



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ELEŞTİREL DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİ
ÜZERİNE ETKİSİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERVE ABUR

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MEHMET FİDAN

AKSARAY-2025

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ELEŞTİREL DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEDİĞİNİ ANLAMA BECERİLERİ
ÜZERİNE ETKİSİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**
YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERVE ABUR

DANIŞMAN: DOÇ. DR. MEHMET FİDAN
JÜRİ ÜYESİ: DOÇ. DR. TUNCAY TÜRK BEN
JÜRİ ÜYESİ: DOÇ. DR. EROL AKSOY

AKSARAY-2025

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Merve
Soyadı : ABUR
Bölümü : Türkçe Eğitimi (Tezli Y. L.)
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Üzerine Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Examining the Effect of Critical Listening Activities on Secondary School Students' Listening Comprehension Skills in Terms of Various Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Merve ABUR

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Merve ABUR tarafından hazırlanan “Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Üzerine Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Kabul</u>	<u>Ret</u>	<u>İmza</u>
Danışman: Doç. Dr. Mehmet FİDAN (Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Tuncay TÜRKBEN (Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Erol AKSOY (Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Erciyes Üniversitesi)	☐	☐	

Tez Savunma Tarihi: 21/01/2025

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nuntarih ve Sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Aybala ÇAYIR
İmza

TEŞEKKÜR SAYFASI

“Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerileri Üzerine Etkisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmamın tüm bilimsel süreçlerinde desteğini ve emeğini esirgemeyen çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Fidan’a teşekkürlerimi sunarım.

Aksaray Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümünde bulunan tüm hocalarıma yüksek lisans eğitimime kattıkları değerler için teşekkür ederim.

Tez çalışmamın deneysel sürecini yürüttüğüm Gülağaç Ortaokulu bünyesinde çalışan değerli öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Bana değerli zamanlarını ayırarak tezimi okuyan ve yorumlarını paylaşan jüri üyelerine çalışmama katkıları için teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimimi başarıyla tamamlamamda büyük pay sahibi olan, sevgisini ve desteğini her zaman hissettiğim, en kıymetlim, çok değerli eşim Yusuf ABUR’a ve ders çalışma arkadaşım olan oğlum Hüseyin Emir ABUR’a çok teşekkür ederim.

ÖZET

Dinleme en temel dil becerilerinden biri olup okumayla birlikte anlama alanında yer almaktadır. Erken dönemde kazanılan bu beceri eğitim süreçleri vasıtasıyla geliştirilebilmektedir. Bu yolla öğrencilere duruma uygun dinleme yöntem ve stratejilerini öğretebilmek dinleme alanının temel hedefleri arasında gösterilebilir. Bu yöntemlerden biri olan eleştirel dinleme, dinleme becerisinin etkin kullanımında ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmanın amacı, eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerine etkisini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada, ön test-son test, kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Aksaray ili, Gülağaç ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisinin değerlendirilmesi konusuna yönelik ön test, son test ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Deneysel uygulama öncesinde, uygulamanın yapılacağı sekiz sınıfa bir hafta önce ön testler uygulanmıştır. Toplam beş hafta süren uygulamanın ardından, aynı testler gruplara son test olarak yeniden uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarını yorumlamak için aritmetik ortalama, frekans, yüzde ve t testi gibi istatistiksel analizlerden faydalanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre eleştirel dinleme stratejisinin dinleme etkinliklerinde kullanılması deney ve kontrol grupları arasında çeşitli alanlarda anlamlı farklılık oluşturmuştur. Bu farklılık deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, eleştirel dinleme stratejisinin sınıf düzeyi, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumu gibi değişkenlerden bağımsız olarak tüm öğrenci gruplarında dinlediğini anlama başarısını artıran etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler : Eleştirel dinleme, dinlediğini anlama, dinleme eğitimi, dinleme.

Bilim Kodu : 11101

Sayfa Adedi : 92

Yazar : Merve ABUR

Danışman : Doç. Dr. Mehmet FİDAN

ABSTRACT

Listening is one of the most basic language skills and is included in the comprehension field along with reading. This skill, acquired at an early age, can be improved through training processes. In this way, teaching students listening methods and strategies appropriate to the situation can be considered among the main goals of the listening field. Critical listening, one of these methods, comes to the fore in the effective use of listening skills. The purpose of this research is to examine the effects of critical listening activities on secondary school students' listening comprehension skills in terms of various variables. In the research, pretest-posttest, control group experimental method was used. The study group was selected among students studying in 5th, 6th, 7th and 8th grades at a secondary school affiliated with the Ministry of National Education in Gülağaç district of Aksaray province in the 2023-2024 academic year. In the study, pre-test, post-test and personal information form were used as data collection tools to evaluate the effect of critical listening activities on secondary school students' listening comprehension skills. Before the experimental application, pre-tests were administered to the eight classes where the application would be carried out one week before. After a total of five weeks of application, the same tests were reapplied to the groups as a post-test. The data obtained was analyzed and interpreted through the SPSS program.

Statistical analyzes such as arithmetic mean, frequency, percentage and t test were used to interpret the results of the research. According to the findings, the use of critical listening strategy in listening activities created a significant difference between the experimental and control groups in various areas. This difference was found to be in favor of the experimental group. The research shows that the critical listening strategy is an effective method that increases listening comprehension success in all student groups, regardless of variables such as grade level, gender and parental education level.

Keywords : Critical listening, listening comprehension, listening training, listening.
Science Code : 11101
Number of Pages : 92
Author : Merve ABUR
Supervisor : Assoc Dr. Mehmet FİDAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
KURAMSAL AÇIKLAMALAR	6
2.1. Temel Dil Becerileri.....	6
2.1.1. Dinleme	8
2.1.2. Konuşma.....	9
2.1.3. Okuma	10
2.1.4. Yazma.....	11
2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu	12
2.2. Dinlemenin Diğer Dil Becerileri ile İlişkisi	12
2.2.1. Dinleme-Konuşma.....	12
2.2.2. Dinleme-Okuma	13
2.2.3. Dinleme-Yazma.....	14
2.3. Dinleme Eğitimi	14

2.3.1. Dinleme Stratejileri	15
2.3.2. Dinleme Yöntem ve Teknikleri	17
2.4. Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Dinleme Eğitimi	20
2.5. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme Eğitimi ve Eleştirel Dinleme ..	23
2.6. 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme Eğitimi ve Eleştirel Dinleme ..	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	25
YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	26
3.3. Veri Toplama Araçları	27
3.3.1. Ön Test ve Son Testte Kullanılan Eleştirel Dinleme Metinleri ve Testleri.....	28
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	28
3.4. Verilerin Toplanması	28
3.5. Verilerin Güvenilirliği ve Geçerliliği.....	30
3.5.1. Ön Test ve Son Test Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	30
3.5.2. Ön Test ve Son Test Normallik Analizi Sonuçları.....	31
3.6. Verilerin Analizi.....	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	33
BULGULAR	33
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları	33
4.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	35
4.3. Deney Grubu Sınıflar Arası Farklılıklar	37
4.4. Cinsiyete Göre Deney Grubu t-Testi Sonuçları	38
4.5. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Anova Testi Sonuçları.....	40
4.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları	44
4.7. Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	51
SONUÇ.....	51
5.1. Sonuç.....	51
5.2. Tartışma.....	53
5.3. Öneriler	57
KAYNAKÇA	59
EKLER.....	66



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Özellikleri.....	27
Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarında Deney Süreci.....	29
Tablo 3. Güvenilirlik Analizi.....	30
Tablo 4. Normallik Analizi.....	31
Tablo 5. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	33
Tablo 6. 6. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	33
Tablo 7. 7. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	34
Tablo 8. 8. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	34
Tablo 9. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları	35
Tablo 10. 6. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları ..	35
Tablo 11. 7. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları ..	36
Tablo 12. 8. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları ..	36
Tablo 13. Deney Grubu 5. Sınıf ve 6. Sınıflar Son Test t-Testi Sonuçları	37
Tablo 14. Deney Grubu 7. Sınıf ve 8. Sınıflar t-Testi Sonuçları	37
Tablo 15. Cinsiyete Göre Deney Grubu 5. Sınıf t-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 16. Cinsiyete Göre Deney Grubu 6. Sınıf t-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 17. Cinsiyete Göre Deney Grubu 7. Sınıf t-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 18. Cinsiyete Göre Deney Grubu 8. Sınıf t-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 19. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları	41
Tablo 20. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları	41
Tablo 21. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları	42
Tablo 22. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları	43
Tablo 23. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları	44
Tablo 24. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları	45
Tablo 25. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları	45
Tablo 26. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları	46
Tablo 27. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları.....	47
Tablo 28. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları.....	48
Tablo 29. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları.....	48
Tablo 30. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları.....	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Strateji, Yöntem, Teknik	16
---	----



KISALTMALAR

ANOVA : Tek Yönlü Varyans Analizi

F : F Değeri (ANOVA)

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Öğrenci Sayısı

p : Anlamlılık

Ss : Standart Sapma

TDK : Türk Dil Kurumu

$\bar{x}$: Aritmetik Ortalama

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Önemli bir beceri alanı olan dinleme, dört temel dil becerisinden biri olup bireylerin kendilerine iletilen mesajları doğru olarak algılamalarına katkı sağlamaktadır. İletişimin temel öğelerinden biri olan dinleme, özellikle son dönemde yoğun olarak kullanılan teknoloji tabanlı iletişim araçları ile birlikte günlük yaşantıda en çok başvurulan dil becerilerinden biridir. Aktaş ve Gündüz (2017), öğrenme sürecini dinlemeye dayandırarak dinleme ve işitme kavramlarını farklı kategorilerde değerlendirir ve bu iki kavramı irade ve amaçlılık ilkelerine göre açıklar. Buna göre işitmede kişinin kendi iradesi dışında gerçekleşen bir süreç varken dinlemede ise işitilen seslerin belli bir amaç dâhilinde anlamlandırılması bulunur. Bu doğrultuda “Nasıl dinlemeliyiz?” Sorusuna verilecek cevaplar iyi bir dinleyici olmanın da anahtarı niteliğindedir. Bu açıdan Aktaş ve Gündüz (2017), iyi bir dinleme alışkanlığının ailede başladığını belirterek küçük yaşlardan itibaren ebeveynlerinden masallar hikâyeler dinleyen çocukların ileride iyi bir dinleyici olacaklarını belirtmektedir. Bu doğrultuda dinleme sadece okulla ilgili bir süreç olmayıp günlük yaşantının her alanında bireylerin kullanageldiği bir beceridir. Günlük yaşantıda iyi bir dinleyici olmak aynı zamanda karşısındaki kişiye konuşması sırasında saygı göstermekle de bağlantılı görülür (Umagan, 2007). Nitekim bu durumun göstergelerini çeşitli atasözlerimizde de görmek mümkündür. Örneğin “Az söyle çok dinle.” (TDK, 2024) atasözü bu yönüyle konuşma sırasında dinlemenin erdemli bir davranış olduğuna vurgu yapmaktadır.

Umagan (2007), dinleme türlerini “gönüllü dinleme, stratejik dinleme, amaçlı dinleme, haz almak için dinleme, eleştirel dinleme” olarak aktarır ve bu türlerden eleştirel dinlemenin en üst düzeyde dinleme türü olduğunu belirtir (Umagan, 2007, s. 152-154). Eleştirel

dinlemede temel hedef “öğrencilere dinledikleri/izledikleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında düşünmelerini; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla, tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını buldurma.” (MEB, 2006, s. 63). Bu dinleme yönteminin uygulama aşamasında öğrenci, dinlediğinin yani konuşurun ilettiği mesajların doğruluğunu, tutarlılığını sorgulayarak bu yönde dinlediklerini amaç, konuya hâkimiyet, bilgilerin güncelliği ve geçerliliği, konuya yönelik tarafsız bakış açısı gibi açılardan sorgulama yapar (MEB, 2006). 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programında da “dinlediklerini eleştirebilme” çıktısına tüm sınıf düzeylerinde yer verilerek eleştirel dinleme eğitiminin önemi vurgulanmıştır (MEB, 2024, s. 66).

Bu araştırma, eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerine etkisini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Eleştirel dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinleme sürecine daha aktif katılım göstermelerini sağlayarak, dinlediklerini anlama düzeylerini nasıl etkilediği incelenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümleleri şu şekilde sıralanabilir.

- 1- Eleştirel dinleme yönteminin kullanımı, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde sınıf değişkeni açısından farklılık oluşturmakta mıdır?
- 2- Eleştirel dinleme yönteminin kullanımı, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde cinsiyet değişkeni açısından farklılık oluşturmakta mıdır?
- 3- Eleştirel dinleme yönteminin kullanımı, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde anne eğitim durumu değişkeni açısından farklılık oluşturmakta mıdır?
- 4- Eleştirel dinleme yönteminin kullanımı, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde baba eğitim durumu değişkeni açısından farklılık oluşturmakta mıdır?
- 5- Eleştirel dinleme yönteminin kullanımı, ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerinde bir ayda okunan kitap sayısı değişkeni açısından farklılık oluşturmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerine etkisini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Eleştirel dinleme üst düzey bir beceri alanı olup dinleyicinin dinlediği veya izlediği konuşmalardaki

içeriği çeşitli ölçütlere göre kontrol edilerek değerlendirilmesidir (Umagan, 2007). Bu bağlamda, araştırma, eleştirel dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme sürecine daha aktif katılım göstermelerini sağlayarak, dinlediklerini anlama düzeylerini nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi, onların akademik başarılarını, iletişim yeteneklerini ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkileyebilir. Bu nedenle, araştırma bulgularının, eğitim programlarının geliştirilmesine ve öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesinde önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Temel dil becerilerinden biri olan dinleme insanın ilk kazandığı iletişim becerisidir. Nitekim bu konuda dinlemenin ön şartı olan işitmenin anne karnında başladığı da görülmektedir (Eyüp, 2020). Ancak zaman zaman yakın anlamlı olarak kullanılan işitme ve dinleme kavramları birbirinden farklı boyutları içermektedir. Bu konuda TDK Güncel Sözlükte (2024) şu ifadeler yer verildiği görülür:

İşitmek: “Kulakla algılamak duymak.” (TDK, 2024)

Dinlemek: “Dinlemek için kulak vermek.” (TDK, 2024)

Bu ifadelerde görüldüğü üzere işitme daha çok seslerin algılanmasına yönelik fiziksel bir süreç iken dinleme ise belli bir amaç doğrultusunda -dinlediğini anlayabilme- gelen sözlü mesajları algılayabilme davranışı olarak ifade edilebilir. Dinleme becerisinin eğitsel olarak geliştirilmesi okullardaki Türkçe dersleri aracılığıyla sağlanmaktadır. Nitekim Türkçe dersleri ders kitaplarında yer alan okuma ve dinleme metinleri aracılığıyla yürütülmektedir. Bir Türkçe ders kitabında yer alan temaların her birinde dört farklı metin bulunduğu düşünüldüğünde bu metinlerden üçü okuma biri ise dinleme metni şeklinde yer almaktadır (MEB, 2019). Bu durum Türkçe derslerinde metin işleme süreçlerinin doğrudan % 25’inin dinleme alanına yönelik olduğunu göstermektedir. Ancak sadece bu dinleme metinlerine yönelik etkinliklerde değil, Türkçe dersinin ve diğer derslerin birçok aşamasında dinleme, eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası olarak öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Dinlemenin bu önemi becerinin geliştirilmesinde çeşitli etkenlerin göz önünde bulundurulmasını gerektirmektedir. Bu konuda Umagan (2007, s. 155), dinlemenin sağlanabilmesi için “hazır bulunuşluk, dikkat ve öğretmenin rehberliği” konularına vurgu

yapmaktadır. Bu durum dinlemenin sağlanabilmesinde konuya yönelik bilgiye ek olarak anlatılanlara yönelik dikkati de gerekli kılmaktadır (Umagan, 2007). Swain, Friehe ve Harrington (2004), iyi bir dinleme olabilmesi için “düşün, nedenini sor, niçin dinlediğini sor, kendine anlat” stratejilerini belirtmektedir (Swain, Friehe ve Harrington, 2004’ten aktaran Umagan, 2007, s. 158-159). Araştırmacılar dinleme etkinliklerinden daha iyi faydalanabilmek için dinleme miktarının analizi, dinlemeyi olumsuz yönde etkileyen engellerin belirlenmesi, dinleme stratejilerine yönelik sınıfa poster asılması, öğretmenin uygun dinleme stratejisini kullanma yönünde öğrencilere örnek olması, uygun stratejinin kullanımı yönünde velilerin bilgilendirilmesi, öğretmenin duruma göre farklı dinleme stratejilerini kullanma yeteneğinin olması gibi uygulamalara dikkat çekmektedir (Swain, Friehe ve Harrington, 2004’ten aktaran Umagan, 2007, s. 159). Etkili bir dinleme stratejisi olan eleştirel dinleme, dinlenenleri sebep sonuç ilişkisi doğrultusunda değerlendirmeyi içerir ve konuşmacının ilettiği mesajları doğruluk, geçerlilik gibi ölçütler açısından değerlendirilir (Aktaş ve Gündüz, 2017). Bu konuda etkili bir eleştirel dinlemenin sağlanabilmesi için dinleyicinin konuyu iyi analiz etmesi, konuşmacının kullandığı yöntemleri jest ve mimik hareketlerini iyi bir şekilde yorumlaması gerekir (Aktaş ve Gündüz, 2017). Bu doğrultuda dinleme eğitiminde etkili bir strateji olan eleştirel dinleme öğrencilerin hem okul yaşantılarında hem de günlük yaşantılarında kullandıklarında fayda sağlayan bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesinin öğrenciler üzerinde olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunda yer alan bilgilere doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Aksaray ili Gülağaç ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eleştirel dinleme: Bu araştırmanın deney grubunda bağımsız değişken olarak kullanılan dinleme stratejisidir.

Öğrenci: Araştırmaya kontrol ve deney grubu çerçevesinde katılan öğrenciler.

Öğretmen: Araştırma sürecinin yürütücüsü olan Türkçe öğretmeni.

