

## DİNLEME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİNE ETKİSİ\*

### EFFECTS OF TEACHING LISTENING STRATEGIES TO LISTENING COMPREHENSION SKILLS LEVEL IN THE FIFTH GRADE STUDENTS

Nurettin YILDIZ\*\*, Aziz KILINÇ\*\*\*

**ÖZET:** Bu araştırmada, dinleme stratejileri öğretiminin, beşinci sınıf Türkçe dersinde dinleme becerisinin kazanılması üzerinde etkisinin olup olmadığı sınanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tek gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili, Karesi ve Altıeylül ilçelerine bağlı alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye mensup beşinci sınıfta okuyan toplam 162 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma verileri Webb'in (1997) geliştirdiği ve araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan başarı testi; Katrancı (2012) tarafında oluşturulan "Üstbilişsel Dinlediğini Anlama Farkındalığı Ölçeği"; araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik durum ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS (20) paket programına aktarılmış ve araştırma sonunda ön test ve son test başarı testlerinde son test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma farkındalığını ölçmeyi amaçlayan "dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği" ön uygulama ve son uygulama arasında son uygulama lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Sosyo-ekonomik duruma göre dinleme stratejisi öğretiminin ekonomik ve sosyal yönde iyi olan ailelerin öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu; öğrencilerin birinci dönem not ortalamaları ile son testten aldıkları puanlar arasında akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin son test lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre dinleme stratejileri öğretimini ölçen başarı testlerinde anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dinleme becerisi, dinlediğini anlama, dinleme stratejileri öğretimi.

**ABSTRACT:** In this research it is intended to identify if the teaching of listening strategies have an effect on comprehension of listening skills in the fifth grade. This research is based on semi-empirical method. The group of this research consists of 162 individuals of the entire fifth grade students who study in Karesi and Altıeylül district of Balıkesir in the years of education 2014-2015. The student's socioeconomic levels are lower, middle and upper.

There search data is developed by Webb (1997) and adapted achievement test to Turkish by researcher; "The Scale of Metacognitive Listening Comprehension Awareness" is composed by Katrancı (2012) and socio-economic status scale has been used which was developed by researcher.

The data obtained from there search transferred to SPSS (20) package program and after there search it is understood that there is a significant difference in the favor of final test between pre-test and final test. Between pre-application and final application of "listening comprehension awareness scale" which has sixth student's listening comprehension awareness. It is understood that there is a significant difference in favor of the last application. It is identified that depending on socio economic status teaching strategy makes a significant difference in favor of students whose parents are socially and economically in good condition, students whose academic success are better between the first period and final test makes a good difference in their favor of final test. It is determined that there are no significant differences in tests measure teaching listening strategies depending on gender.

**Keywords:** Listening skills, listening comprehension, teaching listening strategies.

\*Bu çalışma aynı başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, Türkiye, nurettinyildiz46@hotmail.com

\*\*\*Prof. Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Çanakkale, Türkiye, akilinc@comu.edu.tr

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Dinleme becerisi

Dinleme becerisi diğer becerilerden farklı olarak daha anne karnındayken gelişmeye başlar. Yapılan araştırmalar, hamilelikten itibaren bebeklerin dışarıdaki sesleri algılayabildiğini ortaya koymuştur (Polloway& Smith, 1992). Dinleme becerisini konuşma becerisi takip eder ki, konuşmanın gerçekleşebilmesi için dinlemenin olması şarttır. Çünkü bebekler ancak duydukları sesleri taklit ederek konuşmayı öğrenebilirler. Karadüz (2010), dinlemenin ilk kazanılmaya başlanan dil becerisi olduğunu ve hayatın her döneminde en çok kullanılan dil becerisi olduğunu belirtir. Lundsteen (1979), dinlemeyi anne karnında başlayan bir beceri olarak tanımlamakta ve diğer becerilerin dinleme becerisi üzerine inşa edildiğini ifade etmektedir. Aydın ve Şahin (2009)'e göre de ana dili eğitimi, anlama becerileri (dinleme, okuma) ile anlatma becerilerini (konuşma, yazma) geliştirmeyi amaçladığı halde bu becerilerde gelişimin temelini dinleme becerisi oluşturmaktadır.

Araştırmalar dinleme becerisinin okuma, konuşma ve yazma becerilerinin toplamından daha fazla oranda kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bir kişi günlük iletişiminin en az yarısında dinleme becerisini kullanmaktadır (Pinnell&Jagar, 2003; Robertson, 2004). “*Yazılı materyallerin büyük oranda hâkim olduğu okullarda dahi dinleme becerisi en fazla kullanılan dil becerisidir*” (Robertson, 2004, s. 63). Dolayısıyla dil derslerindeki ya da diğer derslerdeki okuma etkinlikleri büyük oranda dinleme etkinliğine dönüşmektedir. Okul hayatındaki akademik başarının artırılması ancak dinleme becerisinin etkin öğretimi ve kullanımıyla mümkün olacaktır.

### 1.2. Dinlediğini anlama

Anlama becerisinin beslendiği iki temel kaynak vardır: Dinleme (1), okuma (2). Anlama, yeni öğrendiklerimizin eski bilgilerimizle birleştirerek yeni bilgilere ulaşmak olarak tanımlanabilir. Dinleyerek anlama süreci; “*Dinleyen kişinin dışarıdan gelen ses kümeleri içerisinden, dilsel nitelikli olanları ayırt etmesiyle başlayan, daha sonra dilsel nitelikli bu ses kümelerini zihinsel bir işleme tâbi tutarak sözlü metnin bağlamı çerçevesinde bilgiye dönüştürüp geri bildirim sürecini yine ilgili bağlam çerçevesinde başlatabilme becerisidir.*” (Onan, 2005, s. 158). Temel olarak dinlediklerinden anlam kurma iki çeşit işlem ile meydana gelmektedir. Birincisi akustik bilginin işitme sistemi tarafından alınması ve işlenmesi; ikincisi de belleğe kaydedilen lengüistik bilginin kullanılmasıdır (Eisenberg, Takayanagi&Martinez,1998). Bu süreçte işitme organlarının sağlıklı bir yapıya sahip olması işitmenin fiziksel unsurları ile açıklanırken; bireyin sahip olduğu lengüistik bilgi ve bu bilginin doğru biçimde kullanılması, dinlemenin bilişsel unsurları ile açıklanmaktadır. Dinleme sürecinin tam olarak başarıya ulaşması ise hem bilişsel hem de fiziksel unsurların bir arada ve doğru kullanılmasıyla gerçekleşmektedir (Tüzel, 2013). Bu süreçleri gerçekleştiren anlama da ikiye ayrılır: Bir duyguyu ve düşüncüyü normal seyri içinde kesintiye uğramadan anlama olarak ifade edilen tam anlama (1), anlatıcı tarafından aktarılmak istenen bilgi, duygu ve düşüncelerin olduğu şekli ile tüm boyutları ile kavranmasını ifade eden doğru anlama (2) (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004).