Kişisel bilgi formu: Öğrencinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve bir ayda okunan kitap sayısı bilgilerini içeren form.

Başarı testi ölçeği: Dinleme etkinliklerini değerlendirmek için kullanılan testler.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Temel Dil Becerileri

Dilin işlevleri doğrultusunda yapılan birçok tanımı vardır. Dil nedir, sorusuna verilen cevaplar aynı zamanda dilin ne denli işlevsel bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. İnsanlığın doğuşundan bu yana vazgeçilemeyen iletişim aracı olan dil, toplumların bilgi birikimleri ile birlikte değer ve yargılarını bir sonraki nesillere aktarabilmelerini sağlayan en önemli araç olmakla birlikte toplumların bir arada yaşayabilmelerini sağlama görevini de üstlenmiştir (Calp, 2005). Aktaş ve Gündüz (2017, s. 17), dili “Sözcüklerin mantıksal ve anlamlı dizgi içinde bir araya gelmesinden oluşmuş bir iletişim aracı” olarak tanımlar ve toplumun bir arada yaşamasını sağlayan önemli bir anlaşma aracı olduğunu belirtir. Bu tanımlamadan hareketle dilin, insanların düşüncelerini, duygularını ve ihtiyaçlarını başkalarına iletme için geliştirdikleri bir sistem olduğu söylenebilir. Ergin (2004), dilin toplum içinde iletişimi sağlamak amacıyla kullanılan ve belirli kurallara sahip bir yapısal sistem olduğunu belirtir. Bu tanım, dilin sosyal ve kültürel bağlamlarda nasıl işlendiğini ve bireyler arası etkileşimlerdeki rolünü vurgular. Bu çerçevede Ergin (2004, s. 3-5), dili “tabii bir vasıta, canlı bir varlık gizli antlaşmalar sistemi, içtimai ve milli müessese” olarak tanımlar. Bu durum dilin çok boyutlu olduğunun göstergelerindendir. Dil, eğitimin ve öğretimin temelidir. Gelenekten göreneğe, inançtan kültüre ve toplumsal değerlere kadar milletin maddi ve manevi değerlerini aktarmadaki en önemli araç dildir. Akkaya ve Doyumğaç (2020), dili insanları ve toplumları bir arada tutan, bireyin önce kendini sonra evrenini anlamasını sağlayan bir yapı olarak tanımlamakla birlikte dilin birçok tanımı olmasına rağmen dilin tanımlanamayan zihinsel bir yeti olduğunu vurgulamaktadır. Dil, ortak ses ve anlam özellikleri aracılığıyla insanların tarih boyunca duygu, düşünce ve hayallerini aktarabildikleri, sosyal bir insan

olarak var olabilmeyi sağlayan çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 2009, s. 55). Düşüncelerin aktarımı ile birlikte duyguların aktarımında da dil ön plana çıkmaktadır. Duygusal bir varlık olan insan yemek, içmek gibi fizyolojik ihtiyaçları gibi iletişim kurmak ve duygularını ifade etmek gibi psikolojik ihtiyaçlarını da karşılamak durumundadır. Bu ihtiyacını karşılamının en önemli yolu ise dildir.

Aksan (2009), dilin toplum ve birey açısından önemini aşağıdaki ifadelerle vurgulamaktadır.

- “Dil toplum halinde yaşamanın önemli bir unsurudur.
- Dil olmasaydı insanların bir arada yaşamaları ve anlaşmaları imkânsız hale gelirdi.
- Dil, bir ulusu meydana getiren en önemli yapı taşıdır.
- Dil, ulusların kültür miraslarını aktaran en önemli araçtır” (Aksan, 2009, s. 64-67).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere gelişmiş dil becerisine sahip birey, içerisinde bulunduğu toplum ile daha iyi uyum sağlamaktadır. Kısacası dil, bireyin toplum içerisinde sosyal bir varlık olarak yer alabilmesini sağlayan önemli bir araçtır. Diğer bir taraftan aynı dili konuşanlar, aynı kültür ve değerlere sahip insanlar, bir araya gelerek ulusu oluştururlar. Söz gelimi “ulus” kavramının anahtar kelimelerinden birisi olan dil, insanları milli birlik ve beraberlik içerisinde tutar. Dil, birlik ve beraberlik bilincinin oluşmasında ve kültür öğelerinin nesilden nesile aktarılmasında önemli bir rol oynar. Dilin maddi ve manevi yaşantıda önemli bir yere sahip olması, dil öğretiminin önemini beraberinde getirmiştir.

Ana dil öğretiminin temeldeki amacı, bireylere anlama ve anlatmayı kısacası anlaşmayı kazandırabilmektir. İnsanoğlu doğumundan itibaren önce dinleyerek sonra okuyarak anlamaya başlar; anlatmaya ise önce konuşarak sonra yazarak başlar. Dil öğretiminde ilgili dört beceriye de önem verilmelidir. Nitekim dil becerilerinin birinde meydana gelen eksiklik genel olarak dil kullanımını yetersiz hale getirecektir (Fidan, 2012). 2024 Türkçe Öğretim Programı, öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirmeyi amaçlamaktadır. Program, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bütünlüşmiş şekilde öğretildiği bir yapı sunar. Dinleme becerileri, öğrencilerin çeşitli türdeki metinleri ve konuşmaları anlamalarını, yorumlamalarını ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Okuma ve yazma becerileri, öğrencilerin metinleri analiz etme, fikirlerini yazılı olarak ifade etme ve dil bilgisi

kurallarına uygun metinler üretme yeteneklerini güçlendirmeyi hedefler. Bu beceriler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına ve günlük yaşamda etkili iletişim kurmalarına yardımcı olur (MEB, 2024).

2.1.1. Dinleme

İnsanların toplum içerisinde var olabilmesinde iletişim zorunlu bir ihtiyaçtır. İletişimin var olabilmesi için anlama ve anlatma süreçlerinden olan konuşma ve dinlemenin öncelikle bulunması gerekir. Bu iki becerinin var olmasıyla birlikte iletişim gerçekleşir (Özbay, 2010, s. 47). İletişimi sağlayan dil bireyin içinde yaşadığı toplumu anlamasını sağlar (Onan, 2005). Bu doğrultuda insan için iletişim, toplum içerisinde sosyal olarak var olabilmesinin en temel unsurudur. Sağlıklı bir iletişim için ise konuşmak kadar dinlemek de önemli bir yere sahiptir. İnsanoğlu, henüz dünyaya gelmeden önce anne karnında dinleme sürecine başlar. Anne karnında başlayan bu süreç, insan hayatının her evresinde yer alır ve gelişerek anlama sürecine katkı sağlar (Şahin ve Aktar, 2020). Dinleme becerisi bireyin yaşamının başladığı andan itibaren mesajlara tepki vermesi, çevreyi anlaması ve anlamlandırması, sosyal yaşamını ve eğitim yaşamını sürdürebilmesi gibi pek çok beceriyi geliştirmektedir; bununla birlikte dinleme becerisi direkt olarak konuşma becerisini etkilerken okuma ve yazma becerisini ise dolaylı olarak etkilemektedir (Uzun, 2024). Bu açıklamadan yola çıkarak okullarda verilen iyi planlanmış bir dinleme eğitimi, doğrudan konuşma becerisini de olumlu yönde etkilemektedir, bunun yanında gelişmiş bir okuma ve yazma becerisine de etki etmektedir. Araştırmacılar tarafından dinlemenin birçok tanımı yapılmıştır. Calp (2005), dinleme becerisini açıklarken konuşmacının seslerinin duyulması, anlaşılması, dinleyicinin ihtiyacı olan seslere yoğunlaşması kavramlarına vurgu yapmaktadır (Calp, 2005, s. 35). Bu tanımlamadan da anlaşılacağı üzere dinleme öncelikle duymakla başlar ve dinleyicinin seçimi ile gerekli bilgileri saklamak üzere birey dinleme sürecine devam eder. Demirel ve Şahinel (2006), dinleme becerisinde konuşanın mesajlarının doğru olarak anlaşılabilmesine ve bu yönde dinleyicinin tepkide bulunabilmesine dikkat çekmektedir. İlgili açıklamalardan anlaşılacağı üzere dinleme bir anlama etkinliğidir.

Özbay (2010, s. 48), dinlemenin süreçlerini şu şekilde sıralamaktadır:

1-“Mesajı gönderme/iletme,

2-Mesajı işitme/duyma,

3-Mesajın anlamlandırılması.”

dinleme süreçlerine ilişkin aşamalara bakıldığında, dinleyenin konuşmacının iletişine uygun olarak verilen mesajı anlamlandırması ve konuşmacıya uygun dönüt sağlaması dinlemenin vazgeçilmez sürecidir. Aksi durumda dinlemeden bahsetmek mümkün değildir (Özbay, 2010).

Dinlemenin önemini anlayabilmek için dinlemenin insan hayatındaki yerine bakmak gerekir. Dinleme bir iletişim kurma yoludur, iletişimin üst düzeyde olduğu günümüzde iletişim araçlarının kullanımı da üste düzeye çıkmış olup radyo, televizyon, sinema, tiyatro alanlarındaki gelişmeler konuşmadan çok dinleme etkinliğini üst düzeylere taşımıştır (Aktaş ve Gündüz, 2017). Günlük yaşamda bu kadar önemli bir yere sahip olan dinleme, tıpkı diğer dil becerileri gibi öğretilebilir bir beceridir. Teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla hayatımıza giren birçok görsel ve işitsel araçların varlığı ve bu araçların gerek okul gerekse sosyal hayatta karşımıza sıkça çıkması etkili bir dinleme eğitimi mecburi kılmaktadır (MEB, 2006).

2.1.2. Konuşma

Konuşma, diğer dil becerilerinden dinleme, okuma ve yazma ile iç içe olan bir beceridir. En çok da dinleme becerisi ile ilişkilidir. Dinleme, dinlediklerini kaydetme ve anlamlandırma ile başlayan iletişim süreci konuşma ile devam etmektedir (Akkaya ve Ünal, 2016). Buna göre konuşmanın, insanlar arasındaki duygu ve düşünce aktarımını sağlayan önemli bir araç olduğu söylenebilir. Aktaş ve Gündüz (2017), konuşmayı duygu ve düşüncelerin dil yoluyla aktarılması olarak tanımlar. Bu tanımdan hareketle konuşma, insanın zihnindeki duygu ve düşüncelerini dil kaynağı ile alıcıya aktarma yolu olarak da ifade edilebilir. Konuşma becerisi, her ne kadar aile ve sosyal ortamlarda kendiliğinden edinilen bir beceri olsa da okullarda verilen konuşma becerisi eğitimleri, bireyin duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilmesini sağlamaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2017, s. 99). Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok (2006, s.1), konuşmayı “Bir insanın başka bir insan ya da topluluğa bilgi, görgü, duygu, düşünce, olay, gezi, gözlem, izlenim, dilek, öneri, deney ve hayallerini sözle anlatması” olarak tanımlamıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere insani ilişkilerin olmaz ise olmazı olan konuşma, önemli bir dil becerisi olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Demirel ve Şahinel (2006, s. 98) ise konuşmayı, “duygu, düşünce ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılması” olarak tanımlar ve konuşmanın fiziksel, psikolojik, fizyolojik ve toplumsal olmak üzere dört önemli niteliğinden bahseder. Konuşma, bireyin toplum ile ilişkisini düzenleyen en önemli iletişim aracı olmakla birlikte Türkçe öğretiminin de temel becerilerinden biridir (Aktaş ve Gündüz, 2017).

Okul çağına gelen birey, ana dilini sosyal çevresinde iletişim kurabileceği düzeyde öğrenmiştir. İlköğretimin sözlü iletişimdeki görevi; bireylerin öğrenmiş oldukları anadillerini geliştirmek, hatalarını düzelterek eksiklerini tamamlamak, sistematik bir şekilde ana dilin yapı ve işlevini sezdirmektir (Calp, 2010). Bireylerin toplum içerisinde uyumlu bir şekilde varlıklarını sürdürebilmeleri; duygu, düşünce, bilgi ve deneyimlerini aktarabilmeleri için konuşma oldukça önemli bir yere sahiptir. 2024 Türkçe Öğretim Programında bireyin konuşma becerisinin akademik başarısının yanı sıra sosyal yaşantısı için de önemli ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğuna değinilmektedir (MEB, 2024). Konuşma eğitimleri kapsamında sınıf içi konuşma etkinliklerinin yanı sıra sınıf dışı konuşma etkinlikleri için de doğal ortamlar oluşturulmalıdır. Nitekim sınıf içinde ve dışında dinlediği bir hikâyeyi veya oyunu yorumlamasını istemek öğrencinin konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır (Aktaş ve Gündüz, 2017).

2.1.3. Okuma

Okuma ve dinleme becerileri, anlama kabiliyeti alanında yer almaktadır. Aktaş ve Gündüz (2017, s. 39), okumayı, “estetik ve sanat duygularını harekete geçirmek”, “herhangi bir konuda bilgi edinmek” veya “vakit geçirmek” amacıyla yapılan uğraşın adı olarak tanımlamaktadır. Anlaşılacağı üzere okuma sadece harfleri seslendirmek değil, geçmişten günümüze aktarılan deneyimleri ve bilgileri öğrenmek aynı zamanda hoş vakit geçirmek için önemli bir beceri olarak nitelendirilebilir. TDK (2024) okumayı, “bir metni sadece harf ve işaretlere bakıp anlamak veya metni seslendirmek” olarak tanımlar, Nitekim bu tanımlamalardan da anlaşılacağı gibi okuma, dinleme ve konuşmadan sonra bilinçli ve sistemli bir eğitimle edinilen beceridir. Okuma aracılığıyla okur ve yazar arasında bir köprü oluşur ve yazılı semboller okuma kanalıyla okuyucuya iletilir (Demirel ve Şahinel, 2006). 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda okuma becerisi, öğrencilerin çeşitli kaynaklardan bilgi edinmelerini ve bu bilgileri yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünme

süreçlerine aktarabilmelerini sağlayan temel bir yetkinlik olarak tanımlanmaktadır. Program, okumanın yalnızca bilgi edinme değil, aynı zamanda öğrenme, araştırma, analiz ve yorumlama süreçlerini de kapsayan çok boyutlu bir beceri olduğunu vurgular. Bu bağlamda, okuma süreci, öğrencilerin farklı metinleri anlamalarını ve bu metinlerle etkileşimde bulunarak düşünsel gelişimlerini destekler (MEB, 2024). Okumanın, bireyin eğitim öğretim hayatının önemli bir parçası olduğu düşünüldüğünde okuma becerisini geliştirmenin ne denli önemli olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bir diğer yandan gelişen iletişim araçları ve sosyal medya mecralarının etkisi altında kalan birey, gelişmiş bir okuma becerisi ile kendine sunulan bilgilerin doğruluğunu veya yanlışlığını çok rahat ayırt edebilecektir (Türkben, 2021). Gelişen dünyaya ayak uydurmak ve doğru bilgiyi seçebilmek gelişmiş bir okuma becerisi ile doğru orantılıdır. Öğrenme büyük oranda okuma ile sağlanır. Bilgi düzeyi arttıkça olaylara ve çevreye bakış açısı genişler, olayları yorumlama ve çok yönlü değerlendirme becerisi artar (Aktaş ve Gündüz, 2017). Böylece birey yaşamı daha sağlıklı değerlendirir.

2.1.4. Yazma

İnsan, yaratılışı gereği bilgi, beceri ve yeteneklerini sergileyerek varoluşunu ortaya koymak ister. Kimileri kas gücü ve el becerisi ile yeteneğini ortaya koyar, kimileri ise zihninde ürettiği duygu ve düşüncelerini birtakım sentez ve analizler sonucu yazıya dökerek ürününü ortaya koyar (Aktaş ve Gündüz, 2017). Ortaya çıkan üründe yazar, duygu, düşünce ve hayallerini estetik bir zevkle ortaya çıkarır ve yeteneğini sergilemiş olur. Aynı zamanda bir iletişim aracı olan yazı ile toplumlar bilgi birikimlerini nesilden nesile aktarmıştır. Karatay (2011) da, hiçbir yetenek ya da buluşun yazı kadar medeniyetlere katkı sağlamadığını ifade etmektedir. Nitekim yazının kalıcı, nesilden nesile aktarılan, tarihe ışık tutan bir iletişim aracı olduğu söylenebilir. Bireyin bir bilgiye sahip olması yazma aşamasına geçmesi için yeterli değildir; aynı zamanda diğer dil becerilerinde de yetkin olması, sonrasında ise sahip olduğu bilgiyi değerlendirme ve sentezleme gibi zihinsel süreçlerden geçirebilmesi gerekmektedir (Çevik, 2021). Konuşma, zihinsel olarak çaba gerektirmeyen bir eylem iken, yazma birçok zihinsel faaliyet gerektiren bir beceri olması yönü ile öne çıkmaktadır. 2024 Türkçe dersi öğretim programında yazmak ve üretmek ile birlikte maddi ve manevi kültürün gelecek nesillere aktarımının önemi üzerinde durulmuş ve bireyin ana dilinin anlam güzelliğine hâkim oldukça yazılı eserler

ortaya koyabileceği, kültür mirasına sahip çıkarak, kendi kültürel kimliğini de ortaya koyabileceği üzerinde durulmuştur (MEB, 2024).

2.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Ayrı bir dil becerisi olmamakla birlikte okuma temel alanı içerisinde yer alan görsel okuma ve sunu, günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte bilgi kaynaklarının sunduğu görsel verilerin analizinde önemli bir konumda bulunmaktadır. Nitekim Güneş (2013) de günümüzde bilgi üretimi hızla arttığını ve bu bilgilerin iletimi sadece yazılı olarak değil görsel öğelerle de sağlandığını ifade etmektedir. Tablo, şekil, grafik gibi materyaller ile sunulan bilgilerin artması görsel okuma alanının gelişimine sebep olmuştur. Görsel okuma; konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi dilin öğrenme alanlarından biridir (Güneş, 2013). Öğretim programlarında medya kaynaklarındaki verilerin nasıl analiz edileceğine yer verilmiştir. Örneğin; 2019 Türkçe öğretim programında sınavlar hazırlanırken öğrencilerin üst düzey düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirmek amacıyla sıklıkla görsel grafik, tablo, şekil vb. gibi görsel unsurlara yer verilerek bunların aktif kullanımı; öğrencilerin “eleştirel düşünme”, “çıkarım yapma”, “görsel okuma” ve “uzamsal becerilerinin” geliştirilmesine katkı sağlayacaktır (MEB, 2019, s. 9-10).

2.2. Dinlemenin Diğer Dil Becerileri ile İlişkisi

Birey; yaşam deneyimlerini, duygu ve bilgi birikimini paylaşırken konuşma ve yazmaya ihtiyaç duyar. Bir başkasının deneyimlerini, duygu ve bilgi birikimini anlamak için de dinleme ve okuma becerilerine ihtiyaç duyar. Anlama (okuma ve dinleme) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerilerinin amacına ulaşabilmesi için ilgili becerilere yönelik eğitim sisteminden geçmek gerekir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Bu eğitimler verilirken ilgili becerilerin birbirleriyle olan ilişkisi göz önünde bulundurulmalıdır. Aşağıda dinleme becerisinin diğer becerilerle olan ilişkisi üzerinde durulmuştur.

2.2.1. Dinleme-Konuşma

Konuşma; duygu ve düşüncelerin, deneyimlerin ve bilgilerin seslerden meydana gelen dil ile ifade edilmesidir (Demirel, 1999). İnsanoğlu yaratılışından bu yana bilgi birikimini

aktarma ihtiyacı duymuş ve bu ihtiyacını yazıdan önce konuşma ile sağlamıştır. Aynı zamanda duygusal bir varlık olan insan duygu ve düşüncelerini de konuşarak iletmiştir. Yazının icadından önce konuşma, insanlık tarihinde iletişimin en önemli aracı olmuştur. İletişim ihtiyacı ile konuşma becerisi dinleme becerisini de beraberinde getirmiştir. Dinlemenin gerçekleşmesi için bir iletinin olması gerekir, burada da dinleme becerisi ile konuşma becerisinin ilişkisi ortaya çıkmaktadır. Konuşma becerisi dinleme becerisinden sonra kazanılan bir beceri olmakla birlikte konuşma becerisinin gelişmesinde dinleme becerisi ön koşul niteliği taşımaktadır. Çocukların kazandıkları ilk dil becerisi olan konuşmanın yapılan araştırmalar sonucunda dinleme becerisinden sonra ortaya çıkan bir yeti olduğu ortaya koyulmuştur. Dinleme becerisinin gelişiminin çok erken dönemde başladığı, konuşma becerisi ise bebeğin dünyaya geldikten sonra edindiği bir beceridir (Temizyürek vd. 2011). Çocuklarda konuşma becerisinin gelişmesinde taklit etmek önemlidir bu gibi davranışların pekiştirilmesi çocukların konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Demirel ve Şahinel, 2006).

Özbay (2009), konuşma becerisi ile dinleme becerisini ilişkilendirerek karşılıklı konuşma sürecindeki taraflardan birinin dinleme rolünde olmasının zorunlu olduğunu vurgulamaktadır. Sonuç olarak, bir iletişimden bahsedebilmek için kaynaktan çıkan iletinin (konuşma), bir alıcı tarafından algılanması ve anlamlandırılması (dinleme) gerekmektedir. Konuşma ve dinleme, iletişimin önemli ve ayrılmaz iki ögesidir. Emiroğlu ve Pınar (2013, s. 774), “Konuşmanın dinlemeden sonra en çok kullanılan dil becerisi”, “insan hayatının vazgeçilmezi” olduğunu belirtir, konuşma ve dinleme becerisinin gelişmemiş olmasının bireylerin iletişim becerilerini olumsuz yönde etkileneceğine vurgu yapar. Bu açıklamalardan hareketle dinleme ve konuşma becerilerinin günlük hayatta kullanılan sözlü iletişimin en temel öğeleri olduğu ve dinleme ve konuşma becerisi gelişmiş bireylerin sosyal yaşantılarında daha başarılı olacağı sonucuna varılabilir.

2.2.2. Dinleme-Okuma

Okuma ve dinleme becerisi temelde anlamayı sağlayan iki önemli beceridir. Nitekim Özbay (2009), okuma ve dinleme becerilerini bir paranın iki yüzüne benzeterek, ikisinin de iletişimde alıcı becerilerden olduğunu ifade etmiştir. Birey okul dönemine kadar dinleme becerisiyle anlamaya çalışır ve okul dönemiyle birlikte anlama becerisini okuma ile

geliştirir. Bir diğer taraftan dinleme, okumaya oranla daha az enerji sarf edilerek gerçekleşen bir beceridir. Bir kitabı birey saatlerce okumakta güçlük çeker ve dinlenme ihtiyacı hisseder, fakat dinleme sürecinde olan bir birey uzun süre dinlemeye dâhil olur ve okuma eylemine oranla daha az enerji sarf eder (Emiroğlu ve Pınar). Bu ifadelerden hareketle dinleme ve okuma becerileri, anlamayı sağlayan, bilgi edinmenin iki önemli dalıdır. Birey anlamaya ve bilgi edinmeye ilk öğrenilen beceri olan dinleme becerisi ile başlar ve eğitim hayatı başladığında okuma ve yazmanın öğrenilmesi ile birlikte okuyarak öğrenme-anlama süreçlerine dâhil olur.

2.2.3. Dinleme-Yazma

Temel dil becerilerinden biri olan yazmanın geliştirilmesinde okul süreçleri önemlidir. Özbay vd. (2011) yazmayı tanımlarken duygu ve düşüncelerin aktarımında çeşitli sembol ve işaretler aracılığıyla bilgi aktarılmasına değinir. Çocuklar okul dönemine kadar iletişim dinleme ve konuşma becerileri ile sağlar, okul dönemine gelen çocuklar ise artık iletişim becerilerine okuma ve yazma becerilerini de dâhil eder. Bireylerin duygu, düşünce ve hayallerini doğru ifade edebilmesi gelişmiş bir kelime dağarcığına bağlıdır. Kelime dağarcığının gelişmesinde ise alıcı becerilerden olan dinleme becerisinin önemi büyüktür. Bireyin yazılı anlatımda kullandığı kelime dağarcığı büyük ölçüde dinleme becerisi ile gelişmiştir (Emiroğlu ve Pınar, 2013). Sonuç olarak, gelişmiş bir dinleme becerisi, yazma becerisini de doğrudan etkilemektedir.

2.3. Dinleme Eğitimi

Dinleme, işitmeden farklı olarak bireyin isteği ve iradesiyle gerçekleşir (Aktaş ve Gündüz 2017). Bu açıklamadan hareketle işitmenin, fiziksel ve amaçsız bir süreç, dinlemenin ise dikkat ve anlamlandırma isteyen zihinsel bir süreç olduğu söylenebilir. Dinleme, işitmeden oldukça farklı bir etkinliktir ve işitmede bilinçli bir süreç olmazken dinlemede bilinçli gerçekleşen bir süreç bulunmaktadır. Özbay (2005) dinlemeyi, okuma ve konuşma vasıtasıyla iletilen mesajların anlamlandırılması olarak açıklar. Calp (2010) ise dinlemede işitilenlerin bilinçli bir şekilde anlamlandırılmasına dikkat çeker. Yapılan açıklamalardan hareketle dinleme, bireyin işittikleri arasından sadece ilgisi ve isteği doğrultusunda seçtiği sesleri zihninde yapılandırdığı ve anlamlandırdığı süreç olarak da ifade edilebilir. Yine

ilgili açıklamalardan hareketle işitme genel bir davranış iken dinleme ise özel bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Temel dil becerileri göz önünde bulundurulduğunda dinleme anne karnında edinilmeye başlayan ilk beceridir. İletişimde önemli bir yeri olan dinleme, bireylerin sosyal yaşamında başarı elde edebilmesi için geliştirilebilen önemli bir beceridir (Melanlıoğlu, 2012).

Dinleme, anadilin dört temel dil becerilerinden biri olması sebebiyle ilgili becerinin kazanılması bireyler için oldukça önemlidir (Çifçi 2001). Okul öncesinden başlayarak akademik yaşantısının sonuna kadar birey, öğrenme ile ilgili çalışmalarını ağırlıklı olarak dinleme ile gerçekleştirir. Bu süreçte başarıya ulaşmanın en kritik yolu stratejik, amaca uygun yapılan dinlemedir (Şahin ve Aktar, 2020). Dinlediğini anlamak; eğitim gerektiren, geliştirilebilen bir beceridir. Bunun için birçok teknik ve yöntem geliştirilmiştir (Aktaş ve Gündüz, 2017). Dinleme teknikleri kullanılarak verilen dinleme eğitiminin etkisini deneysel süreçlerle ortaya koyan bazı araştırmalar aşağıda yer almaktadır:

Ören (2019), dinleme tekniklerinden olan estetik dinleme ile yaptığı çalışmasında dinleme eğitiminin öğrencinin dinleme becerisini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Elemen (2014, s. 100) ise yaptığı araştırmalar neticesinde öğrenme sürecinde; “dinleme öncesi”, “dinleme sırası” ve “dinleme sonrası stratejilerinin” hepsinin önemli olduğu ve bu dinleme stratejilerinin akademik başarıyı etkilediği sonucuna ulaşmıştır. İlgili araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda okullarda çeşitli stratejiler kullanılarak gerçekleştirilen dinleme eğitiminin önemi açıkça ortaya çıkmaktadır.

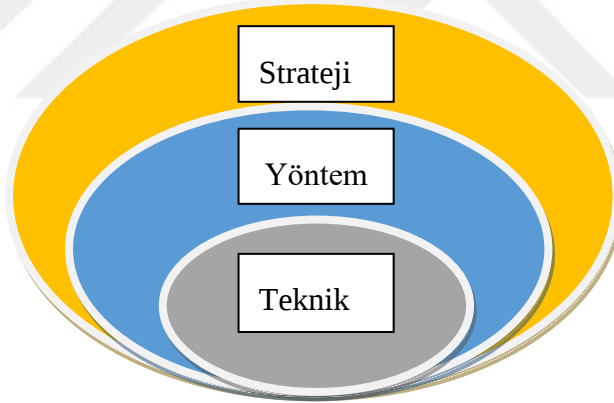
Aytan (2011), araştırmasında aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Karakuş Tayşi'nin (2014) araştırmasında elde ettiği bulgulara göre öğrenme stillerine dayalı dinleme eğitimi yapılan deney grubu öğrencilerinin, mevcut programa göre dinleme eğitimi yapılan kontrol grubu öğrencilerine oranla daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. İlgili çalışmalar sonucunda, dinleme teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen dinleme eğitiminin, bireyin dinleme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

2.3.1. Dinleme Stratejileri

Araştırmacılar dinleme stratejileri, yöntemleri ve teknikleri üzerine birçok çalışma ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda strateji, yöntem ve teknik kavramlarının bilinmesi ve ayırt

edilmesi önem taşımaktadır. TDK (2024)'de strateji, “izlem” olarak tanımlanmaktadır. Strateji kelimesinin amaca yönelik olması düşünüldüğünde dinlemenin başarıya ulaşması için bir amaç belirlemenin önemi ortaya çıkmaktadır (Uzun, 2024). Yöntem kavramı ise “bir amaca erişmek için izlenen, tutulan yol; yordam, usul, prosedür” (TDK, 2024) olarak tanımlanmaktadır. İlgili tanımlamalardan hareketle, strateji ve yöntem kavramları karşılaştırıldığında stratejinin bir amaç belirleme, yöntem ise belirlenen amaca ulaşmayı sağlayan yollar olarak ifade edilebilir. Teknik ise “Bir sanat, bir bilim, bir meslek dalında kullanılan yöntemlerin hepsi, yol, beceri, yöntem” (TDK, 2024) olarak tanımlanmaktadır. Teknik, bir uygulamanın farklı şekillerini ifade ederken yöntem ise bir öğretim planının farklı şekillerde uygulanmış bütünü ifade eder. Dinleme eğitiminde kullanılan her bir yöntemin farklı uygulanış şekilleri vardır. Bu farklılığın her biri birer tekniktir. Strateji ise yöntem ve tekniği kapsar (Uzun, 2024). Sınıf içi dinleme eğitimi tasarlanırken öncelikle uygulanacak dinleme stratejileri belirlenmelidir, ardından belirlenen stratejiye uygun yöntem ve teknik seçilerek yapılacak olan dinleme eğitiminin verimliliği artırılmalıdır.

Strateji, yöntem ve teknik kavramları Şekil 1’ de yer almaktadır.



Şekil 1. Strateji, Yöntem, Teknik

Kaynak: Uzun, 2024, s. 41

Doğru bilgiye ulaşmanın en etkin yolu olan dinleme becerisini geliştirmek amacıyla yapılan eğitimlerin ilgili strateji yöntem ve teknikleri kullanılarak bir plan dâhilinde yürütülmesi gerekmektedir. Dinleme becerisinin aktif ve verimli kullanılabilmesi ayrıca dinleyicinin yaşadığı problemleri bilinçli olarak ortadan kaldırmaya yönelik dinleme yöntem ve teknikleri dinleme stratejileri genelinde incelenmektedir (Sarıkaya, 2020). Dinleme stratejisi, bireyin dinleme sürecini planladığı, kendini izleyip değerlendirmelere vararak kendisi için en uygun dinleme yöntem ve tekniğini seçme sürecidir (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020).

Kurudayıoğlu ve Kiraz (2020, s. 393), dinleme stratejileri üzerine kapsamlı bir alanyazın taraması yaparak elde ettikleri bulgulardan yola çıkarak dinleme stratejilerini “dinleme sürecini planlama, dinlemeyi izleme, dinlenenleri örgütleme, dinlenenleri yapılandırma, dinlenenleri analiz etme, değerlendirme, dinlenenleri kullanma ve paylaşma” olmak üzere altı başlıkta incelemişlerdir. Sarıkaya (2020, s.172) ise alanyazın taramaları sonucu elde ettiği dinleme stratejilerini “davranış boyutuna göre”, “zihinsel süreçler boyutuna göre” ve “dinleme süreçlerine göre” tasnif edilmiş dinleme stratejileri olmak üzere üç başlıkta inceleyerek en fazla kullanılan dinleme stratejisinin dinleme süreçlerine göre tasnif edilmiş stratejiler olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü üzere araştırmacıların dinleme stratejileri üzerine yaptıkları sınıflamalar bazı değişiklikler göstermiştir.

2.3.2. Dinleme Yöntem ve Teknikleri

Şahin ve Aktar (2020, s. 245), araştırmalarında dinleme stratejileri, türleri, yöntemleri teknikleri gibi kavramların birbirinin yerine kullanıldığını, aynı zamanda Türkçe dersi öğretim programlarında da “dinleme yöntem ve teknikleri” yerine “dinleme türleri” ifadesinin de kullanıldığını belirtmektedir. Ayrıca ilgili programlarda hangisinin yöntem, hangisinin teknik olduğu da ayırt edilmemiştir. Bu karmaşa alana özgü bu terimlerin henüz oturmadığı anlamına gelmektedir (Şahin ve Aktar, 2020).

Birey, dinleme öncesinde hangi amaçla dinleyeceğini belirler ve bu amaca uygun dinleme tekniğini seçer. Kemiksiz (2015, s. 302), dinleme türünü belirleyen sorunun “Niçin/Hangi amaçla dinleyeceğim?” olduğunu belirterek, dinleyicinin bu soruya vereceği cevabın bireye dinleme sırasında kullanacağı tekniği seçmesinde yardımcı olacağını ifade etmektedir. Temur (2010), öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişebilmesi için dinleme sürecinin öncesi ve sonrasıyla çok iyi planlanması gerektiğini ve sürece yönelik etkinlikler kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. İlgili açıklamadan da anlaşılacağı üzere ders içerisinde dinleme tür ve yöntemlerinin kullanımı dinleme becerisinin kazanımında oldukça önemlidir. Alanyazın incelendiğinde dinleme türlerine ilişkin birçok sınıflama yapıldığı görülmüştür. Aktaş ve Gündüz (2017), dinleme eğitiminde üç teknikten bahsetmiştir: “Dikkatli dinleme”: dinleyenin motive olmuş bir şekilde konuşmacıyı ilgi ile dinlemesidir. Bu dinleme şeklinde jest ve mimikler ile konuşmacının iletisine tepkide bulunmak ön plandadır. Dikkatli dinlendiğini fark eden konuşmacı, konuşmasını canlı

tutar. Kısacası dikkatli dinleme; dinleyicinin motive olduğu, konuşmacıya dönütler sağlayarak konuşmacıyı yönlendirdiği bir dinleme tekniğidir. “Doğru dinleme”: dinlediğini doğru algılamak, konuşmacının vermek istediği iletinin özünü saptayabilmek ve doğru yargıya ulaşmak doğru dinlemenin temel özellikleridir. Dinlemenin doğru ve başarılı olabilmesi için dinleyicinin dinleme öncesinde kısa bir araştırma yapması gerekir. Böylece dinleyici verilmek istenen iletiye yabancı kalmayarak dinlediğini kendi bilgileri ile yapılandırabilecektir. “Eleştirel dinleme”: dinlediğini sebep-sonuç ilişkisi içerisinde, gerçeklik ve doğruluk derecelerini kendi süzgecinden geçirerek değerlendirdiği dinleme şeklidir. Konuşmacının hitabetini, konuşmasını başarılı ya da başarısız kılan jest ve mimiklerini incelemek de bir tür eleştirel dinlemedir. Eleştirel dinlemede birey konuşmacının iletisini olduğu gibi kabul etmeyerek öncelikle kendi süzgecinden geçirir ve doğru olan ile yanlış olan bilgiyi ayırt etmeye çalışır (Aktaş ve Gündüz, 2017, s. 91-93).