### 1.3. Dinleme stratejileri

Dinleme stratejileri, öğrencilerin metinleri dinlerken dinleme öncesi, sırası ve sonrasında istedik olarak kullandıkları yöntem ve tekniklerin tamamıdır. Öğrenciler dinlerken farklı anlama stratejileri kullanırlar. Dinlediğini anlama stratejileri şu basamaklardan oluşur: Bilgiyi kazanma, depolama, geri alma, bilgiyi kullanma (O'Malley, Chamot&Kupper 1989; Vandergrift, 1997). Bazı alan uzmanları dinleme stratejilerinin ihtiyaca göre şekillendiği üzerinde durmuşlardır. Danimarkalı dilbilimci ClausFacerch dinleme stratejisini ikiye ayırıyor: Psikodilbilimsel strateji (1), Davranışsal strateji (2). Psikodilbilimsel strateji, zihinde olup da gözle görülmeyen düşüncelerdir. Dinleyicinin önceki bilgilerden hareket ederek dinlediği metin hakkında çıkarımda bulunmasıdır. Dinlediği metnin başlığından veya anahtar kelimelerden

hareketle metni tahmin eder. Lynch (1996), bu stratejiyi içsel strateji olarak tanımlar. Davranışsal strateji, görülebilen davranışlardır. Bu stratejide konuşmacı ile dinleyici arasındaki ilişki üzerinde durur. Konuşmacı ile dinleyici arasında “genel ya da özel rica, bu kısmı anlamadım, bunun anlamı ne?” gibi durumlar bu stratejiyi belirler. Lynch (1996), bu stratejileri etkileşimli strateji olarak tanımlar. Dinleme becerisi bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir. Dinleyiciler, dinleme öncesinde, esnasında ya da sonrasında bir dizi zihinsel ve fiziksel faaliyette bulunmaktadırlar. Dolayısıyla dinlemenin bir anda başlayıp sona eren anlık bir durumdan ziyade içerisinde bir dizi tercih barındıran bir süreç olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu süreçte doğru tercihler dinleme sürecinde dinleyicilere yardımcı olurken yanlış tercihler ise dinleyicilerin anlam kurmalarını zorlaştırmaktadır (Tüzel, 2013). Dinleme stratejileri kullanan öğrencinin dinlediği metindeki farklılıkları daha hızlı ve doğru kavradığı (Su, 2002); strateji kullanımı ile öğrencinin performansı arasında olumlu bir uyumu olduğu (Bialystok, 1981); doğru stratejiyi kullanma öğrencinin performansını etkilediği (Chamot&Kupper, 1989) alan uzmanları tarafından ifade edilmiştir. Planlı bir şekilde uygulanan dinleme stratejileri öğrenenin performansına ve öz öğrenme yetisine yardımcı olabilir. İyi bir dinleyici, neyi, nasıl dinleyeceğine, metin türlerine göre farklı dinleme stratejileri belirler ve uygular. Başlangıçta öğrenciler dinleme stratejilerini kullanmada yetersiz olacaklardır; ancak zamanla öğretmenlerin yardımı ile öğrenciler dinleme stratejilerini nasıl kullanacaklarını öğreneceklerdir (Doğan, 2012; Euck, 2001).

Dinleme stratejileri üzerinde yapılan geniş kapsamlı çalışmalar göstermektedir ki, dinleme stratejileri öğretiminin “müfredattaki farklı metinler, konuşma, yazma, anlama, kelime öğrenme, hafıza eğitimi ve çözüm tekniği geliştirmede” katkısı fazladır (Cohen, 1998; Cohen&Apek, 1981; Oxford, 1990). Dinleyicinin belirlediği dinleme amacını gerçekleştirmek için dinleme sürecinde başvurduğu bir dizi kolaylaştırıcı davranış olarak tanımlayabileceğimiz dinleme stratejilerini üçe ayırmak mümkündür:

### **1.3.1. Dinleme öncesinde kullanılacak stratejiler**

Dinleme öncesinde kullanılacak stratejiler, öğrencileri dinlemeye hazırlamayı amaçlar. Bu hazırlığın hem fiziksel hem de zihinsel boyutu vardır. Dinleme öncesi kullanılacak stratejilerin fiziksel boyutu içinde ilk sırayı, öğrencinin işitmesinin sağlıklı olması, sınıfta sessizliğin sağlanması alır. Bu özelliklere dikkat edilmesi, dinlemenin sağlıklı gerçekleşmesi için çok önemlidir (Mastropieri&Scruggs, 2004). Tablo 1'de alan taraması yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından oluşturulan dinleme öncesi kullanılacak stratejilere, bu stratejilerin uygulanmasına yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

**Tablo 1: Dinleme Öncesinde Kullanılacak Stratejiler**

Dinleme Öncesinde Kullanılacak Stratejiler	Açıklamalar
1 Hazırlık yapmak	Öğrencilerin dinleyecekleri konu hakkında bilgi edinmeleri, o konu hakkında başka kaynaklara yönelmeleri, dinleme sırasında kullanılacak materyallere yönelik hazırlık yapmak.
2 Önceki bilgileri kullanma	Öğrencilerin dinleme konusuna yönelik olarak bildiklerini hızlı bir şekilde zihninde canlandırmaları. Dinleyeceği metin ile bağlar kurmaları. Bu konu ile ilgili neler biliyorum.
3 Dinleme öncesi sorular oluşturma	Öğrencilerin dinleme sırasında önemli görülen noktalara odaklanabilmeleri için hedefler belirlemeleri.
4 Tahminde bulunma Anahtar kelime çalışması	Dinlenecek konu hakkında öğrenciler tahminlerde bulunur. Anahtar kelimenin amacı öğrencinin kavram gelişimini sağlamak, yeni bilgi ve kavramlara ilgisini çekmektir.
5 Amaç belirleme	Öğrencilerin niçin dinlediklerinin belirlemeleri. Dinlenecek konunun genel hatlarını, dinleme türlerinden hangisini kullanacağını belirlemeleri (Ayırt edici, estetik, takip edici, eleştirel dinleme)
6 Yöntem belirleme	Dinlenecek metne uygun yöntem belirler. Dinleme esnasında ses kaydı, not alma, soru sorma, ara özet isteme vb. yöntemlerini metnin türüne göre belirler.

### 1.3.2. Dinleme sırasında kullanılacak stratejiler

Dinleme öncesi stratejilerini gerçekleştirmiş bir öğrenci belirlediği amaç doğrultusunda dinleme sırasındaki stratejilerini daha rahat uygulayacaktır. Öğrenci dinleyeceği metinde hangi dinleme türünü kullanacağını öncelikle belirler. Dinleme sırasında, dinleme öncesi yaptığı tahminleri kontrol eder ve yeni tahminlerde bulunur. Öğrencinin böyle tahminlerde bulunması onun dinlediği metne karşı motivasyonunu artırır (Rubin, 1995). Metinlerin özelliklerine göre de “zorluk, uzunluk, motivasyon, öğrenci ihtiyacı vb.” dinleme sayısı değişebilir. Amaç öğrencilere bir bilgiyi öğretmek ise onların kaygılarını azaltmak, istenilen bilgiyi öğretmek için dinleme birden fazla yapılabilir (Rubin, 1995). Uzun metinler için öğretmen dinlemeyi durdurarak metni bölerek parça parça dinletebilir. Bu sayede öğrenciyi aşırı yormaktan kurtarıp, öğrenciyi daha ulaşılabilen geniş bilgiyi elde etmesi sağlanmış olur (Harmer, 2010). Tablo 2’de dinleme sırasında kullanılacak stratejilere, bu stratejilerin uygulanmasına yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

**Tablo 2: Dinleme Sırasında Kullanılacak Stratejiler**

Dinleme Sırasında Kullanılacak Stratejiler	Açıklamalar
1 Not alma	Öğrencilerin dinlediklerini farklı biçimlerde (yazılı, görsel ya da elektronik ortamda) kayıt altına almaları. Hangi tür bilgilerin not alınması gerektiği doğrultusunda not alırlar.
2 Soru-cevap	Dinlenen kısmın ne kadar anlaşıldığını ölçmek. Dinlemeyi canlı tutmak amacıyla öğrencinin kendi kendine sorular sorması.
3 Görsel sahne oluşturma	Öğrencilerin dinlediklerini görsel olarak görmelerini sağlamak, dinlediğini somutlaştırmasına yardımcı olmak amacıyla şekiller ve çizelgeler oluşturmaları.
4 Vurgu ve tonlama	Öğrencilerin dinleme metnindeki farklı vurgu ve tonlamaya dikkat ederek cümlenin anlamı ile ilgili çıkarımlarda bulunması.
5 Tahminleri kontrol etme ve yeni tahminlerde bulunma	Dinleme öncesi tahminlerin doğruluğunun kontrol edilerek yeni tahminler oluştururlar.
6 Empati kurma	Öğrencilerin dinledikleri içerikte geçen olay, durum ya da şahıslarla duygudaşlık kurmaları.
7 Tekrar dinleme	Anlaşılmayan yerleri tekrar dinlemek.
8 Ara özet yapma	Dinlemede dikkati tekrar toplama. Eksiklikleri giderme.
9 Yaşamla ilişkilendirme	Dinlemede geçen olayları gerçek hayatla bağdaştırmak.