Şahin ve Aktar (2020), araştırmalarında dinleme tür ve yöntemlerini ayrıntılı şekilde açıklamıştır: Bu tür ve yöntemler, “ayırt edici dinleme”: görsel ve işitsel mesajları ayırt ederek dinlemeyi; “bilgilendirici dinleme”: eğitim ortamlarında yapılan dinlemeleri daha sonra anımsamak amacıyla yapılan dinleme; “derin dinleme”: iletilenleri detaylı dinleme; “dikkatli dinleme”: ilgi ve istekle konuyu dinleme; “dikotik dinleme”: aynı anda gerçekleştirilen birden fazla mesaj alımına yönelik soru ve cevaplı dinleme yöntemi; “eleştirel dinleme”: iletileri kendi akıl süzgecinden geçirerek dinleme; “ELVES yöntemiyle dinleme”: dinlerken aktif bir şekilde dinleme ve dinlenenleri canlandırma; “empatik dinleme”: dinlerken kendini konuşmacının yerine koyarak gerçekleştirilen dinleme; “estetik dinleme”: haz almak için gerçekleştirilen dinleme; “etkin dinleme”: dinleyicinin etkin bir şekilde yaptığı dinleme; “görünüşte dinleme”: dinliyormuş gibi yaparak gerçekte zihnin konuşma bağlamının uzağında olduğu dinleme; “grup halinde dinleme”: birden fazla kişiyle dinlenenleri değerlendirme; “iletişimsel dinleme”: konuşmacı ile dinleyicinin iletişim halinde olduğu dinleme; “ilişkisel dinleme”: kişiler arasındaki ilişkiyi düzenleyen ve geliştiren dinleme; “katılımlı dinleme”: dinlerken jest ve mimiklerle konuşmacıya dönütler sağlandığı dinleme; “katılımsız dinleme”: dinleyicinin tamamen pasif olduğu, konuşmacıya dönüt sağlamadığı dinleme; “metni takip ederek dinleme”: konuşmacının okuduğu metni, dinleyicinin gözle takip ettiği dinleme; “not alarak dinleme”: konuşmacının iletilerinden dinleyicinin önemli kısımları yazıya geçirmesi; “saplantılı dinleme”: konuşmacıyı hisleri doğrultusunda dinleme; “savunucu

dinleme”: konuşmacının iletilerinden saldırı anlamı çıkarmak ve savunmaya dönük iletiler vermesi; “seçici dinleme”: dinlerken önemli bulunan mesajlar üzerinde durarak dinleme; “sempatik dinleme”: konuşmacının dinleyici tarafından sempatik bulunarak dinlenmesi; “stratejik dinleme”: dinleme stratejilerini kullanarak gerçekleştirilen dinleme; “terapötik dinleme”: psikolojik olarak iyi gelen iletileri dinleme; “tuzak kurucu dinleme”: konuşmacının üstesinden gelmeye çalışma düşüncesiyle dinleme; “tüm vücutla dinleme”: beden dili ile dinleme eğitimlerinin verilmesi; “yaratıcı dinleme”: dinlerken konuşmacının amacından farklı olarak öznel sonuçlara varması; “yüzeysel dinleme”: derinlemesine dinlemeden yüzeysel bilgi sahibi olmaya yönelik dinleme şeklinde açıklanmaktadır (Şahin ve Aktar, 2020, s. 264).

Maden ve Durukan (2011) çalışmalarında dinleme tekniklerini dört başlıkta incelemiştir. “Aktif dinlemede” birey konuşmacıya tüm dikkatini vererek dinler. Ayrıca göz teması kurarak yüksek bir enerji ile dinlemeye dikkat eder. “Katılımcı dinlemede” öncelikli olarak dinleyici konuşmacının amacını belirlemeye çalışır ve amacı belirlediğinde konuşmaya katılmada istekli olur ve dinleme sürecinde pasif kalmaz, konuşmaya aktif olarak katılır. “Pasif dinlemede” dinleyici konuşmacının amacını belirlemeye çalışmaz ve konuşmacı ile dinleyici ilişki kurmaz, dinleyici konuşmacıya nadiren dönütler sağlar. “Tarafsız dinlemede” dinleyici pasif konumdadır, konuşmacıyla temas kurmaz ve konuşma konusuna odaklanmaz (Maden ve Durukan, 2011, s. 105).

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006)’nda dinleme türleri 8 başlıkta sınıflandırılmıştır: Katılımlı dinleme dinleyicinin zihninde oluşan soruları sorabildiği, konuşmacı ile iletişim içinde olduğu dinleme türüdür. “Katılımsız dinlemede” dinleyenlerin zihinsel süreçleri desteklenir. Ayrıca dinleyiciler, ‘Kim? Ne? Nerede? Nasıl? Ne zaman?’ sorularına yanıt bulmaları için yönlendirilir. Amaç dinleyenin sadece konuya ve konuşmacıya odaklanmasını sağlamaktır. “Not alarak dinleme/izlemede” amaç iletinin akılda kalmasını, dinleme sonrasında hatırlanmasını ve daha kolay anlamlandırılmasını sağlamaktır. “Kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme” dinleme türünde amaç dinleyicinin kendini konuşmacının yerine koyarak hangi duygu ve hisler içerisinde olduğunu anlamaya çalışarak gerçekleştirilen dinleme türüdür, buna empati (duygudaşlık) ile dinleme de denir. “Yaratıcı dinleme/izlemede” amaç dinlenenlerin yorumlanmasını sağlamak ve yorumlarından hareketle yeni fikirler ortaya koymasını sağlamaktır. “Seçici dinleme/izlemede” amaç, dinlenenlerin/izlenenlerin içinden ilgi ve ihtiyaca hitap eden

bilgilerin seçilerek dinlenmesi/izlenmesidir. “Eleştirel dinleme/izlemede” amaç, bireye dinledikleri/izlediklerine ilişkin eleştirel bir bakış açısı, soru sorma alışkanlığı, tarafsız bir bakış açısı kazandırma konusunda yardımcı olmaktır (MEB, 2006, s. 62-63).

Alanyazın taraması sonucu dinleme türleri üzerine yapılan sınıflandırmalarda bir birlik olmadığı ancak bazı dinleme türlerinin ise birçok araştırmada yer aldığı görülmektedir. Dinleme türleri üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında dinleme türü sınıflamalarının hemen hepsinde yer alan eleştirel dinleme ile ilgili birçok tanımlama ve açıklama bulunmaktadır.

Eleştirel dinleme, üst düzey düşünme becerilerini destekleyen aynı zamanda öz güven, saygı ve duygudaşlık gibi duyuşsal becerileri de içeren bir dinleme türüdür (Fidan, 2019). Günümüz sosyal ilişkilerinde bireyin varoluşunu destekleyen bu duyuşsal beceriler sayesinde birey sosyal ortamında var olabilmektedir. Diğer bir taraftan gelişen teknoloji ile birlikte insanlar yoğun bir iletiye maruz kalmaktadır. Erkek (2020), anlama becerilerinden olan dinlemenin okumaya oranla daha çok kullanıldığı, kaynak olarak ise medyanın yoğun olduğu, görsel ve işitsel medya araçları tarafından insanların etkilenmeye çalışıldığı bu dönemde bireylere sunulan bilgileri; eleştirel bir bakış açısıyla yorumlamaları, yargılamaları ve kendi zihinsel süreçlerinden geçirebilmeleri için eleştirel dinleme becerisinin gerekliliğini ifade etmiştir. Bu durum ise eleştirel dinleme becerisi eğitiminin önemini ortaya koymaktadır.

2.4. Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Dinleme Eğitimi

Düşünme, insanın en temel yetilerinden biri olarak karar verme, ayırt etme, sınama ve sorgulama gibi işlevleri gerçekleştirmede kritik bir rol oynar. Düşünmenin, insanın kendine, çevresine ve yaşadığı evrene anlam verme çabasındaki payı oldukça büyüktür. Rasyonel düşünme ise bireyin duygu, arzu ve hayallerinden etkilenmediği düşünme biçimidir, düşünme ne denli önemli ise eleştirel düşünme de doğru bilgiye ve karara varmada o denli önemlidir (Şenşekerci ve Bilgin, 2008.). Eleştiri kavramı, etimolojik olarak Yunanca "kritike" ve Latince "criticus" sözcüklerinden türetilmiş olup, zamanla çeşitli dillerde "yargılama sanatı" anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Şenşekerci ve Bilgin, 2008 s. 21). Türk Dil Kurumu Sözlükleri (TDK, 2024) eleştiri kavramını şu şekillerde tanımlar:

1. Bir insanı, bir eseri, bir konuyu doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit.
2. Bir edebiyat veya sanat eserini her yönüyle değerlendirerek anlaşılmasını sağlamak amacıyla yazılan yazı türü, tenkit, kritik.
3. Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama ve yargılama.

Lau (2013), eleştirel düşünmede serbest ve detaylı düşünmeye dikkat çeker ve bu düşünmeyi münakaşadan ayırarak, bireylerin karşılaştıkları durumları, problemleri ve sorunları analiz ederek sorgulama sürecine tabi tutarak işbirliği içerisinde belli bir sonuca ulaşmalarını ifade ederek bu süreçte birey, temel düşünme süreçlerinden hatırlama, anlama ve kavramanın yanı sıra, üst bilişsel süreçlerden analiz, sentez ve değerlendirme aşamalarına geçer. Bu açıklamalardan hareketle eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılabilir. 2019 Türkçe öğretim programı, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmayı hedefleyen çeşitli özel amaçlar içermektedir. Bu amaçlar, öğrencilerin bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmeyi, basılı materyaller ve çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerini artırmayı ve okuduklarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini ve sorgulamalarını sağlamayı kapsamaktadır (MEB, 2019). Benzer şekilde 2024 Türkçe Öğretimi Programı incelendiğinde eleştirel düşünme kavramının üzerinde sıkça durulduğu görülmektedir. İlgili programın temel yaklaşımı ve özel amaçlarında eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik atılan adımlar şu şekilde ifade edilmiştir: “Yetişmekte olan nesillerin karakter ve kimlik kazanmalarının yanı sıra değişen dünya koşullarına ayak uydurup söz sahibi olabilmelerini sağlayabilmek için değerlendirme, sorgulama, yorumlama, eleştirel düşünme ve araştırma becerilerini geliştirmek üzere gereken adımlar atılmıştır.” (MEB, 2024, s. 5). Nitekim güncel program olan 2024 Türkçe Öğretim Programında “eleştirel düşünme” becerisi 7 ve 8. sınıflarda her temanın ortak kazanımı olarak yer almaktadır. Bu durum gelişen dünyada yetişmekte olan nesillerin eleştirel düşünme becerisi kazanmalarının ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Aytaş (1999), eleştirel dinlemenin küçük yaşlardan itibaren kazanılması gereken bir beceri olduğuna değinerek, eleştirel dinlemenin insanlara fikirleri yorumlama becerisi kattığını ifade eder. Eleştirel düşünme becerisini geliştiren birey; gerek okuyarak gerekse dinleyerek elde ettiği bilgileri akıl süzgecinden geçirerek, eleştirel dinlemenin gerekliliğini yerine

getirmiş olur. Nitekim Aktaş ve Gündüz (2017, s. 92) de eleştirel dinlemeyi, “dinlediğini sebep-sonuç ilişkisi kurarak doğruluk, eksiklik vb. bakımından değerlendirmektir” olarak tanımlamaktadır. Özbay (2015, s. 135) ise eleştirel dinlemenin önemine şu ifadelerle değinmiştir: “Evde, işte, okulda, sosyal hayatta sürekli eleştirel dinlemeye ihtiyaç duyulur. Çünkü eleştirel dinlemeyi gerektiren ikna ve propaganda konuşmaları pek çok alanda etkin olarak kullanılır.” Bu beceri, bireylerin yalnızca dinledikleri bilgileri anlamalarını değil, aynı zamanda bu bilgileri sorgulamalarını, analiz etmelerini ve değerlendirmelerini sağlar (Özbay, 2015, s. 135). Eleştirel dinleme, iletişimde daha bilinçli ve eleştirel bir yaklaşımı teşvik eder, böylece bireyler daha etkili ve bilinçli iletişim kurma yeteneği kazanır. Konuşmada sunulan iletinin doğruluğu, yanlışlığı ve akla uygunluğu denetlenmelidir, bunun yanında konuşmacının savunmaya geçmek adına net ifadeler kullanıp kullanmadığı da denetlenmelidir, ayrıca konuşmacıyı dinlerken “*neden, nasıl, niçin, nerede, ne oldu, ne yaptı vb.*” sorularını sormak dinleyicinin dinleme esnasında dikkatli ve uyanık kalmasını sağlar (Aktaş ve Gündüz, 2017, s. 93).

Eleştirel dinleme, dinleme becerisinin bir türü olmasına rağmen eleştirel dinleme becerisinin kazanımı sürecinde farklı zihinsel becerilerin uygulamaya aktarılması gerekmektedir (Azizoğlu, 2022). Eleştirel dinleme becerisine sahip öğrenciler üst düzey düşünme becerilerini de kullanarak “değerlendirme, karşılaştırma, çıkarım yapma” gibi bilişsel becerilerini de etkili şekilde yürütmekle birlikte eleştirel dinleyicinin konuşmacıya yönelttiği sorular vasıtasıyla aslında konuşmacıya da katkı sağlar (Kemiksiz, 2015, s. 315). Eleştirel dinleme becerisi diğer dil becerileri gibi öğretilabilir bir beceridir. Fidan (2019, s. 94), üst düzey düşünme becerileriyle birlikte “özgüven, saygı, empati gibi duyuşsal becerileri” de kapsayan eleştirel dinlemenin öğrencilerin akademik başarıları açısından önemli olduğunu belirmiş ve yaptığı araştırmada ortaokul öğrencilerinin genel olarak eleştirel dinleme stratejilerini kullandığını tespit etmiştir. Azizoğlu ve Okur (2021) ise araştırmasında eleştirel dinleme stratejisinin kullanımının öğrencilerin metinde ne anlatıldığını, neden anlatıldığını ve öznel-nesnel ifadelerin neler olduğunu belirleyebilmelerinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

2.5. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme Eğitimi ve Eleştirel Dinleme

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dört temel dil becerisinin etkin bir şekilde öğretimine oldukça önem vermektedir. “Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2019, s. 8). Buradan hareketle, bireyin gerek okul gerekse sosyal yaşantısında kendini doğru ifade edebildiği ve çevresini de doğru anlayabildiği ölçüde başarı sağlayabileceği sonucuna ulaşılabilir.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı gelişen dünyanın üretken insanlarına, bilgiye hızlı ulaşma imkânı sunan teknolojiye karşı eleştirel düşünen, bilgiyi kendi süzgecinden geçirmeyi öğretecek, bireye üst bilişsel becerileri kazandırmayı hedefleyen bir programdır. Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçlarına bakıldığında ise bireyin eleştirel düşünmesine katkı sağlayacak yeterlilikler yer almaktadır. Bireye; akıl yürütme, araştırma, düzenleme, sorgulama, keşfetme, yorumlama ve bilgiyi zihinde yeniden yapılandırma becerilerini kazandırmak amaçlanmıştır (MEB, 2019).

2.6. 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programında Dinleme Eğitimi ve Eleştirel Dinleme

2024 Türkçe öğretim programı, öğrencilerin dil becerilerini kapsamlı bir şekilde geliştirmeyi amaçlamaktadır. Program, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bütünleşmiş bir şekilde öğretildiği bir yapı sunar. Dinleme becerileri, öğrencilerin çeşitli türdeki metinleri ve konuşmaları anlamalarını, yorumlamalarını ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Okuma ve yazma becerileri, öğrencilerin metinleri analiz etme, fikirlerini yazılı olarak ifade etme ve dil bilgisi kurallarına uygun metinler üretme yeteneklerini güçlendirmeyi hedefler. Bu beceriler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına ve günlük yaşamda etkili iletişim kurmalarına yardımcı olur (MEB, 2024). 2024 Türkçe öğretim programında eleştirel dinleme, öğrencilerin bilgiye eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarını teşvik eden önemli bir bileşendir. Eleştirel dinleme, öğrencilerin duydukları bilgileri sorgulamalarını, analiz etmelerini ve değerlendirmelerini içerir. Program, öğrencilerin bu beceriyi geliştirmeleri için çeşitli stratejiler ve etkinlikler sunmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin dinleme sürecinde aktif bir rol oynamalarını, metinlerin veya konuşmaların altındaki ana fikirleri ve detayları anlamalarını sağlar. Eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi,

öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerini güçlendirir ve kendisine sunulan her bilgiye karşı daha bilinçli bir yaklaşım sergilemelerine olanak tanır (MEB, 2024). 2024 Türkçe öğretim programında sınıf düzeylerine ilişkin öğrenme çıktıları incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda “T.D.5.23. / T.D.6.23. / T.D.7.25. / T.D.8.25. Dinlediğini/izlediğini eleştirebilme” çıktısının ortak olduğu görülmektedir (MEB, 2024, s. 66). Güncel öğretim programında da görüldüğü gibi eleştirel dinleme becerisi tüm sınıf düzeylerinde kazandırılması gereken bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum eleştirel dinleme becerisi öğretiminin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Deneysel olarak tasarlanan bu araştırma sürecinde eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisinin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Nitekim deneysel araştırma karşılaştırılabilir işlemlerin etkilerini incelemekte kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu araştırmanın temel amacı eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerileri üzerine etkisini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu bağlamda araştırma sürecinde deneysel tasarım yapılmıştır. Eleştirel dinlemenin öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerine etkisini tespit edebilmek için kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Kontrol grubunda bulunan öğrenciler standart yıllık plan doğrultusunda dinleme etkinliklerini gerçekleştirmiştir. Deney grubunda bulunan öğrenciler ise dinleme sürecine eleştirel dinleme yöntemiyle oluşturulan etkinlikler aracılığıyla katılım göstermiştir. Araştırmanın başlangıcında öğrencilerin mevcut durumlarının tespiti için ön test uygulanmıştır. Eleştirel dinleme etkinlikleriyle yürütülen sürecin sonunda ise gruplar arasındaki gelişim durumunun tespit edilebilmesi için son test uygulanmıştır. Bu doğrultuda araştırma ön test son test kontrol gruplu seçkisiz desene göre tasarlanmıştır. Test sürecinde iki farklı ölçüm yapılarak bağımlı değişkenin deney grubu üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2019).

Bu araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılar, 2023-2024 eğitim öğretim döneminde Aksaray ili Gülağaç ilçesi merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda eğitim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Söz konusu okulun 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri, deney ve gözlem gruplarından oluşan iki şubede öğrenim görmekte olup toplamda 182 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu

oluşturmaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın bu bölümünde evren ve örnekleme yönelik bilgiler yer almaktadır. Bilindiği gibi evren “araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği” büyük grubu içermektedir (Karasar, 2020, s. 147). Bu bağlamda araştırma deneysel olarak tasarlandığı için çalışma grubu ifadesi örnekleme karşılamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak Aksaray ili, Gülağaç ilçesindeki bir ortaokulda bulunan öğrenciler belirlenmiştir. Nitekim bu tür çalışmalar araştırmayı temsil ettiği düşünülen küçük kümeler yani örneklem üzerinde yapılır (Karasar, 2020). Araştırma sürecinde random ya da diğer tabirle yansızlık ilkesine göre örneklem seçimi yapılmıştır. Örneklem seçiminde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitekim bu yöntemde grupta yer alan her üyenin örneklem olarak seçilme ihtimali bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2019). Bu araştırmaya öğrencilerin katılımı için öncelikli olarak Millî Eğitim Bakanlığından gerekli uygulama izinleri alınmıştır. Araştırma sürecine katılımda temel amaç öğrencilerin gönüllülük ilkesine göre süreci yürütmesidir. Ayrıca araştırmaya katılımda her öğrencinin veli iznine başvurulmuştur. Öğrencilere araştırmaya katılmakta ve istediği takdirde araştırmadan ayrılmakta serbest oldukları belirtilmiştir. Araştırma sürecinde ilgili ortaokulda bulunan 5, 6, 7 ve 8. sınıfta bulunan öğrenciler katılımcı olarak çalışma grubunda yer almıştır. Bu grupta yer alan öğrencilere dinlediğini anlama becerilerine yönelik ön test uygulanmıştır. Ön test sonucunda grupların anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespiti üzerine grup deney ve kontrol olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Her sınıf düzeyinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubunda yer alan öğrenciler araştırma sürecine eleştirel dinleme yöntemiyle oluşturulan etkinlikler aracılığıyla katılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrenciler ise araştırma sürecine öğretim programında yer alan plan dâhilinde katılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecini ilgili okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapan araştırmacı yürütmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırma dâhilinde incelenecek özelliklerine ait veriler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Özellikleri

Değişken	Kategori	Sayı	Yüzde
Sınıf Düzeyi	5	48	26,4%
	6	50	27,5%
	7	40	22,0%
	8	44	24,2%
Değişken	Kategori	Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kız	104	57,1%
	Erkek	78	42,9%
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	38	20,9%
	Ortaokul	75	41,2%
	Lise	62	34,1%
	Üniversite	6	3,3%
	Yüksek Lisans	1	0,5%
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	24	13,2%
	Ortaokul	68	37,4%
	Lise	70	38,5%
	Üniversite	13	7,1%
	Yüksek Lisans	7	3,8%
Bir Ayda Okunan Kitap Sayısı	Hiç Okumam	21	11,5%
	1-5	70	38,5%
	6-10	38	20,9%
	11-15	24	13,2%
	16-20	15	8,2%
	21 ve Üzeri	14	7,7%

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak "Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi" tez başlığı doğrultusunda ön testler ve son testler kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın problemleri olan öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeylerinin sınıf düzeyi değişkeni, cinsiyet değişkeni, anne eğitim durumu değişkeni, baba eğitim durumu değişkeni ve bir ayda okunan kitap sayısı değişkeni ile arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için araştırmacının geliştirdiği "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla veriler toplanmıştır.

3.3.1. Ön Test ve Son Testte Kullanılan Eleştirel Dinleme Metinleri ve Testleri

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinlediklerini anlama becerilerini ölçmek amacıyla uygulama öncesinde ve sonrasında kullanılmak üzere dört adet başarı testi hazırlanmıştır.

5. ve 6. sınıflarda uygulanan ön test ve son test, yazar Sevim Ak'ın *Uçurtmam Bulut Şimdi* isimli eserinde yer alan “Satılık Kitap” (Ak, 2024) başlıklı metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. 7. ve 8. sınıflarda uygulanan ön test ve son test, yazar Mehmet Önder'in “Anadolu’da Kilim Demek” (Kır, Kırman ve Yağız, 2022) isimli metnine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu metinlerin araştırma sürecinde kullanılmasında ilgili metinlerin okullarda okutulan ders kitaplarında yer alması yani eğitsel açıdan uygun olması etkili olmuştur.

Belirtilen iki metne yönelik ön test ve son testte kullanılmak üzere 20 adet çoktan seçmeli sorudan oluşan başarı testleri hazırlanmıştır. Hazırlanan bu başarı testleri üç farklı alan uzmanına gönderilmiştir. Alan uzmanlarından gelen dönütlerle başarı testleri düzenlenmiştir. Düzenlenen testler tekrar alan uzmanlarına gönderilmiştir. Bu aşamada alan uzmanlarının görüş birliğinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalarda uzman incelemesi geçerlilik ve tutarlılığın artmasına katkı sağlamaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2008, s. 268). Bu doğrultuda başarı testlerinin ön test ve son testte uygulanmasına karar verilmiştir. İlgili başarı testlerine ekler bölümünde yer verilmiştir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amaçları olan öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeylerinin sınıf düzeyi değişkeni, cinsiyet değişkeni, anne eğitim durumu değişkeni, baba eğitim durumu değişkeni ve bir ayda okunan kitap sayısı değişkeni ile arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için araştırmacının geliştirdiği "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. İlgili forma ekler bölümünde yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Deneyisel uygulama öncesinde, uygulamanın yapılacağı dört adet deney grubu sınıfına bir hafta önce ön testler uygulanmıştır. Toplam beş hafta süren deney sürecinin ardından, aynı

testler deney ve kontrol gruplarına son test olarak yeniden uygulanarak araştırmanın uygulama süreci 7 haftadan oluşmuştur. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilerek veriler yorumlanmıştır.

Araştırmanın deney sürecinde kullanılan etkinlikler, Tatar'ın (2023) ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerini, eleştirel dinleme ölçütleri bağlamında incelediği tezinde, eleştirel dinleme ölçütlerine göre uygun bulduğu dinleme metinlerinden seçilmiştir. Tatar'ın (2023) çalışması rehber alınarak eleştirel dinleme becerisine katkı sağlayacağı, ölçütlere uygunluğu ile saptanan etkinlikler bu çalışmada kullanılmıştır. İlgili etkinlikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarında Deney Süreci

Araştırma Grubu	Deney Öncesi	Deney Süreci (5 Hafta)	Deney Sonrası
Deney Grubu (5. ve 6. Sınıflar)	“Satılık Kitap” (Ak, 2024) Başarı Testi (Dinleme Metni-Ön Test)	1- Dünya Daha Ne Kadar Dönecek” (Ertürk, Keleş, Külünk, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri 2- “Akıllı Evlat” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri 3- “Mutlu Prens” (Ertürk, Keleş, Külünk, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri 4- “Sokak” (Baran, Diren, E. 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri 5- “Sakın Kesme” (Baran, Diren, E. 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri	“Satılık Kitap” (Ak, 2024) Başarı Testi (Dinleme Metni-Son Test)
Kontrol Grubu (5. ve 6. Sınıflar)	“Satılık Kitap” (Ak, 2024) Başarı Testi (Dinleme Metni-Ön Test)		“Satılık Kitap” (Ak, 2024) Başarı Testi (Dinleme Metni-Son Test)
Deney Grubu (7. ve 8. Sınıflar)	“Anadolu’da Kilim Demek” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Başarı Testi (Dinleme Metni-Ön Test)	1- “Robinson Crusoe” (Eselioğlu, Set, Yücel, 2022) Dinleme Metni ve Etkinlikleri 2- “Uzay Giysileri” (Eselioğlu, Set, Yücel,	“Anadolu’da Kilim Demek” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Başarı Testi (Dinleme Metni-Son Test)

Araştırma Grubu	Deney Öncesi	Deney Süreci (5 Hafta)	Deney Sonrası
		2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri	
		3- “Hava Kirliliği” (Eselioğlu, Set, Yücel, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri	
		4- “Karadut” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri	
		5- “Broşür” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Dinleme Metni ve Etkinlikleri	
Kontrol Grubu (7. ve 8. Sınıflar)	“Anadolu’da Kilim Demek” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Başarı Testi (Dinleme Metni-Ön Test)		“Anadolu’da Kilim Demek” (Kır, Kırman, Yağız, 2022). Başarı Testi (Dinleme Metni-Son Test)

Yukarıda yer alan Tablo 2’de görüldüğü üzere kontrol grubunda yer alan öğrencilerden farklı olarak deney grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel dinleme becerisinin kazandırılabilmesi için ek etkinlikler tasarlanmıştır. Bu aşamada belirtildiği üzere eleştirel dinleme yöntemine uygun farklı kaynaklardaki metinler ve onlara ait etkinliklerden faydalanılmıştır. Bu metinlerin belirlenmesinde Tatar’ın (2023) tespitlerinden yararlanılmıştır.

3.5. Verilerin Güvenilirliği ve Geçerliliği

Araştırmanın bu bölümünde geliştirilen başarı testlerine yönelik geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu analizlerde alfa değeri ve normallik testlerinden yararlanılmıştır.

3.5.1. Ön Test ve Son Test Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ön test ve son teste ait güvenilirlik verileri Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Güvenilirlik Analizi

Ölçekler			
	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N
5. ve 6. Sınıf	,805	,811	20
7. ve 8. Sınıf	,723	,705	20

Yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre, 5. ve 6. sınıf deney grubunun ön testine ilişkin Cronbach's Alpha değeri ,805; 7. ve 8. sınıf deney grubunun ön test Cronbach's Alpha değeri, ,705 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin iç tutarlılığının iyi bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Genel olarak, Cronbach's Alpha değerinin 0,70 ve üzeri olması, bir ölçeğin “oldukça güvenilir” kabul edilmesi için yeterli bir değer olarak görülmektedir (Kayış, 2010, s. 405). Bu sonuç, ölçüm aracının geçerli bir değerlendirmeye imkân sağladığını ortaya koymaktadır.

3.5.2. Ön Test ve Son Test Normallik Analizi Sonuçları

Ön test ve son test normallik analizi sonuçlarına ait veriler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Normallik Analizi

Ölçek		Statistic	Std. Error
5. ve 6. Sınıf	Mean	77,04	1,85
	Skewness (Çarpıklık)	-,292	,340
	Kurtosis (Basıklık)	,206	,668
Ölçek		Statistic	Std. Error
7. ve 8. Sınıf	Mean	61,54	1,55
	Skewness (Çarpıklık)	,133	,365
	Kurtosis (Basıklık)	-,397	,717

Araştırmada 5. ve 6. sınıflara yapılan ön testlere ait analizde verilerin çarpıklık değeri -,292 olarak hesaplanmıştır. Basıklık değeri ise ,206'dır. 7. ve 8. sınıflara yapılan ön testlere ait analizde ise verilerin çarpıklık değeri ,133; basıklık değeri ise -,397 olarak hesaplanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerinin “-1 ve +1” arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğinin yansımasıdır (Ak, 2010b, s. 73). Bu durum, ölçeğin standartlaştırılmış öğeleri arasında da tutarlılığın sağlandığını ve ölçüm aracının geçerli bir değerlendirme sunduğunu göstermektedir.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, ölçme araçları aracılığıyla elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sırasında standart sapma, aritmetik

ortalama, frekans, yüzde, t-testi ve ANOVA istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. T-testi yöntemi iki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılmaktadır (Ak, 2010b, s. 74). Anova yöntemi ise 3 ve daha fazla grubun ortalama puanlarının hesaplanmasında kullanılmaktadır (Antalyalı, 2010). Araştırmada sonuçların anlamlılığını değerlendirmek için “% 95” güven aralığı ölçüt olarak kabul edilmiştir (Ak, 2010a, s. 68).

Araştırmanın ilk aşamasında, deney ve kontrol gruplarının ön test olarak uygulanan ilk başarı testinden aldıkları puanlar arasındaki farklılık durumunu tespit edebilmek için t-testi yapılmıştır. Bu sonuçlara bulgular bölümünde yer verilmiştir. Benzer şekilde, deney ve kontrol gruplarının son test puanları da t-testi ile analiz edilerek iki grup arasındaki performans farkı değerlendirilmiştir. Bu analizler, araştırmanın temel bulgularını desteklemek için kritik öneme sahiptir. Eleştirel dinleme yöntemlerinin kullanımının araştırmada incelenen değişkenler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı durumunun incelenmesinde deney grubuna ait test sonuçları veri olarak kullanılmıştır. Deney grubu içindeki sınıflar arasında puan farklılıkları ayrıca incelenmiştir. Bu analiz, deney grubundaki bireyler arasında hangi faktörlerin etkili olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra, deney grubundaki bireylerin cinsiyet değişkenine göre puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile değerlendirilmiştir. Cinsiyete dayalı analizler, bireysel farklılıkları daha iyi anlamayı sağlamıştır.

Araştırmada bireylerin bir ayda okudukları kitap sayısına göre puan farklılıkları da ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz, bireylerin okuma alışkanlıklarının dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini değerlendirmek için yapılmıştır. Benzer şekilde, baba ve anne eğitim düzeylerinin deney gruplarındaki bireylerin puanları üzerindeki etkisi ANOVA testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular, aile özelliklerinin bireysel başarı üzerindeki etkisini anlamaya katkı sağlamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalamaları t-Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin incelenecek özellikler açısından benzer nitelikte olup olmadığının belirlenmesi amacıyla analizler yapılmıştır. Öncelikli olarak sınıf düzeyleri yönünden öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edilmiştir.

Tablo 5. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Sınıf	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Ön test Puanı	Kontrol	24	65,83	22,14	,745	,460
	Deney	24	61,04	22,40		

Deney ve kontrol grubunda yer alan beşinci sınıf öğrencilerine yönelik ön test sonuçlarına ait veriler Tablo 5 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,83; deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 61,04 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Bu durum incelenecek özellikler açısından beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. 6. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Ön Test	Kontrol	25	67,60	22,50	1,326	,191
	Deney	25	60,20	16,48		

Deney ve kontrol grubunda yer alan altıncı sınıf öğrencilerine yönelik ön test sonuçlarına ait veriler Tablo 6 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin

başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 67,60; deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 60,20 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Bu durum incelenecek özellikler açısından altıncı sınıf deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. 7. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	P
Ön Test	Kontrol	20	45,25	17,65	-,639	,527
	Deney	20	48,50	14,33		

Deney ve kontrol grubunda yer alan yedinci sınıf öğrencilerine yönelik ön test sonuçlarına ait veriler Tablo 7 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 45,25; deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 48,50 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Bu durum incelenecek özellikler açısından yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. 8. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Ön Test	Kontrol	22	51,59	11,01	,548	,587
	Deney	22	49,77	13,33		

Deney ve kontrol grubunda yer alan sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik ön test sonuçlarına ait veriler Tablo 8 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 51,59; deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 49,77 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Bu durum incelenecek özellikler açısından sekizinci sınıf deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin benzer olduğunu göstermektedir.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde ise deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri puanlara eleştirel dinleme yönteminin etkisini tespit edebilmek için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Eleştirel dinleme yöntemi ile etkinliklere katılım gösteren deney grubundaki öğrenciler ile aynı etkinliklere eleştirel dinleme yöntemi kullanmadan katılan öğrencilerin yani kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanlar analiz edilerek tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 9. 5. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kontrol	24	68,75	19,46	-2,290	,027
	Deney	24	79,58	12,59		

Deney ve kontrol grubunda yer alan beşinci sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 9 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 68,75; deney grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 79,58 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Deney grubunda yer alan beşinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarına göre belirgin şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda eleştirel dinleme yönteminin beşinci sınıf düzeyinde kullanımının bu çalışmada incelenen özellikler açısından ilgili yöntemin kullanılmadığı durumlara kıyasla öğrenci başarısında daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 10. 6. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kontrol	25	64,40	18,10	-2,280	,027
	Deney	25	74,60	13,14		

Deney ve kontrol grubunda yer alan altıncı sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 10 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 64,40; deney grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 74,60 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Deney

grubunda yer alan altıncı sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarına göre belirgin şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda eleştirel dinleme yönteminin kullanımının 6. sınıf düzeyinde bu araştırmada incelenen özellikler açısından ilgili yöntemin kullanılmadığı durumlara kıyasla öğrenci başarısında daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 11. 7. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kontrol	20	47,50	19,02	-3,026	,004
	Deney	20	62,75	12,08		

Deney ve kontrol grubunda yer alan yedinci sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 11 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 47,50; deney grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 62,75 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Deney grubunda yer alan yedinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarına göre belirgin şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda eleştirel dinleme yönteminin kullanımının bu araştırmada incelenen özellikler açısından ilgili yöntemin 7. sınıf düzeyinde kullanılmadığı durumlara kıyasla öğrenci başarısında daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 12. 8. Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puan Ortalaması t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kontrol	22	52,95	12,78	-2,332	,025
	Deney	22	60,45	8,00		

Deney ve kontrol grubunda yer alan sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 12 aracılığıyla incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 52,95; deney grubunda yer alan öğrencilerin ilgili başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 60,45 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Deney grubunda yer alan sekizinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarına göre belirgin

şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda eleştirel dinleme yönteminin 8. Sınıf düzeyinde kullanımının bu araştırmada incelenen özellikler açısından ilgili yöntemin kullanılmadığı durumlara kıyasla öğrenci başarısında daha etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Deney Grubu Sınıflar Arası Farklılıklar

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin kullanılmasının sınıf düzeyleri açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada araştırmanın temel hipotezi eleştirel dinlemenin etkililiği olduğu için sürece eleştirel dinleme yöntemini kullanarak katılan öğrenciler yani deney gruplarının puan ortalamalarının sınıf düzeyleri yönünden farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada aynı etkinliklere katılan ve aynı başarı testlerine tabi tutulan beşinci/altıncı sınıflar, yedinci/sekizinci sınıflar karşılaştırılmıştır. İlgili veriler tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 13. Deney Grubu 5. Sınıf ve 6. Sınıflar Son Test t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	5. Sınıf	24	79,58	12,59	1,354	,182
	6. Sınıf	25	74,60	13,14		