### 1.3.3. Dinleme sonrasında kullanılacak stratejiler

Dinleme öncesinde ve esnasında gerçekleştirilen anlamayı kolaylaştırıcı bir takım fiziksel ve zihinsel davranışlar olduğu gibi dinleme sonrasında da başvurulacak bir takım davranışlar vardır.

Tablo 3'te dinleme sonrasında kullanılacak stratejilere, bu stratejilerin uygulanmasına yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

**Tablo 3: Dinleme Sonrasında Kullanılacak Stratejiler**

Dinleme Sonrasında Kullanılacak Stratejiler	Açıklamalar
1 Özetleme sözlü/yazılı/görsel	Öğrencilerin dinlediklerinin ana hatları ile önemli yerleri atlamadan değişik biçimlerde (yazılı, sözlü, görsel) ifade etmeleri.
2 Çıkarımda bulunma	Dinledikleri metin yer alan üstü kapalı bilgilerden hareketle görüşler, durumlar ve olaylar arasında ilişkiler kurarak yeni bilgilere ulaşmak.
3 Yeniden ifade etme	Dinlenenler doğrultusunda düşüncelerini gözden geçirerek yeniden ifade etme. Önceki düşüncelerimde ne tür değişiklikler oldu.
4 Metni gelişim sırasını ifade etmek	Dinlediği metnin yapısını kavrama, kavram haritasına uygun ifade edebilmesi. Metnin temel unsurlarını yerli yerine oturtmak. Dinlediği metindeki olayın geçtiği yeri, zamanı, kahramanları yazma/söyleme.
5 Dinlenen metne uygun başlık	Dinlenen metnin konusunun kavratılması.
6 Neden sonuç ilişkileri kurma	Ortaya atılan iddiaların nedenlerinin geçerliliğini metinden bulduğu argümanlar aracılığı kontrol etmek.
7 Tartışma	Farklı düşünceleri ortaya çıkararak eleştiri kültürünü arttırmak. Dinlenen metin üzerine öğrenciler tartışır.
8 Sözcüklerin anlamları üzerinde durma	Metinde ifade edilen en az iki duruma ilişkin benzerlik ve farklılıkları çözümleme, "gerçek – mecaz, eşsesli – eş anlamlı kelimeleri ayırt etme". Kavramlar arasında benzer ve zıtlıkları farkında olma.
9 Betimlemeler yapma	Dinleme sürecinde zihinde canlandırılanları ifade etme becerisi kazanma.
10 Öz değerlendirme	Dinleme sürecinde güçlü olduğu ve zayıf olduğu yönleri belirleme.

### 1.4. Araştırmanın amacı

Dinleme becerisinin kazandırılmasında öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanmalarının etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama düzeyine etkisi var mıdır?
2. Dinleme stratejileri öğretiminin metin türleri açısından dinlediğini anlama düzeyine etkisi nedir?
3. Dinleme stratejileri öğretiminin cinsiyete göre dinlediğini anlamaya etkisi nedir?
4. Dinleme stratejileri öğretiminin sosyo-ekonomik-kültürel duruma göre dinlediğini anlamaya etkisi nedir?
5. Öğrencilerin dinleme stratejileri öğretimi uygulaması yapılmadan ve uygulama yapıldıktan sonra dinleme stratejilerini kullanmaya ilişkin durumları nasıldır?
6. Akademik başarının dinlediğini anlamaya olan etkisi nedir?

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin toplanması üzerinde durulmuştur.

### 2.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada tek gruplu ön test-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. “*Bazı düzenlemeler (deneysel desenler), neden-sonuç ilişkisi bağlamında, genellenebilir sonuçlar vermede diğerlerine göre yetersiz kalır. Böylesi düzenlemelerle yapılmış araştırmalara da yarı deneysel araştırmalar denir*” (Can, 2014). Yarı deneysel yöntem, katılımcıların rastgele belirlenmediği bir deney yaklaşımını içeren bir tasarımdır (Karasar, 2013).

Bu çalışmada aynı denekler üzerinde ön test ve son test, aynı ölçme araçları uygulanmıştır. “*Deneysel model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da bu “şey” ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir*” (Karasar, 2013, s. 88). Deneysel desenlerde genelde tercih edilen deney ve kontrol gruplu karşılaştırmalardır; ancak bu araştırmada sadece deney grubu tercih edilmiştir. Çünkü evren/örneklemin büyük olmasından dolayı deney ve kontrol gruplarını eşitleme olasılığının düşük olması yapılan deneyin sağlıklı netice vermesini engelleyecektir.

### 2.2. Evren ve örneklem/çalışma grubu

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Balıkesir Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullarda 5.sınıfta okuyan 162 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yönteminin maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmanın amaçları göz önünde bulundurulduğunda, 5. sınıf seviyesinin uygulama için uygun olduğu düşünülmektedir. Literatürde daha önce gerçekleştirilen çalışmalarda 4. sınıftan itibaren öğrencilerin, dinleme sürecinde gürültüyü ve diğer dış etkileri daha iyi kontrol edebilecekleri ifade edilmektedir (Imhof, Henning&Kreft, 2009). Bu gibi nedenlerden dolayı 5. sınıf öğrencilerinin bu çalışma için uygun çalışma grubu olduğu düşünülmüştür.

### 2.3. Veri toplama araçları

Veri toplama araçları olarak “Bilgilendirici Metin Başarı Testi”, “Öyküleyici Metin Başarı Testi” ve “Şiir Metni Başarı Testi”; “Dinlediğini Anlama Farkındalığı Ölçeği”; “Sosyo-Ekonomik Durum Ölçeği” kullanılmıştır.

Bu başarı testleri ve ölçeklerin oluşturulması sıraya uygun şekilde aşağıda açıklanmıştır.

#### 2.3.1. Başarı testleri

Bu araştırmada 2 adet bilgilendirici metin başarı testi, 2 adet öyküleyici metin başarı testi, 1 adet şiir başarı testi geliştirilmiştir.

Öğrencilerin bilişsel seviyelerini ölçmek için, bir üst öğrenim kurumlarına yerleştirmede eleme yapmak için birçok ülkede çoktan seçmeli sorulardan oluşan testler tercih edilmektedir (Pressley, M., Yokoi, L., Van Meter, P., Van Etten, S. and Freebern, G. 1997). Çoktan seçmeli maddeler günümüzde en sık kullanılan madde türüdür (Çakan, 2010). “*Öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçları; geçerlilik, güvenilirlik, objektiflik, örnekleyicilik, kullanılabilirlik ve ayırt edicilik özelliklerine sahip olmalıdır*” (MEB, 1995). Webb’in (1997), oluşturduğu ölçütler çerçevesinde çoktan seçmeli testler oluşturulmaya çalışılmıştır.