Deney grubunda yer alan 5. ve 6. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 13 aracılığıyla incelendiğinde, 5. sınıf deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 79,58; 6. sınıf deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 74,60 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar beşinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum eleştirel dinlemenin beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında sınıf düzeyi açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 14. Deney Grubu 7. Sınıf ve 8. Sınıflar t-Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	7. Sınıf	20	62,75	12,08	,363	,528
	8. Sınıf	22	60,71	8,10		

Deney grubunda yer alan 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 14 aracılığıyla incelendiğinde, 7. sınıf deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 62,75; 8. sınıf deney grubunda yer alan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 60,71 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar yedinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum eleştirel dinlemenin yedinci sınıf ve sekizinci sınıf öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında sınıf düzeyi açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

4.4. Cinsiyete Göre Deney Grubu t-Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin kullanılmasının cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada araştırmanın temel hipotezi eleştirel dinlemenin etkililiği olduğu için sürece eleştirel dinleme yöntemini kullanarak katılan öğrenciler yani deney gruplarının puan ortalamalarının cinsiyet yönünden farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlgili veriler tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 15. Cinsiyete Göre Deney Grubu 5. Sınıf t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kız	17	80,58	12,97	,601	,554
	Erkek	7	77,14	12,19		

Deney grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 15 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 80,58; erkek öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 77,14 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar kız öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 5. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin kız ve erkek öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 16. Cinsiyete Göre Deney Grubu 6. Sınıf t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kız	14	75,35	10,64	,319	,753
	Erkek	11	73,63	16,29		

Deney grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 16 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 75,35; erkek öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 73,63 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar kız öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 6. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin kız ve erkek öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 17. Cinsiyete Göre Deney Grubu 7. Sınıf t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kız	13	61,92	12,99	-,408	,688
	Erkek	7	64,28	10,96		

Deney grubunda yer alan 7. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 17 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 61,92; erkek öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 64,28 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar erkek öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 7. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin kız ve erkek öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 18. Cinsiyete Göre Deney Grubu 8. Sınıf t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	t	p
Son Test	Kız	12	62,08	7,52	1,048	,307
	Erkek	10	58,50	8,51		

Deney grubunda yer alan 8. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 18 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan kız öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 62,08; erkek öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının ise 58,50 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağımsız örneklem t testi aracılığıyla analiz edildiğinde her iki grubun ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar kız öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum eleştirel dinlemenin kız ve erkek öğrencilerinin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarla incelenmiştir. Eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunma durumu araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney grubundaki puan ortalamalarının her dört sınıf için de cinsiyet değişkeniyle arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puan ortalamaları, cinsiyet değişkenine göre farklılıklar göstermiştir. Ancak bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Örneğin, 5. Sınıftaki kız öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 80,58 ile erkek öğrencilerin puanlarına göre daha yüksekken, 7. Sınıftaki erkek öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 64,28 ile kız öğrencilerin puanlarından daha yüksek olmuştur. Ancak bu sonuçlar anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin eleştirel dinleme yönteminin kullanıldığı durumlarda dinlediğini anlama yönünden bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

4.5. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Anova Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin kullanılmasının bir ayda okunan kitap sayısı açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada araştırmanın temel hipotezi eleştirel dinlemenin etkililiği olduğu için sürece eleştirel dinleme yöntemi kullanarak katılan öğrenciler yani deney gruplarının puan ortalamalarının bir ayda okunan kitap sayısı yönünden farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlgili veriler tablolar şeklinde

sunulmuştur.

Tablo 19. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Kitap (Ay)	Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
1-5 arası		11	78,63	13,05	,464	,761
6-10 arası		8	82,50	12,81		
11-15 arası		1	75,00	.		
16-20 arası		3	81,66	15,27		
21 ve üzeri		1	65,00	.		
Toplam		24	79,58	12,59		

Deney grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 19 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan ayda 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 78,63; 6-10 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 82,50; 11-15 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 75,00; 16-20 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 81,66; 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanlar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar ayda 6-10 arası kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 5. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında okunan kitap sayısı açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 20. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Kitap (Ay)	Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
Hiç Okumam		1	70,00	.	,475	,790
1-5 arası		9	72,22	17,69		
6-10 arası		6	73,33	7,52		
11-15 arası		3	71,66	5,77		
16-20 arası		1	75,00	.		
21 ve üzeri		5	83,00	14,40		
Toplam		25	74,60	13,14		

Deney grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 20 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan ayda hiç kitap okumayan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 70,00; 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 72,22; 6-10 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 73,33; 11-15 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 71,66; 16-20 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 75,00; 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 83,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar ayda 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 6. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında okunan kitap sayısı açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 21. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Kitap Sayısı (Ay)	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
Hiç Okumam	1	50,00	.	,384	,851
1-5 arası	5	62,00	6,70		
6-10 arası	5	63,00	13,50		
11-15 arası	4	60,00	14,71		
16-20 arası	3	68,33	11,54		
21 ve üzeri	2	67,50	24,74		
Toplam	20	62,75	12,08		

Deney grubunda yer alan 7. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 21 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan ayda hiç kitap okumayan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 50,00; 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 62,00; 6-10 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 63,00; 11-15 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 60,00; 16-20 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 68,33; 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 62,75 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar

arası ortalama puanlar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar ayda 16-20 arası kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum eleştirel dinlemenin 7. sınıf düzeyinde öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında okunan kitap sayısı açısından bir farklılık oluşturmadağını göstermektedir.

Tablo 22. Bir Ayda Okunan Kitap Sayısına Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Kitap Sayısı (Ay)	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
Hiç Okumam	4	63,75	4,78	,435	,817
1-5 arası	8	58,12	8,42		
6-10 arası	3	60,00	10,00		
11-15 arası	4	58,75	11,08		
16-20 arası	1	65,00	.		
21 ve üzeri	2	65,00	7,07		
Toplam	22	60,45	8,00		

Deney grubunda yer alan 8. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 22 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan ayda hiç kitap okumayan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 63,75; 1-5 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 58,12; 6-10 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 60,00; 11-15 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 58,75; 16-20 arası kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00; 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar ayda 6-10 arası ve 21 ve üzeri kitap okuyan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum eleştirel dinlemenin 8. sınıf düzeyinde öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında okunan kitap sayısı açısından bir farklılık oluşturmadağını göstermektedir.

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, bir ayda okunan kitap sayısına göre yapılan karşılaştırmalarla incelenmiştir. Eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde bir ayda okunan kitap sayısına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda,

deney grubundaki her dört sınıf için de bir ayda okunan kitap sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puan ortalamaları, bir ayda okunan kitap sayısına göre farklılıklar göstermiştir. Ancak bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Örneğin, 5. sınıf öğrencilerinin bir ayda 6-10 arası kitap okuyanların başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 82,50 ile diğer gruplara göre daha yüksekken, 7. sınıf öğrencilerinin bir ayda 16-20 arası kitap okuyanların başarı testinden aldıkları puanlar 68,30 ile diğerlerinden daha yüksek olmuştur. Ancak bu sonuçlar anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Bu bulgu, bir ayda okunan kitap sayısının eleştirel dinleme yönteminin kullanıldığı dinlediğini anlama etkinliklerinde öğrencilerin başarıları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı görülmüştür.

4.6. Baba Eğitim Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin kullanılmasının baba eğitim düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada araştırmanın temel hipotezi eleştirel dinlemenin etkililiği olduğu için sürece eleştirel dinleme yöntemini kullanarak katılan öğrenciler yani deney gruplarının puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi yönünden farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlgili veriler tablolar şeklinde sunulmuştur:

Tablo 23. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
Ortaokul	11	84,54	11,28	1,741	,191
Lise	11	77,27	12,72		
Lisans	1	65,00	.		
Yüksek Lisans	1	65,00	.		
Toplam	24	79,58	12,59		

Deney grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 23 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 84,54; baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 77,27; baba eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00; baba eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları

puanların ortalamasının 65,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 5. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında baba eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 24. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	2	70,00	7,07	,171	,844
Ortaokul	12	74,16	15,34		
Lise	11	75,90	12,00		
Toplam	25	74,60	13,14		

Deney grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 24 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 70,00; baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 74,16; baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 75,90 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 6. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında baba eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 25. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	4	58,75	8,53	,290	,752
Ortaokul	5	65,00	10,00		
Lise	11	63,18	14,36		
Toplam	20	62,75	12,08		

Deney grubunda yer alan 7. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 25 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan baba eğitim düzeyi ilkokul

olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 58,75; baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00; baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 63,18 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 7. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında baba eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 26. Baba Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	7	63,57	8,52	2,255	,117
Ortaokul	6	64,16	5,84		
Lise	7	55,71	5,34		
Yüksek Lisans	2	55,00	14,14		
Toplam	22	60,45	8,00		

Deney grubunda yer alan 8. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 26 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 63,57; baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 64,16; baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 55,71; baba eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 55,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 8. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında baba eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, baba eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarla incelenmiştir. Eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark

oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney grubundaki her dört sınıf için de baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puan ortalamaları, baba eğitim düzeyine göre farklılıklar göstermiştir. Ancak bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Örneğin, 5. sınıf öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarının başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 84,54 ile diğer gruplara göre daha yüksekken, 6. sınıf öğrencilerinin baba eğitim düzeyi lise olanların başarı testinden aldıkları puanlar 75,90 ile diğerlerinden daha yüksek olmuştur. Ancak bu farklılıklar anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Bu bulgu, baba eğitim düzeyinin eleştirel dinleme yönteminin kullanıldığı dinlediğini anlama etkinliklerinde öğrencilerin başarıları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.7. Anne Eğitim Düzeyine Göre Anova Testi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin kullanılmasının anne eğitim düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu aşamada araştırmanın temel hipotezi eleştirel dinlemenin etkililiği olduğu için sürece eleştirel dinleme yöntemini kullanarak katılan öğrenciler yani deney gruplarının puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi yönünden farklılık oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlgili veriler tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 27. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 5. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	2	92,50	10,60	1,187	,340
Ortaokul	12	77,91	11,37		
Lise	8	76,87	14,86		
Lisans	2	87,50	3,53		
Toplam	24	79,58	12,59		

Deney grubunda yer alan 5. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 27 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 92,50; anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 77,91; anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının

76,87; anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 87,50 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 5. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında anne eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 28. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 6. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	4	72,50	16,58	,175	,841
Ortaokul	12	73,75	16,11		
Lise	9	76,66	7,07		
Toplam	25	74,60	13,14		

Deney grubunda yer alan 6. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 28 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 72,50; anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 73,75; anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 76,66 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar annesi lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 6. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında anne eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 29. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 7. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul	6	58,33	8,75	,503	,686
Ortaokul	7	64,28	12,39		
Lise	5	67,00	10,36		
Lisans	2	60,00	28,28		

Deney grubunda yer alan 7. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 29 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan anne eğitim düzeyi ilkokul

olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 58,33; anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 64,28; anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 67,00; anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 60,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar annesi lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 7. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında anne eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Tablo 30. Anne Eğitim Düzeyine Göre Deney Grubu 8. Sınıf Anova Testi Sonuçları

Anne Düzeyi	Eğitim	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p
İlkokul		5	65,00	8,66	,732	,582
Ortaokul		4	57,50	10,40		
Lise		11	59,54	7,22		
Lisans		1	55,00	.		
Yüksek Lisans		1	65,00	.		
Toplam		22	60,45	8,00		

Deney grubunda yer alan 8. sınıf öğrencilerine yönelik son test sonuçlarına ait veriler Tablo 30 aracılığıyla incelendiğinde, deney grubunda yer alan anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00; anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 57,50; anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 59,54; anne eğitim düzeyi lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 55,00; anne eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin başarı testinden aldıkları puanların ortalamasının 65,00 olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler Anova testi aracılığıyla analiz edildiğinde gruplar arası ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Her ne kadar annesi yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları nispeten yüksek olsa dahi bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum 8. sınıf düzeyinde eleştirel dinlemenin öğrencilerin başarı testinden aldıkları puan ortalamalarında anne eğitim durumu açısından bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bu bölümünde eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, anne eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarla incelenmiştir. Eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunma durumu araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, deney grubundaki her dört sınıf için de anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$).

5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puan ortalamaları, anne eğitim düzeyine göre farklılıklar göstermiştir. Ancak bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Örneğin, 5. sınıf öğrencilerinin anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlarının başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 92,50 ile diğer gruplara göre daha yüksekken, 8. sınıf öğrencilerinin anne eğitim düzeyi yüksek lisans ve ilköğretim olanların başarı testinden aldıkları puanlar 65,00 ile diğerlerinden daha yüksek olmuştur. Ancak bu sonuçlar anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Bu bulgu, anne eğitim düzeyinin eleştirel dinleme yönteminin kullanıldığı dinlediğini anlama etkinliklerinde öğrencilerin başarıları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ

5.1. Sonuç

Bu araştırmada eleştirel dinleme etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Her sınıf düzeyindeki öğrencilerin ön test aşamasındaki puanlarına yönelik yapılan bağımsız örneklem t testi analizlerine göre, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, her iki grup arasındaki başarı düzeylerinin benzer olduğunu ve öğrencilerin incelenen özellikler açısından benzer olduklarını göstermektedir. Özellikle beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar düzeyinde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmaması, bu grupların ön test aşamasında birbirlerine yakın olduklarını göstermektedir.

Aynı sınıf düzeylerinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin başarı testlerinden elde ettikleri puanlar; eleştirel dinleme yönteminin kullanıldığı deney grubunda, eleştirel dinleme yönteminin kullanılmadığı kontrol grubuna göre belirgin şekilde yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarını artırmada etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular, eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde sınıf düzeyine göre belirgin bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Aynı testlerin uygulandığı beşinci ve altıncı sınıflar ile yedinci ve sekizinci sınıflar arasındaki başarı test sonuçları karşılaştırıldığında, her iki grup için de sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Beşinci ve altıncı sınıf deney gruplarında yer alan öğrencilerin puan ortalamaları arasında belirgin bir farklılık olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bir düzeye

ulaşmamıştır. Aynı şekilde, yedinci ve sekizinci sınıf deney gruplarındaki öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri puanlar arasında da anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Bu sonuçlar, eleştirel dinleme yönteminin sınıf düzeyine göre farklı bir etki oluşturmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bulguları, eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda yapılan t-testi analizlerine göre, kız ve erkek öğrenciler arasında başarı testinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar, eleştirel dinleme yönteminin cinsiyetten bağımsız olarak her iki cinsiyet için de benzer derecede etkili olduğunu göstermektedir.

Eleştirel dinleme yönteminin bir ayda okunan kitap sayısı açısından öğrencilerin başarıları üzerinde herhangi bir anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Sonuçlar, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri arasında okunan kitap sayısına göre başarı testinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Beşinci sınıf öğrencileri arasında yapılan analizde, 1-5, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21 ve üzeri kitap okuyan gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Benzer şekilde, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda da okunan kitap sayısının öğrencilerin başarılarına etkisi anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu bulgular, bu araştırma kapsamında eleştirel dinleme stratejisinin öğrencilerin başarılarına olan etkisinin, okunan kitap sayısından bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır.

Eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, anne eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarla incelendiğinde eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubundaki her dört sınıf için de anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eleştirel dinleme yönteminin etkililiği, baba eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarla incelenmiştir. Eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanlar üzerinde baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Analizler sonucunda, deney grubundaki her dört sınıf için de baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puan ortalamaları, baba eğitim düzeyine göre farklılıklar gösterse de bu farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı olmamıştır. Örneğin, 5. sınıf öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarının başarı testinden aldıkları puan ortalamaları 84,54 ile diğer gruplara göre daha yüksekken, 8. sınıf öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarının başarı testinden aldıkları puanlar 64,16 ile en yüksek ikinci sırada yer almıştır. Ancak, her dört sınıf düzeyindeki analizler, bu farkların anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarılarını etkileyen bir faktör olarak baba eğitim düzeyine bağlı olarak farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmaktadır. Bu bulgu, araştırma kapsamında baba eğitim düzeyinin öğrencilerin başarıları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu sonuç, eleştirel dinleme yönteminin ailelerin eğitim düzeyine göre farklı bir etki ortaya çıkarmadığını göstermektedir.

5.2. Tartışma

Alanyazın taraması sonucunda ilgili araştırmalar incelenmiş olup elde edilen bulgular ve sonuçlar karşılaştırıldığında, bazı benzerlikler ve farklılıklar dikkat çekmektedir.

Azizoğlu (2022), ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme özyeterliklerine yönelik araştırmasında öğrencilerin özyeterliklerinin orta düzeyde olduğunu ve dinleme özyeterliklerinin sınıf düzeyleri ile aile eğitim düzeyleri açısından farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmada da benzer yönde bulgulara ulaşılarak eleştirel dinleme yöntemlerinin etkisinin sınıf düzeyleri ile anne ve baba eğitim düzeyleri değişkenlerinden bağımsız olduğu tespit edilmiştir.

Güneş ve Aytan'ın (2021) araştırmasında, eleştirel düşünme temelli bir eğitim alan deney grubunun başarılarında anlamlı bir artış meydana gelirken, kontrol grubunda anlamlı bir gelişme gözlenmemiştir; ayrıca kız öğrencilerin, eleştirel dinleme/izleme becerilerinde erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Araştırma, eleştirel dinleme eğitiminin günlük hayatta öğrenciler için faydalı ve etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Bu çalışmamızda ise eleştirel dinleme yönteminin her sınıf düzeyinde ve her iki cinsiyet için benzer düzeyde etkili olduğu, cinsiyet, sınıf düzeyi, kitap okuma alışkanlığı ve anne, baba eğitim düzeyi gibi değişkenlerden bağımsız şekilde tüm öğrencilere eşit fayda sağladığı görülmüştür. Her iki çalışma da eleştirel dinleme

yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğunu ortaya koymakta, ancak Güneş ve Aytan'ın (2021) çalışmasında cinsiyet farklılıklarına dair bulgular öne çıkarken, bu araştırmamızda ilgili yöntem cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak etki göstermiştir.