1. Aşama: MEB 5. sınıf dinleme becerisi kazanımları incelenmiş bu kazanımlar doğrultusunda uzman görüşü alınarak dinleme stratejileri oluşturulmuştur.
2. Aşama: Bu aşamada dinleme öncesi stratejilerine yönelik sorular hazırlanmıştır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini ölçmesi açısından önemli bir ölçüttür. Bu aşamada Oğuzkan’ın (1989), soru hazırlanırken dikkat edilmesi gerektiği hususlar göz önünde bulundurulmuştur. Bu nitelikleri şöyle sıralamıştır: “1. Soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmelidir. 2. Cevaba ipucu vermeyen sorular yöneltilmeli. 3. Cevabı tüm sınıf öğrencilerince bilinen sorular sorulmamalı. 4. Cevabı net olarak bilinen sorular

*sorulmalı. 5. Sorular, öğrencileri düşünmeye yönleltmeli, daha önce sorulan soruların sorulmasından kaçınılmalı.”*

3. Aşama: Öğrencilerin dinleme sırası ve sonrası stratejilerini ölçmeye yönelik sorular oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin görsel sahne oluşturma, vurgu ve tonlamaya dikkat ederek cümlenin anlamı ile yargıda bulunma, empati kurma yaşamla ilişkilendirme gibi dinleme öncesi stratejilerine ait 6 soru hazırlanmıştır. Dinleme sonrası stratejilerini kapsayan çıkarımda bulunma, kavram haritasını ifade etme, neden-sonuç ilişkisini kurabilme, sözcüklerin ifade ettikleri anlamları kavrama gibi konularda ise 9 soru hazırlanmıştır.
4. Aşama: Hazırlanan soruların, soru kökü, soruların dinleme stratejileri kapsama durumu, sorularda yer alan çeldiriciler, soruların anlaşılabilirlik derecesi, soru sayısı bakımından incelenmek üzere alan uzmanlarına sunulmuştur.  
Ön test ve son test için hazırlanan her dinleme metni için 20, toplamda 100 sorudan oluşan başarı testleri uzman görüşlerine sunulmuş görüşler neticesinde başarı testleri tekrar düzenlenmiştir.
5. Aşama: Oluşturulan başarı testleri Balıkesir ili, Bigadiç ilçesi Atatürk Ortaokulu'nda 5. sınıfta okuyan 73 öğrenci üzerinde ön uygulama yapılmıştır.  
Araştırmacı, sınıfın dört tarafına hoparlör yerleştirilmiş ve anfi sistemi ile sesin tiz ve ayarları sağlanmıştır. Uygulama beş gün sürmüştür. Her güne bir metin dinletilmiş ve dinlediğini anlama başarı testi uygulanmıştır.
6. Aşama: Pilot uygulamadan sonra testlerinin yapı geçerliliğini sağlamak için madde analizi yapılmıştır. Turgut'un (1992) da belirttiği gibi testin yapı geçerliliğini sağlamak için madde analizi yapılmalıdır.

Bir testteki maddelerin ayırıcılık gücü -1 ile +1 arasındadır. Madde ayırt ediciliğinin yüksek olması testin geçerliliğini arttırmaktadır (Tekin, 2004). Pilot uygulaması sonucu öğrencilerin verdikleri cevaplar değerlendirilmiş, yanlış cevaplar “0”, doğru cevaplar “1” olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmacı madde analizini ITEAMAN 4.3'ü kullanarak yapmıştır. Testlerin güvenilirliği 12 madde üzerinden Kuder-Richardson 20 (KR-20) formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik testte elde edilen sonuçlara ait bir özelliktir (Thompson, 2003'ten akt. Demircioğlu, 2007).

### 2.3.2. Dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği

Katranlı (2012), geliştirdiği ölçekle dinleme öncesi, sırası ve sonrası öğrencilerin dinleme stratejileri farkındalığını ortaya koymuştur. Katranlı (2012), Tablo 4'te iç tutarlılık katsayılarını belirtmiştir.

**Tablo 4: ÜDAFÖ İç Tutarlılık Katsayıları**

Faktör	Madde Sayısı	İç Tutarlılık Katsayısı
Dinleme Öncesi	5	.67
Dinleme Sırası	9	.76
Dinleme Sonrası	6	.89
<b>Toplam</b>	20	.89

Tablo 4 incelendiğinde dinleme öncesi faktörünün Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0.67, dinleme sırası faktörünün 0.76 ve dinleme sonrası faktörünün ise 0.74 olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise 0.89'dur. Bu sonuçlara göre ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçekte üçlü likert tipi “Hiçbir Zaman”, “Bazen” ve “Her Zaman” olarak düzenlenmiştir. Yirmi maddeden oluşan DAFÖ uygulama öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanmıştır.

### 2.3.3. Sosyo-ekonomik-kültürel durum ölçeği

Araştırmada öncelikle “TEOG” sonuçlarına göre okullar tespit edilmiş, daha sonrada sosyo-ekonomik durumun, dinlediğini anlamaya olan etkisini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından sosyo-ekonomik durum ölçeği oluşturulmuştur.

## 2.4. Verilerin toplanması

### 2.4.1. Uygulama süreci

Araştırmanın uygulama süreci üç aşamadan oluşmaktadır; ön testin uygulanması (1), dinleme stratejileri eğitimi (2), son testin uygulanması (3).

#### 2.4.1.1. Ön testin uygulanması

Ön testlerden önce öğrencilerle ön görüşme yapılmıştır. Başarı testine katılacak öğrencilere başarı testinin oluşturulduğu metinler hakkında içeriğe girmeden bilgi verilmiştir. Tablo 5’te ön testlerin uygulanma zamanları verilmiştir.

**Tablo 5: Ön Test Uygulama Süreci**

Okul	Başarı Testi	Uygulama Zamanı
	AMMBT	30/10/2014
Plevne Ortaokulu	DKDDÖMBT	31/10/2014
Çiğdem Batubey Ortaokulu	SGGOMB	06/11/2014
Fırat Ortaokulu	DDGDBMBT	07/11/2014
	TDŞBT	08/11/2014

#### 2.4.1.2. Dinleme stratejileri öğretim süreci

Kurul tarafından ve uzman görüşleri sonucunda oluşturulan dinleme metinleri:

**Tablo 6: Seçilen Dinleme Metinleri**

No	Dinleme Metni	Yayınevi	Türü
1.	Konuğa İkrâm	MEB Yayınları Öğretmen Kılavuz Kitabı	Bilgilendirici Metin
2.	Samsun’a Yolculuk	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Bilgilendirici Metin
3.	Kalbimizin Sesi	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Bilgilendirici Metin
4.	Gökyüzü	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Şiir
5.	Musluklu Su Bidonu	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Öyküleyici Metin
6.	Mevlana	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Bilgilendirici Metin
7.	Para Cüzdanı	Ada Yayıncılık Öğretmen Kılavuz Kitabı	Öyküleyici Metin

Sekiz hafta süren uygulama araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın araştırmacı tarafından gerçekleştirilmesi ile öğretmen farklılığından kaynaklanabilecek (sınıflara dinleme stratejileri öğretimi arası farklılık) sınıflar arası eşitsizlik giderilmeye çalışılmıştır.

Toplam 7 sınıfa her hafta toplamda 16 ders saati dinleme stratejileri öğrenimine yönelik uygulama yapılmıştır. Uygulama güvenilirliğinin hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılmıştır (Billingsley ve diğ., 1980’den akt. Katrancı, 2012).

$$\text{Uygulama Güvenirliliği} = \frac{\text{Gözlenen Uygulamacı Davranışı}}{\text{Planlanan Uygulamacı Davranışı}} \times 100$$

#### 2.4.1.3. Son testin uygulanması

Son testlerin başlangıç tarih olan 08/01/2015’ten önce öğrencilerle ön görüşme yapılmıştır. Başarı testine katılacak öğrencilere başarı testinin oluşturulduğu metinler hakkında



içeriğe girmeden bilgi verilmiştir. Son testlere başlamadan önce öğrendikleri dinleme stratejilerini kullanacakları hatırlatılmıştır. Tablo 7’de son testlerin uygulama zamanları verilmiştir.