Çarkıt ve Altun'un (2020) araştırmasında, eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin kişisel yeterlik algılarında anlamlı bir artışa yol açtığı ve bu yöntemin öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, bu araştırmamızda da eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin başarılarını artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Fidan (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin eleştirel dinleme stratejilerini, öğretmenle fikir ayrılığı durumlarında soru sorma, dinlediklerini kendi cümleleriyle ifade etme ve daha derinlemesine düşünme gibi becerilerle ilişkilendirerek kullanmayı başardıkları belirtilmiştir. Bu çalışmamızda ise eleştirel dinleme yönteminin, sınıf düzeyi, cinsiyet, okuma alışkanlıkları ve anne, baba eğitim düzeyi gibi faktörlere bağlı olarak başarı üzerinde farklılık oluşturmadığı, ancak deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna kıyasla başarılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, eleştirel dinleme yönteminin, öğrencilerin başarıları üzerinde sınıf düzeyine veya demografik faktörlere bakılmaksızın benzer bir etki ortaya çıkardığını ve eğitimde daha kapsayıcı bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiğini göstermektedir.

Bayar ve Kan (2023) tarafından yapılan çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin cinsiyet, anne eğitim durumu ve yıllık okunan kitap sayısı gibi faktörlerle değerlendirildiği ve cinsiyetin etkili bir değişken olmadığı, anne eğitim düzeyine göre anlamlı farkların bulunduğu belirtilmiştir. Diğer taraftan, bu çalışmamızda yapılan analizlere göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları, eleştirel dinleme yönteminin etkisiyle kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmış ve bu yöntemin öğrencilerin akademik başarılarını artırmada etkili olduğu vurgulanmıştır. Ancak, bu araştırmamızda cinsiyet değişkeni, anne ve baba eğitim durumu, aylık okunan kitap sayısı gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Çalışmamızda eleştirel dinleme etkinliklerinin kullanımının, deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarını anlamlı bir şekilde etkilediği bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgular, eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili bir yöntem

olduğunu ancak cinsiyet değişkeni, aile eğitim düzeyi değişkeni, kitap okuma değişkenlerine bağlı olarak bu etkinin farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Erkek (2019), okullarda verilen eğitimin büyük oranda ders kitaplarına dayandığına dikkat çekmiş olup ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel dinlemeye dayalı dinleme metinlerine ne oranda yer verildiğini incelemiştir. İlgili araştırmasında ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında eleştirel dinlemeye yer verilmeyen bölümler ve sınıf seviyelerine dikkat çekmiştir (Erkek, 2019). Kurudayıoğlu ve Yaşar'ın (2014) ortaokul Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan dinleme metinlerini dinleme yöntem ve teknikleri açısından incelediği araştırmasında sınıf içerisinde uygulanan eleştirel dinleme yöntemlerinin önemine değinerek, ilgili kılavuz kitaplarda yer alan dinleme metinlerinin dinleme yöntem ve tekniklerini uygulama konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamızın bulguları, eleştirel dinleme yönteminin öğrencilerin başarıları üzerinde sınıf düzeyine, cinsiyete, okuma alışkanlıklarına ve anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Özkan ve Başkan (2019) tarafından yapılan çalışmada ise cinsiyet ve televizyon izleme süresi değişkenlerinin öğretmen adaylarının kullandıkları dinleme türleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Gürel ve Tat (2018), diyaloga dayalı dinlemeyi aktif dinlemenin bir türü olarak tanımlarken, bu yöntemin dinleyiciler ve konuşmacılar arasında ortak anlam üretimini teşvik ettiğini belirtmektedir.

Dinleme yöntemlerinin eğitimdeki etkileri, dinleme becerisinin gelişimiyle ilgili yapılan çeşitli araştırmalarla benzer bulgular ortaya konmuştur. Epçaçan (2013) yaptığı çalışmada, dinleme becerisinin etkili bir şekilde geliştirilebilmesi için eğitimde kullanılabilecek etkinliklerin ve yöntemlerin önemini vurgulamış, özellikle dinleme öncesi, süreci ve sonrasındaki etkinliklerin beceriyi olumlu yönde geliştirdiğini belirterek sosyo-ekonomik faktörlerin ve ders içeriklerinin dinleme becerisini etkileyebileceğini ifade etmiştir. Bağcı ve Şahbaz'ın (2012) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini incelemiş ve Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyet, akademik başarı notu gibi değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermediğini tespit etmiştir. Ancak, okuma ve konuşma becerilerinde kendilerini yeterli gören adayların eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Bağcı ve Şahbaz, 2012). Çalışmamızın da bulguları,

eleştirel dinleme etkinliklerinin kullanımının etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bu yöntemin öğrencilerin dinleme başarılarını artırdığı belirlenmiş, fakat cinsiyet ve aile eğitim düzeyi gibi faktörlerin bu etkide anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Sarıkaya (2021) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme yöntemleri kullanım sıklığını çeşitli değişkenler açısından değerlendirmiş ve sınıf seviyesi arttıkça dinleme/izleme yöntemleri kullanım sıklığının azaldığını, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığını tespit etmiştir.

Delican ve Gedik'in (2020) araştırmasında, ana dili Türkçe olan öğrencilerin, ana dili Türkçe olmayan öğrencilere göre dinleme/izleme yöntemlerini daha sık kullandığı, ayrıca kız öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme yöntemlerini erkeklerden daha fazla kullandığını ve sınıf düzeyine göre ise, 5. sınıf öğrencilerinin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha düşük sıklıkta yöntem kullandığını tespit etmiştir. Araştırmamızda, eleştirel dinleme yönteminin sınıf düzeyine ve cinsiyete göre belirgin bir fark oluşturmadığı, tüm sınıf seviyelerinde ve cinsiyetler arasında benzer etkililiğe sahip olduğu bulunmuştur.

Bahşi ve Sis'in (2023) çalışmasında, dijital hikâye anlatımının görme yetersizliği bulunan öğrencilerin dinleme becerilerine olumlu etkisi olduğu ve bu etkinin dikkatli, empatik, yaratıcı, eleştirel, etkin ve çözümleyici dinleme becerilerinde anlamlı düzeyde görüldüğü belirtilmiştir. Lüle Mert (2013, 64-66), ortaokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki dinleme etkinliklerin incelediğinde, etkinliklerin çoğunun “bilgi için dinleme” türüne odaklandığını ve diğer dinleme türlerinin sınırlı yer aldığını belirtmiştir. Türkben ve Kılıç (2022) çalışmasında, süreç temelli dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmalarında deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında yapılan karşılaştırmalarda, deney grubunun lehine anlamlı farklar bulmuştur (Türkben ve Kılıç, 2022). Araştırmamızda da benzer şekilde deney ve kontrol grupları arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda, deney grubunun lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Her iki araştırmada da dinleme eğitimi yöntem ve tekniklerinin kullanılması, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmiş ve daha etkili sonuçlar elde edilmiştir.

Başkan ve Ustabulut'un (2020) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri üzerine yaptıkları araştırma, dinleme ve okuma becerilerinin gelişiminin önemini vurgulamaktadır. Sakarya Erkek ve Duru (2024) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul

Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme etkinliklerinin K12 beceriler çerçevesindeki dinleme/izleme becerileriyle uyumu incelenmiştir ve dinleme/izleme yönergelerinin, öğrencilerin dinleme/izleme yöntemlerini belirlemelerine olanak tanıyacak şekilde daha etkin bir şekilde yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Türe Köse ve Bartan (2021) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi çocuklar arasında dijital öykü anlatımının eleştirel dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde eleştirel dinleme yöntemi gibi diğer yöntemlerin de dinlediğini anlama başarısını etkileyebildiği görülmektedir. Bu araştırmada eleştirel dinleme yöntemlerinin, dinlediğini anlama becerisi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda dinlediğini anlama becerisine etkisi incelenen sınıf değişkeni, cinsiyet değişkeni, aile eğitim durumu değişkeni ve kitap okuma değişkenlerinin eleştirel dinleme yöntemi kullanılarak elde edilen başarı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

- Eleştirel dinleme eğitimi, öğrencilerin dinlediğini anlama becerileri üzerinde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Okullarda Türkçe dersi öğretiminin büyük ölçüde ders kitapları aracılığıyla sağlandığı düşünüldüğünde dinleme metinlerinin eleştirel dinleme ölçütlerine uygun olarak tasarlanması sağlanabilir.
- Araştırma, eleştirel dinleme yönteminin tüm sınıf düzeylerinde benzer etkilere sahip olduğunu göstermektedir. İlgili yöntemin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiler oluşturması göz önüne alındığında, öğretmenlerin dinleme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek materyaller ve aktiviteler kullanmaları teşvik edilmelidir.
- Eleştirel dinleme, öğrencilerin akademik başarılarını artıran etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Eğitim programlarında bu yöntemlerin sistematik bir şekilde yer alması sağlanmalıdır.
- Araştırma, eleştirel dinleme yönteminin kısa vadeli etkilerini incelemiştir. Gelecekte yapılacak araştırmalar, bu yöntemin uzun vadeli etkilerini de değerlendirerek, öğrencilerin akademik başarılarındaki kalıcı değişiklikleri

araştırabilir. Ayrıca, bu yöntemin öğrencilerin diğeri becerilerine olan etkileri de daha derinlemesine incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Ak, B. (2010a). Hipotez testi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 65-69). Asil Yayın Dağıtım.
- Ak, B. (2010b). Parametrik hipotez testleri. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 73-82). Asil Yayın Dağıtım.
- Ak, S. (2024). *Uçurtmam Bulut Şimdi*. Can Yayınları.
- Akkaya, A., & Doyumğaç, İ. (2020). Türkçe eğitiminde temel kavramlar. A. Z. Güven (Ed.), *Türkçe eğitime genel bir bakış* içinde (s. 22). Pegem Akademi.
- Akkaya, N., & Ünal, E. (2016). Sözlü iletişim. F. S. Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 73). Anı Yayıncılık.
- Aksan, D. (2009). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aktaş, Ş., & Gündüz, O. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma-dinleme konuşma-yazma* (23. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Antalyalı, Ö. L. (2010). Varyans analizi (ANOVA – MANOVA). Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 131-182). Asil Yayın Dağıtım.
- Aytan, T. (2011). Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 23-43.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/odusobiad/issue/27568/290066>
- Aytaş, G. (1999). Etkili dinleme. *MEBS İletişim*, 18-24.
<https://avesis.gazi.edu.tr/yayin/6147b3bd-9fc3-4947-b1b2-c27d31e63c46/etkili-dinleme>
- Azizoğlu, N. İ. (2022). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme özyeterliklerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 559-574.
<https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/2372075>
- Azizoğlu, N. İ., & Okur, A. (2021). Eleştirel dinleme becerisinin kapsamının incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 327-337.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.898553>
- Bağcı, H., & Şahbaz, N. K. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri

üzerine bir değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-12.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17379/181479>

Bahşi, N., & Sis, N. (2023). Dijital hikâye anlatımının görme yetersizliği bulunan öğrencilerin dinleme becerisine etkisi. *RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (32), 212-227.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.1253141>

Baran, Ç. Ş., & Diren, E. (2022). *Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Anıttepe Yayıncılık Eğitim Hiz. San. ve Tic. Ltd. Şti.

Başkan, A., & Ustabulut, M. Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri (dinleme ve okuma). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21), 39-55. <https://doi.org/10.29000/rumelide.835294>

Bayar, N. F., & Kan, M. O. (2023). 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1136-1145.
<https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1337318>

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Calp, M. (2005). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi* (2. Baskı). Eğitim Kitabevi.

Calp, M. (2010). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Çarkıt, C., & Altun, K. (2020). Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3497-3527.
<https://doi.org/10.26466/opus.646195>

Çevik, A. (2021). Yazma eğitimi. F. Temizyürek & T. Türkben (Ed.), *Türkçe Öğretimine Genel Bir Bakış El Kitabı* içinde (s. 253-300). Pegem Akademi.

Çifçi, M. (2001). Dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 165-177.
<https://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/handle/11630/2458>

Delican, B., & Gedik, O. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejilerini kullanma durumları; ana dili açısından bir karşılaştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 812-828.

<https://doi.org/10.16916/aded.718153>

Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Usem Yayınları.

Demirel, Ö., Şahinel M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.

Elemen, B. (2014). *Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin lisans düzeyinde kullandıkları dinleme stratejileri* (Tez No. 381195) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.

<http://dx.doi.org/10.7827/turkishstudies.4965>

Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11),331-352.

<https://doi.org/10.14520/adyusbd.483>

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/adyusbd/issue/1392/16385>

Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.

Erkek, G. (2019). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında eleştirel dinleme. *The Journal of Academic Social Science*, 7(98), 375-386.

<https://doi.org/10.16992/ASOS.36801>https://asosjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=36801

Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi*(Tez No. 651399) [Doktora tezi, Uşak Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ertürk, N., Keleş, S., & Külünk, D. (2022). *Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. MEB Yayınları.

Eselioğlu, H., Set, S., & Yücel, A. (2022). *Türkçe 8. sınıf ders kitabı*. MEB Yayınları.

Eyüp, B. (2020). Dinleme eğitimi. A. İşcan, S. Baskın (Ed.) *Türkçe eğitimi içinde*, s. 139-168. Nobel Akademik Yayıncılık.

Fidan, M. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 313064) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Fidan, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 79-98.

<https://doi.org/10.29000/rumelide.580463>

Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3812/51105>

Güneş, G., & Aytan, T. (2021). Eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitiminin eleştirel dinleme/izlemeye etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1841-1883.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/article/881180>

Gürel, E., Tat, M., & Özşenler, D. (2018). Diyaloga dayalı dinleme: Diyalojik dinleme. *Social Science Studies*, 6(3), 57-72.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/researcher/issue/66631/1042542>

Karakuş Tayşi, E. (2014). Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi (Tez No. 354643) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (36. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.

Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* içinde (s. 21). Pegem Akademi.

Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 299-316.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/erzisosbil/issue/45172/565562>

Kır, T., Kırman, E., & Yağız, S. (2022). *Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı*. MEB Yayınları.

Kurudayıoğlu M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.

<https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/53998/689231>

Kurudayıoğlu, M., & Yaşar, F. Ö. (2014). 6. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki dinleme metinlerinin dinleme yöntem ve teknikleri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi*

Dergisi, 2(2), 1-14. <https://doi.org/10.16916/aded.77359>

Lau, J. (2013). Eleştirel düşünce kılavuzu. (Çev. Yılmaz, S.). *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 393-413.

Lüle Mert, E. (2013). Ortaokul Türkçe çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerde kullanılan dinleme türlerine ilişkin bir inceleme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 52-73.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6012/80387>

Maden, S., & Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181743>

Melanlıoğlu, D. (2012) Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları* 7 (29) 65-78.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21094/227162>

MEB, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB,(2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1-8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

<https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02->

[T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf](https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf)

Erişim tarihi: 01.08.2024.

MEB, (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_02/07121259_iokbs_kitapcik.pdf

Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü* (Tez No. 159487) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ören, B. (2019). *Estetik dinlemenin 4. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*

[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.

Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Akçağ Yayınları.

Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Öncü Kitap.

Özbay, M. (2010). *Anlama teknikleri II: Dinleme eğitimi* (2. Baskı). Öncü Kitap.

Özbay, M. (2015). *Anlama teknikleri- II: Dinleme eğitimi*. Öncü Kitap.

Özbay, M. vd. (2011). *Yazma eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Özkan, E., & Başkan, A. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarına ait dinleme türlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(78), 175-190.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/sosekev/issue/71525/1150939>

Sakarya Erkek, G., & Duru, K. (2024). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının K12 beceriler çerçevesi'nde belirlenen dinleme/izleme alan becerilerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 53(241), 453-472.

<https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308347>

Sarıkaya, B. (2020). Dinleme süreçleri/stratejileri. M. N. Kardaş (Ed.), *Dinleme Eğitimi* içinde (s. 164-175). Pegem Yayınları.

Sarıkaya, B. (2021). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme stratejileri kullanım sıklıklarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 46-58.

https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitim/issue/58093/872254#article_cite

Swain, K., Friehe M., Harrigton, J. (2004). Teaching listening strategies in the inclusive classroom, *Intervention in School and Clinic*, 40(1), 48-54.

Şahin, A., Aktar, S. (2020). Dinleme eğitimi ile ilgili temel bilgiler. M. N. Kardaş (Ed.), *Dinleme Eğitimi* içinde (s. 1-24). Pegem Yayınları.

Şenşekerci, E., & Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 15-43.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/sosbilder/issue/23093/246714>

Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Tatar, M. (2023). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin eleştirel dinleme ölçütleri bağlamında incelenmesi* (Tez No. 833659) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Temizyürek, F. vd. (2011). *Konuşma eğitimi* (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- TDK, (2024). “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”. erişim 10 Temmuz, 2024. <https://sozluk.gov.tr/>
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303-319.
- <https://avesis.anadolu.edu.tr/yayin/bb8db0a3-362e-460d-a97a-b2370ea8d26f/dinleme-metinlerinden-once-ve-sonra-sorulan-sorularin-universite-ogrencilerinin-dinledigini-anlama-beceri-duzeyine-etkisi>
- Türe Köse, H. B., & Bartan, M. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital öykü anlatımının dinleme becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2), 523-557.
- <https://doi.org/10.30964/auebfd.703473>
- Türkben, T. (2021). Okuma eğitimi. F. Temizyürek, T. Türkben (Ed.), *Türkçe Öğretimine Genel Bir Bakış El Kitabı* içinde (s. 93-156). Pegem Akademi.
- Türkben, T., & Kılıç, Ö. (2022). Süreç temelli dinleme eğitiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 195-209. <https://doi.org/10.48066/kusob.1156673>
- Umagan, S. (2007). Dinleme. A. Kırkılıç & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s. 149-163). Pegem Yayınları.
- Uzun, O. (2024). *Çevrimiçi ortamda dinleme stratejileri eğitiminin Türkçe öğretmeni adaylarının akademik dinleme becerisine etkisi* (Tez No. 859106) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., & Yelok, S. (2006). *Türkçe 2-Sözlü anlatım*. Gazi Kitabevi.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Onay Belgesi

Aksaray Üniversitesi- Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Tarih: 02/11/2022 11:45



E0000773830



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Sayı : E-34183927-000-00000773830
Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Merve ABUR

“Sınıf İçi Sorgulama Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme Öz Yeterlik Algısına ve Dinlediğini Anlama Başarısına Etkisi” başlıklı 2022/07-31 protokol numaralı başvuru 25.10.2022 tarihli toplantıda kurulumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi’nde belirtilen etik ilkelere **uygun olduğuna** toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul
Başkanı

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden f9e496c6-c8a1-4a76-946b-41553b097c71 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu’nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: F9E496C6-C8A1-4A76-946B-41553B097C71 Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aksaray-universitesi-ebys>

Adres: tarih Bölümü
Telefon No: 2882194 Faks No: 2882125
e-Posta: naygun@aksaray.edu.tr İnternet Adresi:
<https://www.aksaray.edu.tr/>
KEP Adresi:

Ayrıntılı bilgi için: Necmettin AYGÜN
Profesör
Telefon No: 2882194



1 / 1

EK 2. Uygulama İzni



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-77243946
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

31/05/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 2020/2 nolu genelgesi.
b) Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22/05/2023 tarihli ve E-45333631-302.08-00000829126 sayılı yazı ve ekleri.