**Tablo 7: Son Test Uygulama Süreci**

Okul	Başarı Testi	Uygulama Zamanı
	AMMBT	08/01/2015
Plevne Ortaokulu	DKDDÖMBT	09/01/2015
Çiğdem Batubey Ortaokulu	SGGOMBT	14/01/2015
Fırat Ortaokulu	DDGDBMBT	15/01/2015
	TDŞBT	16/01/2015

### 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya ait bulgulara yer verilmiştir. Verilerin analizlerinden elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemlerine göre düzenlenmiştir. Araştırmanın bulgularına ait veriler tablolar halinde sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama düzeyine etkisi var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Katılımcılardan elde edilen toplam puanların ön test ve son test puanlarının normal dağılıp dağılmadığını Kolmogorov-Smirnov testi analizi Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Ön Test ve Son Test Puanlarının Normallik Tablosu**

Testler	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Btötp	,112	162	,000*	,971	162	,002
Btstp	,139	162	,000*	,939	162	,000

p\* < 0.05

Tablo 8’de verilen normallik tablosunu incelediğimizde; tablosuna göre Kolmogorov-Smirnov testindeki p anlamlılık değerlerinin ( $p > 0.05$ ) 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi yapılmıştır.

**Tablo 9: Ön Test ve Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Çıktısı**

	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
Negatif Sıra	4 <sup>a</sup>	23,38	93,50	-10,853*	.000
Pozitif Sıra	157 <sup>b</sup>	82,47	12947,50		
Eşit	1 <sup>c</sup>				

\*Negatif sıralar temeline dayalı, p < 0.05

Tablo 9’da yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz tablosuna göre p ( $p = .000$ ) anlamlılık değeri .05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ön testten aldıkları puanlarla son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Wilcoxon işaretli sıralar testi incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin

157'sinde son test puanlarında artış gözlemlenirken, 4'ünde düşüş, 1'inde ise değişme olmamıştır.

### 3.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “dinleme stratejileri öğretiminin metin türleri açısından dinlediğini anlama düzeyine etkisi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğrencilerden elde edilen TDŞMBTön test ve son test puanlarının ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını Kolmogorov-Smirnov ve ShapiroWilk testlerine bakılıp Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10: TDŞMBTNormallik Tablosu**

Testler	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	N	P	İstatistik	n	P
Tdşmbtöp	,134	162	,000	,968	162	,001
Tdşmbtsp	,239	162	,000	,908	162	,000

p\* < 0.05

Tablo 10'da verilen normallik tablosunu incelediğimizde; Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre ön test ve son testteki p anlamlılık değerlerinin (p > 0.05) 0.05'ten küçük olduğu için ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi yapılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11: TDŞMBTWilcoxon İşaretli Sıralar Testi Çıktısı**

	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
Negatif Sıra	12 <sup>a</sup>	46,33	556,00	-9,669*	,000
Pozitif Sıra	139 <sup>b</sup>	78,56	10920,00		
Eşit	11 <sup>c</sup>				

\*Negatif sıralar temeline dayalı, p < 0.05

Tablo 11'de yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz tablosuna göre p (p = .000) anlamlılık değeri .05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ön testten aldıkları puanların ortalamasıyla son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Ayrıca yukarıdaki Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna bakıldığında 139 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 12 kişide düşüş yaşandığı ve 11 kişinin puanlarında bir değişme olmadığı görülmektedir.

Öyküleyici metinlerin ön test-son test puanları:

Öğrencilerden elde edilen öyküleyici metinlere göre ön test ve son test puanlarının ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12: Öyküleyici Metin Ön-Son Test Normallik Tablosu**

Testler	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	N	p	İstatistik	N	p
Ömöt	,123	162	,000	,976	162	,007
Ömst	,124	162	,000	,961	162	,000

p\* < 0.05

Tablo 12'de verilen normallik tablosunu incelediğimizde; Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre ön test ve son testteki p anlamlılık değerlerinin (p > 0.05) 0.05'ten küçük olduğu için Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13: Öyküleyici Metin Ön-Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Çıktısı**

	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif Sıra	11 <sup>a</sup>	30,50	335,50	-10,136*	.000
Pozitif Sıra	142 <sup>b</sup>	80,60	11445,50		
Eşit	9 <sup>c</sup>				

\*Negatif sıralar temeline dayalı,  $p < 0.05$

Tablo 13'te yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz tablosuna göre p ( $p = .000$ ) anlamlılık değeri .05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla katılımcıların öyküleyici metinlere göre ön testten aldıkları puanların ortalamasıyla son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ifade edilebilir. Ayrıca yukarıdaki Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna bakıldığında 142 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 11 kişide düşüş gösterdiği ve 9 puanlarında bir değişme olmadığı görülmektedir.

Bilgilendirici metinlerin ön test-son test puanları:

Öğrencilerden elde edilen bilgilendirici metinlere göre ön test ve son test puanlarının ortalamalarının normal dağılıp dağılmadığını gösteren veri Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14: Bilgilendirici Metin Ön-Son Test Normallik Tablosu**

Testler	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	N	P	İstatistik	N	p
Bmötp	,111	162	,000	,978	162	,010
Bmstp	,114	162	,000	,957	162	,000

$p^* < 0.05$

Tablo 14'te verilen normallik tablosunu incelediğimizde; Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre ön test ve son testteki p anlamlılık değerlerinin ( $p > 0.05$ ) 0.05'ten küçük olduğu için Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi yapılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15: Bilgilendirici Metin Ön-Son Test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Çıktısı**

	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif Sıra	3 <sup>a</sup>	57,00	171,00	-10,475*	.000
Pozitif Sıra	151 <sup>b</sup>	77,91	11764,00		
Eşit	8 <sup>c</sup>				

\*Negatif sıralar temeline dayalı,  $p < 0.05$

Tablo 15'te yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz tablosuna göre p ( $p = .000$ ) anlamlılık değeri .05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bilgilendirici metinlere göre ön testten aldıkları puanların ortalamasıyla son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ifade edilebilir. Ayrıca yukarıdaki Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna bakıldığında 151 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 3 kişide düşüş gösterdiği ve 8 kişinin puanlarında bir değişme olmadığı görülmektedir.

### 3.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "dinleme stratejileri öğretiminin cinsiyete göre dinlediğini anlamaya etkisi nedir?" biçiminde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet açısından test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için 16'da Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır.

**Tablo 16: Cinsiyete Göre Son Test Mann Whitney U Testi Analizi**

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Kız	77	81,10	6245,00	3242,000	0,918

Erkek	85	81,86	6958,00
-------	----	-------	---------

$p > 0.05$

Tablo 16'daki sonuca göre cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin son test puanlarında  $p > .05$  olduğu için değişkenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

### 3.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “dinleme stratejileri öğretiminin sosyo-ekonomik-kültürel duruma göre dinlediğini anlamaya etkisi nedir?” biçiminde ifade edilmiştir.

#### 3.4.1. Ekonomik duruma göre

Öğrencilerin gelir durumuna göre son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Tablo 17'de Kruskal Wallis testi analizi yapılmıştır.

**Tablo 17: Ekonomik Durum Kruskal Wallis Testi Analizi**

Gruplar	N	Sıra ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	P	Anlamlı fark
1000 TL'den az	22	58,93	3	9,409	0,024	1-3 2-3
1000-3000 TL arası	72	76,86				
3000-6000 TL arası	60	92,70				
6000 TL ve üzeri	6	81,25				

$p^* < 0.05$

Tablo 17'de verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin son testten aldıkları puanların öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Her bir grup için Kruskal Wallis testi kullanılarak yapılan analizler sonucunda geliri 3000-6000 arasında olan grupla geliri 1000TL'den az ve 1000-3000 TL arasındaki gruplar arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında genel olarak öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyi arttığında öğrencilerin puanlarının da arttığı söylenebilir.

#### 3.4.2. Radyo dinleme durumuna göre

Öğrencilerin radyo dinlemelerine göre son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Tablo 18'de Kruskal Wallis testi analizi yapılmıştır.

**Tablo 18: Radyo Dinleme Kruskal Wallis Testi Analizi**

Gruplar	N	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
1-5 saat	122	75,42	2	8,348	0,015*	1-3 2-3
6-10 saat	24	99,42				
11 saat ve üzeri	16	101,00				

$p^* < 0.05$

Tablo 18'de verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin son testten aldıkları puanların öğrencilerin radyo dinleme sürelerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Her bir grup için Mann Whitney U testi kullanılarak yapılan analizler sonucunda radyo dinleme olarak 1-5 saat ile 11 saat ve üzeri ve 6-10 saat ile 11 saat ve üzeri radyo dinlemeye göre öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür.

### 3.4.3. Gazete-dergi durumuna göre

Öğrencilerin eve gelen gazete-dergi sıklığına göre son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Tablo 19’da Kruskal Wallis testi analizi yapılmıştır.

**Tablo 19: Gazete-Dergi Kruskal Wallis Analizi**

Gazete-dergi	N	Sıra ortalaması	sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
Gelmez	48	76,40	2	8,564	0,014*	1-3
Ara sıra gelir	74	74,03				2-3
Her gün gelir	39	99,90				

p\* < 0.05

Tablo 19’da verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin son testten aldıkları puanların öğrencilerin evine gelen gazete-dergi durumlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Her bir grup için Mann Whitney U testi kullanılarak yapılan analizler sonucunda her gün gazete gelen grupla, ara sıra gelen ve gelmeyen grup arasında farklılığın olduğu görülmektedir.

### 3.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular

Öğrencilerin dinleme stratejileri öğretimi uygulaması yapılmadan ve uygulama yapıldıktan sonra dinleme stratejilerini kullanmaya ilişkin durumları nasıldır?” biçiminde ifade edilmiştir.

**Tablo 20: DAFÖ Normallik Tablosu**

Testler	İstatistik	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		İstatistik	Shapiro-Wilk	
		N	P		N	P
Dafööp	,103	162	,000	,978	162	,012
Dafösp	,156	162	,000	,937	162	,000

p\* < 0.05

Tablo 20’de verilen normallik tablosunu incelediğimizde; Kolmogorov-Smirnov testi tablosuna göre öğrencilerin uygulama öncesindeki durumla ilgili testten aldıkları puanlarla uygulama sonrasındaki durumla ilgili testten aldıkları toplam puanların normal dağılıp dağılmadığıyla ilgili olan p anlamlılık değerleri (p > 0.05) 0.05’ten küçük olduğu için Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi yapılmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21: DAFÖ Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Çıktısı**

	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0 <sup>a</sup>	,00	,00	-11,010*	,000
Pozitif Sıra	161 <sup>b</sup>	81,00	13041,00		
Eşit	1 <sup>c</sup>				

\*Negatif sıralar temeline dayalı, p < 0.05

Tablo 21’de yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz tablosuna göre p (p = .000) anlamlılık değeri .05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin uygulama öncesindeki durumlarıyla uygulama sonrasındaki durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Ayrıca yukarıdaki Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna bakıldığında araştırmaya katılan 162 öğrenciden 161’inin olumlu durumla ilgili puanlarının artış gösterdiği, 1 kişinin puanlarında bir değişme olmadığı görülmektedir.

### 3.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “akademik başarının dinlediğini anlamaya olan etkisi nedir?” biçiminde ifade edilmiştir.

Öğrencilerin 2014-2015 öğretim yılı birinci dönem sonu aldıkları notlara göre son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis testi analizi yapılmıştır. Kruskal Wallis analizi Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: Akademik Başarı Son TestKruskal Wallis Analizi**

Gruplar	N	Sıra ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı fark
2,00	4	40,38	3	44,304	0,000*	2-5
3,00	22	29,14				3-5
4,00	39	73,40				3-4
5,00	97	98,33				4-5

p\* < 0.05

Tablo 22’de verilen Kruskal Wallis tablosuna göre p anlamlılık değeri 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin son testten aldıkları puanların öğrencilerin 2014-2015 öğretim yılı birinci dönem sonu aldıkları notlara göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Her bir grup için Mann Whitney U testi kullanılarak yapılan analizler sonucunda Türkçe ders notu 2 olan ile 5 olan, 3 olan ile 5 olan, 3 olan ile 4 olan ve 4 olan ile 5 olan gruplar arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında genel olarak öğrencilerinin notları arttığında öğrencilerin puanlarının da arttığı söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, dinlediğini anlamaya yönelik oluşturulan dinleme stratejileri ve bu stratejilere yönelik tasarlanan etkinliklerin dinlediğini anlamayı anlamlı bir şekilde geliştirdiği görülmüştür. 162 öğrenci üzerinde yapılan başarı testlerinde son testte 157 öğrenci artış sağlamış; 4 öğrencide 1-3 madde arasında düşüş görülmüş; 1 öğrencide hiçbir değişiklik olmamıştır. Yapılan bu çalışmada dinleme becerisinin öğretilebilir ve geliştirilebilir bir dil becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalarda (Doğan, 2007; Erdem, 2012; Fidan, 2012; Kaplan, 2004; Katrancı, 2012; Onan, 2005) dinleme becerilerinin geliştirilebilir bir beceri olduğu ve dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlamaya olumlu katkısının olduğu üzerinde durulmuştur. Doğan (2007), yaptığı araştırma sonucunda kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla deney grubu öğrencilerinin puan ortalamasındaki artışın belirgin derecede fazla olduğunu tespit etmiştir. Doğan’ın yaptığı bu çalışma yapılan bu çalışmayı, dinleme becerisinin geliştirilebilir bir beceri olduğunu yönünde desteklemektedir. Kaplan (2004), dinleme becerisini geliştirmeye yönelik 37 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada ön testteki başarı ortalaması 68.1, son test başarı ortalaması 86.4 olarak tespit etmiştir. Kaplan’ın yaptığı araştırma yapılan bu çalışmayı desteklemektedir. Fidan’ın (2012), yaptığı çalışmada öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma durumlarını tespit etmeye yönelik hazırladığı ölçekte not almaya yönelik oluşturdu sorulara öğrenciler çoğunlukla öğretmenlerin söylediği şekilde not almayı tercih ettikleri şekilde cevap vermişlerdir. Dinlediğini anlamaya yönelik hazırlanan strateji öğretiminin dinlediğini anlamayı olumlu etkilediği yukarıda belirtilen çalışmalarda ve yapılan bu çalışmada da ortaya konmuştur. Bu yönü ile bu araştırma kendinden önce yapılan araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Dinleme stratejilerinin öğretilebilir olduğu bu çalışmada da ortaya konulmuştur.

Dinleme becerisi kazanımına yönelik hazırlanan etkinlikler sayesinde öğrenciler pasif olmaktan kurtularak aktif hâle gelmiştir. Bu sayede 5. sınıflar için ön görülen dinleme süresi olan 5-6 dakika (Özbay, 2012; MEB, 2006) daha uzun zaman dilimine yayılabilir. Kaplan (2004), farklı metin türlerine yönelik etkinlikler oluşturmuş ve sonuçta bu etkinliklerin, görsel-

işitsel araçların, öğrencinin dikkatini azami derecede artırdığını dile getirmiştir. Aynı zamanda etkinlikler dinlenen metni parçalara ayırarak her parçanın daha iyi anlaşılmasını sağlar (Harmer, 2010). Sonuçta bu çalışmada ve diğer yapılan çalışmalarda (Doğan, 2007; Kaplan, 2004; Köklü, 2003; Yılmaz, 2007) dinleme becerilerini kazandırmaya, dinleme stratejilerini kullanmaya yönelik tasarlanan etkinliklerin dinlediğini anlamaya olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Dinleme stratejileri öğretime yönelik hazırlanan etkinlikler neticesinde öyküleyici, bilgilendirici ve şiir metin türleri arasında bilgilendirici metinde, diğer iki metin türüne oranla ön-son test arasındaki başarı artış oranının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öyküleyici metin başarı testinde, 142 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 11 kişinin düşüş gösterdiği ve 9 kişinin puanlarında bir değişim olmadığı görülmüştür. Bilgilendirici metin başarı testinde, 151 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 3 kişinin düşüş gösterdiği ve 8 kişinin puanlarında bir değişim olmadığı görülmüştür. Şiir metin başarı testinde, 139 kişinin puanlarının artış gösterdiği, 12 kişinin düşüş yaşadığı ve 11 kişinin puanlarında bir değişim olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında, bilgilendirici metinlerde diğer metinlere göre son testte başarı oranının daha fazla olduğu görülmektedir. Dinleme stratejilerine yönelik hazırlanan etkinliklerin bilgilendirici metinlerde istenilen hedefe ulaşmada daha faydalı olduğu sonucuna varılabilir. Bu nedenle dinleme stratejilerinin diğer derslerde de başarıya katkıda bulunabileceği söylenebilir. Yapılan çalışmada öyküleyici metin türünde ön test başarı testi, bilgilendirici metne göre yüksek çıkmasına rağmen son testte başarı oranları birbirine yakın çıkmıştır. Dolayısıyla dinleme stratejileri öğretiminin bilgilendirici metinlerde daha olumlu sonuçlar verdiği söylenebilir. Fidan (2012), yaptığı çalışmada öğrencilerin % 80,8'i edebî değeri olan metinleri dinlemeyi daha çok sevdiği sonucuna varmıştır. Çelebi (2008), 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine olay ve düşünce yazıları ile ilgili başarı testi ve bilgi toplama formu uygulamıştır. Öğrencilerin olay yazılarını dinleme ve anlama düzeylerinin düşünce yazılarını anlama düzeylerine göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kurt da (2008), yaptığı çalışmada edebî metinlerin kendi içerisinde de dinleme becerisine katkısının farklı olduğu, uygun edebî metinlerin uygun olmayan edebî metinlere göre öğrencilerin dinleme becerisini daha yüksek düzeyde geliştirdiği sonucuna varmıştır. Literatür incelendiğinde dinlediğini anlamada doğru metin seçiminin önemini vurgulandığı görülecektir (Çelebi, 2008; Güven, 2007; Kurt, 2008; Kocaadam, 2011; Öz, 2001; Picard, 2003). Bu çalışma sonucunda dinleme stratejileri öğretime yönelik hazırlanan etkinlikler sayesinde metin türleri tercihinden kaynaklanan dinlediğini anlama düzeyindeki farklılığın daraldığı söylenebilir. Doğan (2007), yaptığı çalışmada 4 dakikayı geçen bilgilendirici nitelikteki ses kayıtları kullanılarak dinleme eğitimi verilme durumunda 7. sınıf öğrencilerde dikkat dağınıklığı ve bıkkınlık oluşmakta ve öğrenciler sorulan sorulara cevap vermekte zorlanmaktadırlar sonucuna varmıştır. Bu çalışmada da “Dilim Dilim Güzel Dilim 13.25 dakika” ve “Siz de Gökyüzü Gözlemcisi Olabilirsiniz 6.20 dakika” bilgilendirici metinlerde ön test sırasında öğrencilerin, Doğan’ın belirttiği tepkileri verdiği görülmüştür. Ancak dinleme stratejileri eğitimi öğrencilere uygulandıktan sonra yapılan son testte öğrencilerin bilgilendirici metne motivasyonlarının arttığı ve dinleme stratejilerini uygulamakla meşgul oldukları görülmüştür. Bu da göstermektedir ki öğrenciler dinledikleri metinlerde dinleme stratejilerini kullanmayı bildikleri zaman metni anlamak için çaba sarf etmekte ve dinledikleri metinden kopmamaktadırlar. Dolayısıyla ortaya konulan tüm bu görüşler ışığında öyküleyici metinlerde dinlediğini anlama bilgilendirici metinlere kıyasla yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmada ön test sonuçları bu savı desteklemektedir. Ancak son testte elde edilen sonuçlarda bilgilendirici metinlerin daha geliştirilebilir olduğu durumu tespit edilmiştir. Bu yönüyle bu çalışma kendinden önceki çalışmalardan ayrılmaktadır.

Bu çalışmada, dinleme stratejileri öğretiminin cinsiyet açısından dinlediğini anlamada anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Fidan (2012), yaptığı çalışmada dinleme stratejilerini kullanmada kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı neticesine varmıştır. Çelikbaş (2010), deney grubunun başarısının yüksek olduğu çalışmada, dinleme

başarısında cinsiyetin etkili olmadığı sunucuna varmıştır. Sözü edilen çalışmalar, bu araştırmada elde edilen sonucu desteklemektedir.

Sosyo-ekonomik-kültürel durumun dinleme becerisine olan etkisi tartışıla gelmiştir. Bu çalışmada ekonomik seviyesi yüksek olan ailelerin eğitim-öğretim için gerekli olan maddi desteği verdiği bunun neticesinde de öğrencilerinin dinlediklerini anlayan bireyler olduğu durumu saptanmıştır. Aras (2004), yaptığı çalışmada öğrenci başarılarının üst sosyo-ekonomik katmandan alt sosyo-ekonomik katmana indikçe azaldığını ifade etmiştir. Bu araştırmada da ilgili araştırmalarda olduğu gibi öğrencilerin ekonomik seviyeleri yükseldikçe son test puanlarında da artış görülmüştür. Aylık gelirleri 1000 TL'den 6000 TL'ye yükseldikçe dinlediğini anlamada da bir artış gözükmektedir. Aylık geliri 6000 TL'yi geçen ailelerin çocuklarında ise 1000-3000 TL arasında geliri olan öğrencilerle dinlediğini anlama düzeylerinin yaklaşık aynı sonucu vermektedir. PISA (Uluslar Arası Öğrenci Değerlendirme Raporu) raporlarına göre eğitime yapılan ekonomik yatırım ile öğrenci başarısı arasında uyumlu bir artış vardır; ancak bu yatırım belli bir seviyeden sonra öğrenci başarısı üzerinde etkinliği azalmaktadır (PISA, 2012). Bu araştırmada PISA'nın raporunu desteklemektedir. Belli bir ekonomik düzeyden sonra öğrencilerin dinlediğini anlamada etkisinin azaldığı tespit edilmiştir. Alan yazında (Aras, 2004; Çelebi, 2008; Fidan, 2012) ekonomik seviyenin arttıkça dinlediğini anlamamanın arttığı üzerinde durulmuştur. Bu sonuç, bu araştırma ile benzerlik gösterse de belli bir ekonomik seviyeden sonra ekonomik durumun dinlediğini anlamaya olan etkisinin azaldığının tespiti ile kendinden önceki çalışmalardan ayrılmaktadır.

Yapılan çalışmada 48 öğrencinin hiç gazete almadıkları, 74 öğrencinin ara sıra gazete aldıkları, 39 öğrencinin her gün gazete aldığı tespit edilmiştir. Hiç gazete almayan öğrenciler ile ara sıra gazete alan öğrenciler arasında dinlediğini anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak her gün gazete okuyan ailelerin öğrencilerinin dinlediğini anlama düzeyinin diğer iki guruba oranla yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Evlerine düzenli olarak dergi alan öğrencilerin dinlediğini anlama durumu gazete alanların durumuna paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmada, 65 öğrencinin hiç dergi almadığı, 57 öğrencinin ara sıra dergi aldığı, 40 öğrencinin düzenli dergi aldığı tespit edilmiştir. Hiç dergi almayan öğrenciler ile ara sıra dergi alan öğrenciler arasında dinlediğini anlama düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu, ara sıra dergi alanlar ile haftalık/aylık düzenli dergi alanlar arasında dinlediğini anlama düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar neticesinde düzenli şekilde gazete ve dergi alan ailelerin öğrencilerinin dinlediğini anlama seviyeleri, gazete ve dergi almayan ailelerin öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu; düzenli dergi ve gazete alan ailelerin öğrencilerinin dinleme stratejilerini daha iyi uyguladıkları tespit edilmiştir. Çelebi (2008) metin türleri açısından kitap okumanın dinlediğini anlamaya olan etkisini tespit etmeye çalışmış ve düzenli kitap okuyan öğrencilerin dinlediğini anlamada daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır.

Öğrencilerinin bulunduğu sosyo-kültürel çevre, öğrencilerin anlama becerilerini etkilemektedir (Sidekli, 2005). Çelebi'nin (2008) yaptığı araştırmada da sosyo-ekonomik çevre şartları iyi olan okulların dinlediğini anlama başarı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada, TEOG sonuçları ve sosyo-ekonomik durumları göz önünde bulundurularak seçilen üç okuldan, 1. okul TEOG sonuçları ve sosyo-ekonomik açıdan en alt seviyede, 2. okul TEOG sonuçları ve sosyo-ekonomik açıdan orta seviye, 3. okul TEOG sonuçları ve sosyo-ekonomik açıdan üst seviye olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 1. okul ile 2. okul arasında, 2. okul lehine, 1. ve 2. okul ile 3. okul arasında, 3. okul lehine ön testte dinlediğini anlamada bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatürde de belirtildiği gibi sosyo-kültürel çevre dinlediğini anlamayı etkileyebilmektedir.

Yapılan çalışmada radyo dinleme ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan 162 öğrenciden 122'si haftalık 1-5 saat, 24'ü 6-10 saat, 16'sı 11 saat üzeri radyo dinlediklerini belirtmişlerdir. Radyo dinleme süreleri haftalık 6-10 saat ve 11 saat üzeri olan öğrencilerin haftalık 1-5 saat arası radyo dinleyenlere oranla son



test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre radyo dinlemenin, dolayısıyla düzenli olarak gerçekleştirilen dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlamaya olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilere dinleme stratejilerini kullanmaya yönelik 20 maddelik dinlediğini anlama farkındalık ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilere, dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği uygulanmış daha sonra dinleme stratejileri öğretilmiştir. Strateji öğretimi yapıldıktan sonra 162 öğrenciye uygulanan 20 maddelik ölçekte 161 öğrencide strateji kullanma durumu ile ilgili olumlu gelişme olduğu 1 öğrencide ise değişme olmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, öğrencilerin tüm derslerdeki ağırlıklı not ortalamaları ile dinlediğini anlama arasındaki duruma bakıldığında ağırlıklı not ortalaması 2 olan öğrencilerin ön-son test başarı puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak, ön test ile son test başarı puanları arasında artış ağırlıklı not ortalaması 2 olan öğrenciler lehine olmuştur. Akademik başarı ile dinlediğini anlama arasında olum bir ilişki olsa da akademik başarısı düşük olan öğrenciler dinleme stratejilerine yönelik hazırlanan etkinliklerle eğitim alınca başarı oranlarındaki artış daha fazla olmuştur. Kaplan (2004) yaptığı araştırmada Türkçe dersi yüksek olan öğrencilerin dinleme becerisini daha iyi kavradıkları ve uyguladıkları sonucuna varmıştır. Bu araştırma Kaplan'ın yaptığı araştırma ile benzerlik gösterse de dinleme stratejileri öğretimi gerçekleştirildikten sonra not ortalamaları 2 ve 3 olan öğrencilerin ön test ile son test arasında son test lehine anlamlı bir artış olması ile farklılık göstermektedir.

Dinleme becerileri ile diğer temel dil becerileri olan okuma, yazma ve konuşma birbirlerini tamamlayan becerilerdir. Öğrencilerin bir beceriye ilişkin başarısı, dolaylı olarak diğer dil becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmada elde edilen verilere göre dinleme stratejilerini etkili bir şekilde kullanan öğrencilerin diğer derslerde de başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen, öğrencinin dinleme becerisinde birdenbire artış beklememelidir. Dinleme becerisi öğreniminin bir süreç gerektirdiği ve bu becerinin zamanla gelişeceği unutmamalıdır. Bu nedenle dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler kolaydan zora doğru hazırlanmalıdır.
- Uygulayıcılar, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik dinleme stratejileri sınıf seviyesine uygun şekilde planlamalıdır.
- Dinleme becerisi gelişen öğrencilerin, tüm derslerde başarılı olabileceği için dinleme becerisi Türkçe dersinden ayrı bir ders olarak değerlendirilebilir.

#### 4. KAYNAKLAR

- Aras, B. (2004). *İlköğretimde dinleme ve anlam becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, G. ve Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme farkındalıklarının belirlenmesine yönelik bir anket geliştirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 454.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *The Modern Language Journal*, 65, 24-35.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Cohen, A. D. & Aphek, E. (1981). Easifying second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 3(2), 221-236.
- Çelebi, M. (2008). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama/dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki bir dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demircioğlu, G. (2007). *Geçerlilik ve güvenilirlik*. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme içinde ( 51-79)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eisenberg, L. S., Dirks, D. D., Takayanagi, S. & Martinez A. S. (1998). *Subjective judgements of clarity and intelligibility for filtered stimuli with equivalent speech intelligibility index predictions*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41: 327-339.
- Euck, C. (2001). *An overview of listening comprehension*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Fidan, M. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Harmer, J. (2010). *How to teach listening*. Pearson-Longman.
- Imhof, M., Henning, N. & Kreft, S. (2009). Effects of background noise on cognitive performance in elementary school children. *Listening Education*, (2), 1-10.
- Karadüz, A. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29 (2), 39-55.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Katranç, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayıncılık.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişmesine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.
- Lundsteen, S. W. (1979). *Listening: Its impact on reading and the other language arts (2nd ed.)*. Urbana, IL: NCTE/ERIC.
- Lynch, T. (1996). *Communication in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1995). *İlkokul öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, A. F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim*. Ankara: Emel Matbaası.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989). *Listening comprehension strategies in second language acquisition*. *Applied Linguistics*, 10(4), pp. 418-437.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Özbay, M. (2012). *Anlama teknikleri II dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- PISA, (2012). *Pisa 2012 ulusal ön raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
- Pinnell, G. S., & Jagger, 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: Erlbaum*. pp. 881-913.
- Pollaway, E. A. & Smith T. E. C. (1992). *Language instruction for students with disabilities. 2nd. Ed. Denver Colorado: Love Publishing Company*.
- Pressley, M., Yokoi, L., Van Meter, P., Van Etten, S. & Freebern, G. (1997). Some of the reasons why preparing for exams is so hard: What can be done to make it easier? *Educ. Psychol. Rev.*, 9(1). pp. 1-38.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme (Çev. E. S. Yarmalı)*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metin türlerine göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Su, Y. (2002). *On the teachability of listening learning strategies to Chinese EFL learners at the beginning level*. MA thesis, Guangdong University of Foreign Studies.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tüzel, S. (2013). Sınıf içi gürlüğünün öğrencilerin dinleme sürecindeki bilişsel performansa etkisi. *Eğitimde Kurama ve Uygulama. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Dergisi*, ss. 363-378.
- Vandergrift, L. (1997). The Cinderella of communication strategies: Reception strategies in interactive listening. *Modern Language Journal*, 81(4).
- Webb, N. L. (1997). Determining alignment of expectations and assessments in mathematics and science education. *NISE Brief 1(2)*. Madison, WI: University of Wisconsin- Madison, National Institute for Science Education.