İlgi (b) yazı ile; Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 212255417 numaralı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve ABUR'un "**Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi**" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Resmi Ortaokul öğrencilerine ölçek uygulamak istemektedir.

Konu ile ilgili belgelerin ve anket sorularının incelenmesi neticesinde; Başvurunun Araştırma, Yarıştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu ilgi (a) da kayıtlı Genelgede belirtilen usul ve esaslara uygun olarak yapıldığı anlaşılmış olup;

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı 212255417 numaralı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve ABUR'un "**Eleştirel Dinleme Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi**" konulu veri toplama ve anket çalışmasını İlimiz Resmi Ortaokul öğrencileri üzerinde yapma isteği; çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı gözönünde bulundurularak; ilgi (a) Genelge esasları dahilinde; eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, sorumluluk okul/kurum idarecilerinde olmak, çalışmalarda mühürlü ve imzalı materyalleri kullanmak, rapor sonuçlarını çalışmanın bitiminden sonra 30 gün içinde İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve uygulamanın 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde tamamlanması koşuluyla, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi Dilekçe ve Ekleri (40 Sayfa)

OLUR
31/05/2023

Şeyma POLAT BALAK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. E-90 Bulv. No:47
Valilik Ek Nolu Hizmet Binası
Telefon No : 0 (382) 213 68 40
E-Posta: arge68@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Nurdan ANDAÇ
Unvan : Programcı
Faks:3822136814
İnternet Adresi: <http://aksaray.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **ca9a-2f56-3044-a7dd-7cc1** kodu ile teyit edilebilir.



EK 3. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Aşağıdaki soruları içinde yaşadığınız aileyi göz önüne alarak yanıtlayınız.

1. Sınıfınız: 5.sınıf ☐ 6.sınıf ☐ 7.sınıf ☐ 8.sınıf ☐

2. Cinsiyetiniz: Kız ☐ Erkek ☐

3. Annenizin eğitim durumu:

İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Yüksek Okul ☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans ☐
Doktora ☐

4. Babanızın eğitim durumu:

İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Yüksek Okul ☐ Üniversite ☐ Yüksek Lisans ☐
Doktora ☐

5. Son bir ay içinde ders kitabı dışında öykü, roman, şiir, e-kitap gibi okuduğunuz kitap sayısı kaçtır?

() Hiç okumam () 1-5 arası () 6-10 arası
() 11-15 arası () 16-20 arası () 21 ve üzeri

EK 4. 5. ve 6. Sınıflarda Kullanılan Ön Test/Son Test Soruları

Adınız Soyadınız:

Sınıfınız :

(Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.)

1- Dinlediğiniz olay nerede gerçekleşmektedir?

- A- Öğretmenlerinin mahallesinde
- B- Yaşadıkları mahallede
- C- Burak'ın evinin önünde
- D- Okul sokağında

2- Dinlediğiniz metnin konusu nedir?

- A- Kitapların hayatımızdaki önemi
- B- İki arkadaşın kitaplarını satarken yaşadıkları
- C- Kitapları satarken nelere dikkat etmemiz gerektiği
- D- Kitapları satmamız gerektiği

3- Dinlediğiniz metinde çocukların satmak istedikleri kitapların özelliği nedir?

- A- İyi para edecek kitaplar olması
- B- İnsanların dikkatini çekecek kitaplar olması
- C- Piyasaya yeni çıkan kitaplar olması
- D- Daha önce okudukları eski kitaplar olması

4- Aşağıdakilerden hangisi metinde geçen durumlardan birisi değildir?

- A-Kitapları satmaktan vazgeçmeleri
- B- Ekrem amcanın çocuklara kitap satışı için öneriler vermesi
- C- Kitap satışını artırmak için çocukların ikramiye vermeleri
- D- Kitap satarken çocukların öğretmenleriyle karşılaşmaları

5- Dinlediğiniz metinde Ekrem amca çocuklara kitap satma konusunda nasıl bir öneride bulunmuştur?

- A- Malınızı pazarlamak için reklamını yapın.
- B- Kitap çeşidini artırın.
- C- Satamıyorsanız fiyatını düşürün.
- D- Başka mahallede satmayı deneyin.

6- Aşağıdakilerden hangisi dinlediğiniz hikâyedeki kahramanlardan biri değildir?

- A- Murat
- B- Ekrem amca
- C- Çiçekçi amca
- D- Burak

7- Dinlediğiniz metinde hangi anlatım biçimi kullanılmıştır?

- A- Betimleme B-Öyküleme C- Açıklama D- Tartışma

8- Dinlediğiniz metinde geçen aşağıdaki cümlelerden hangisi **neden sonuç** ilişkisi kurmuştur?

- A- Murat kitapların tozunu yırtık bezle aldı.
B- Bezi bir kenara fırlatıp kitapları torbaya koydum.
C-Öğretmenimizi görünce utancımızdan kıpkırmızı olduk.
D- Bezi bir kenara fırlatıp kitapları torbaya koydum.

9- Dinlediğiniz metinde geçen aşağıdaki deyimlerden hangisi “iyi olmayan bir şeyi iyi gibi göstermek “ anlamına gelen bir deyimdir?

- A- Göz boyamak
B- Yüzü olmamak
C- Her halinden belli olmak
D- Ateş püskürmek

10- Çocukların kitap satışını artırmak için kullandıkları ikramiye nedir?

- A- Çiçek
B- Deniz topu
C- Futbol topu
D- Saat

11- Aşağıdaki kelimelerden hangisi parçada anlatılanlarla **ilişkilendirilemez?**

- A- Alışveriş
B- Ticaret
C- Üretim
D- Pazarlama

12- Çocuklar neden kitap satmaya karar vermişlerdir?

- A- Geçen hafta babalarına aldıkları spor ayakkabının parasını ödemek için,
B- Satmak istediklerin kitapların hepsini okudukları için,
C- Geçen hafta ayakkabı aldıkları ve tekrar babalarından kitap alacak para isteyemedikleri için,
D- Yeni kitaplar alıp onları da yeni hazırladıkları tezgâhta satmak için.

13- Kitap satışında yapılan hatalar arasında aşağıdakilerden hangisi yer almaz?

- A- Kitapların fiyatını yazılı olarak göstermemişlerdir.
B- Reklam yapmayı ihmal etmişlerdir.
C- Kitap okumaya ilgi duymayan bir mahallede satış yapmaları.
D- Kitaplarını satmak için başka bir mahalleye gitmeleri.

14- Murat ile kahramanımız arasındaki arkadaşlık ilişkisi hakkında aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi çıkarılamaz?

- A- Planladıkları bir konuda başarılı bir işbirliği yapabilirler.
- B- Ortak kararlar almaktan çekinmezler.
- C- Birbirlerinin motivasyonlarını artırırılar.
- D- İlişkileri için gerçek düşüncelerini belirtmekten kaçınırlar.

15- Ekrem amca çocukları ne yönden etkilemiştir?

- A- Dostluk ilişkilerinde
- B- Aile ilişkilerinde
- C- Ticaret konusunda
- D- Ders başarısı konusunda

16- Çocukların kitap satışında karşılaştıkları zorluklar arasında aşağıdakilerden hangisi yer almaz?

- A- Daha önce herhangi bir satış tecrübelerinin bulunmaması.
- B- Satmak istedikleri ürün ile talep edilen ürünün farklı olması.
- C- Arkadaşlarına, kitapları belli bir ücret karşılığında alabileceklerini söyleyememeleri.
- D- Ekrem Amca'nın müdahaleleri sebebiyle işlerini yapmakta zorlanmaları.

17- Çocukların, Ekrem amcanın tavsiyesine uyma sebebinedir?

- A- Yıllarca çalışmış ve deneyim sahibi olması.
- B- Emekli olması.
- C- Eski işinin banka memurluğu olması.
- D- Yaşça büyük olması.

18- Aşağıdakilerden hangisi, kahramanımızın annesinin olaylara verdiği tepkiler arasında yer almaz?

- A- Annesi kahramanımıza, yeni bir kitap almak için eski kitaplarını satmasına gerek olmadığını ifade etmiştir.
- B- Evdeki çiçeklerin satıldığına çok üzülmüş ve kahramanımıza bu üzüntüsünü yansıtmıştır.
- C- Artık çiçeksiz olan pencerenin önüne bakarak ağlamıştır.
- D- Günün sonunda kahramanımızı emek verdiği için tebrik etmiştir.

19- Dinlediğiniz metne göre aşağıda verilen özelliklerden hangisi kahramanımıza ait olamaz?

- A- Sorumluluk sahibidir.
- B- Arkadaşları ile uyumlu çalışabilir.
- C- Zorluklar karşısında çabuk pes eder.
- D- Ailesini maddi olarak zorlamak istemez.

20- Kahramanımız ile Murat, Burak'ın hangi davranışından rahatsız olmuştur?

- A- Gördüklerini diğer arkadaşlarına anlattığı için.
- B- Öğretmenlerine olayı anlatmasından rahatsız olmuşlardır.
- C- Eski kitapları satmanın yanlış olduğunu ifade etmesinden hoşlanmamışlardır.
- D- Aldığı kitabın parasını ödememesinden rahatsız olmuşlardı.

EK 5. 7. ve 8. Sınıflarda Kullanılan Ön Test/Son Test Soruları

Adınız-Soyadınız :

Sınıfınız :

(Aşağıdaki soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız.)

- 1- **Dinlediğiniz metne göre halı ve kilim gibi el sanatlarında kültürümüze ait unsurlardan hangisi görülmez?**
A- Türk inanışları
B- Nazarlıklar
C- Manevi dünya
D- Gelecekte haberler
- 2- **Dinlediğiniz metnin konusu nedir?**
A- El sanatlarımızdan kilim dokumanın kültürümüzdeki yeri ve önemi
B- Okuma yazma bilmeyen Anadolu kadınının kendini ifade etme şekilleri
C- Kilimlerde kullanılan renklerin kaynağı
D- Kilimlerde bulunan sembollerin anlamı
- 3- **Anadolu insanı yazıdan önce duygu ve düşüncelerini hangi yollarla anlatmıştır?**
A- Halı ve kilimlere çizikleri desenlerle
B- Oynadıkları oyunlarla
C- Karşılıklı söylenen manilerle
D- Yaktıkları türkülerle
- 4- **Aşağıdaki cümlelerin hangisi kanıtlanabilirlik açısından diğerlerinden farklıdır?**
A- Anadolu kilimlerinde renkler, oldum olası çeşitli bitkilerin köklerinden, yapraklarından ya da köklerinden çıkarılır.
B- Anadolu kilimlerinde renk ve desenler gelişi güzel seçilmez.
C- Kilim; Anadolu'nun çadırından sedirine, çuvalından heybesine yaygındır.
D- Anadolu'da kilim demek özlem, inancı, sevgiyi ilmek ilmek, renk renk dokumak demektir.
- 5- **Aşağıda verilen Anadolu'da kilim tanımlamalarından hangisi metinde yer almamaktadır?**
A- Anadolu'da kilim demek; renk demek, renge susamışlıktır.
B- Anadolu'da kilim dostu arkadaşlığa duyulan özlem demektir.
C- Anadolu'da kilim tabiata hâkim olmaktır.
D- Anadolu'da kilim hayata renk vermektir.
- 6- **Kilimlerde yer alan renk ve desenlerin yansıttığı anlam ve mesajlardan hangisi, metinde verilen bilgilerle örtüşmemektedir?**
A- Kuş, horoz resimleri eski Türk totemlerinin izlerini taşır.

- B- Yıldız biçimindeki şekiller bereketi simgeler.
- C- Ev ve güneş mutlu bir yuva isteğini ifade eder.
- D- Kullanılan renkler doğanın renklerine olan özlemlerini simgeler.

7- Bu metinden Anadolu’da dokunan halı ve kilim desenlerine ilişkin aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A- Genç kızlar için dokudukları halı ve kilimler çeyizlerinde önemli bir yere sahiptir.
- B- Kilimlerde kullanılan boyaların elde edilme şekli geçmişten günümüze birçok değişikliğe uğramıştır.
- C- Anadolu’da kilim desenlerinin kullanımı oldukça yaygındır.
- D- Kilimlerde yer alan simgelerin dilinden herkes anlayamaz.

8- Metinde geçen olayda Yörük beyin kapısına atılan kilim, beyin yüreğini niçin sızlatmıştır?

- A- El emeği göz nuru kilimin yere atılmış olması,
- B- Kilimde kullanılan bazı renklerin diğer renkleri soldurması,
- C- Kilimi dokuyan kızın sevdiğine kavuşamayacağını anlaması,
- D- Kilimi dokuyan kızın artık kilim dokumayacak olması.

“Anadolu insanı duygu ve düşüncelerinin kendine özgü şekillerle, renklerle dile getirmeye çalışmış. Bu şekilleri, renkleri; halısına, kilimine, yağlığına, çorabına işlemiştir.”

9- Yukarıda da belirtildiği gibi Anadolu insanı kilim, halı, çorap gibi birçok eşyasını çeşitli şekil ve renklerle dokumuştur. Metne göre Anadolu insanını kilim dokumaya iten asıl sebep nedir?

- A- Anadolu’da yaşayan insanların yeşile ve maviye olan özlemini kilim dokurken kullandığı renklerle gidermesi.
- B- Okuma ve yazma bilmediği için kendini kilim dokumaları ile ifade etmesi.
- C- Genç kızların çeyizlerinde bulunan kilim dokumasının çok değerli olması.
- D- Ekonomik sıkıntılar sebebiyle kilim dokuyup satmak zorunda olmaları.

10- Halı ve kilim gibi el sanatlarında kültürümüze ait hangi özellikleri göremeyiz?

- A- Dönemin sanat anlayışını,
- B- Kültürümüzün önem verdiği desenleri,
- C- Anadolu insanının el becerilerini,
- D- Anadolu insanının geçim kaynaklarını.

11- Kilimin Anadolu’da bir renk sofrası olarak nitelendirilmesinin sebebi nedir?

- A- Karmaşık duyguları ifade eden sembollerin bulunması,
- B- Kilimlerin birçok renkten oluşması,
- C- Kilimlerin aynı zamanda sofralar olarak kullanılması,
- D- Kilimleri dokuyanların hayal dünyasını yansıtmaları.

12- Dinlediğiniz metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin cevabı yoktur?

- A- Halı ve kilimlerde kullanılan renkler nasıl elde edilmiştir?
- B- Yazı nedir?
- C- Anadolu kilimlerinde çizgilerin sert olmasının sebebi nedir?
- D- Kilimlerde kullanılan renk ve desenler neleri ifade eder?

13- Metne göre aşağıdaki yargılardan hangisi çıkarılamaz?

- A- Anadolu kilimlerinde dönemin yaşantısına ve kültürel özelliklerine ilişkin sembollere rastlanır.
- B- Bugün birçok yerde bitki ve kökboyaların üretildiği yerler vardır.
- C- Anadolu’da insanlar kilim dokuyarak geçimlerini sağlamışlardır.
- D- Kilimlerin dilinden anlayanlar, onu dokuyanın ne demek istediğini anlarlar.

14- Dinlediğiniz metinde Yörük bey’in başına gelen olay ile ilgili aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A- Yörük beyi, kilimlerde dokunan renk ve desenlerin ne anlam ifade ettiğini bilir.
- B- Genç kız, dokuduğu kilimde sevgilisine kavuşamadığını ifade eden renk ve desenler kullanmıştır.
- C- Kilimde kullanılan bazı renklerin baskınlığı beyi yanıltmıştır.
- D- Baba kızını sevmediği bir kişi ile evlendirmekten vaz geçmiştir.

15- Aşağıda yer alan deyimler, metinde kullanıldığı anlamları ile birlikte verilmiştir. Hangi deyimın anlamı yanlış verilmiştir?

- A- **Dile getirmek:** Konuşma kudreti, yeteneği, olmayan varlık konuşmak, dillenmek, lisanla gelmek
- B- **Yüreği sızlamak:** Derin bir acıma duygusuyla üzülmek.
- C- **Gönül vermek:** Duygusal anlamda tam bir uyum içinde olmak.
- D- **Dili çözülmek:** Konuşamayan veya susan kişi konuşmaya başlamak.

Anadolu’da okuma yazma bilmeyen halk, kendini halı ve kilimlere dokuduğu renk ve desenlerle ifade etmiştir (1). Renk ve desenleri sadece halılara değil kullandıkları birçok eşyaya da işlemişlerdir (2). Anadolu kadını işlediği halıyı kilimi bir dilekçe, mektup gibi kullanır (3). Genç kızlar işledikleri kilimleri kız kardeşlerinin çeyizine hazırlarlar (4).

16- Yukarıda Anadolu’da Kilim Demek metni kısaca özetlenmiştir. Kaç numaralı cümle, metnin özetinde yer almamalıdır?

- A- (1)
- B- (2)
- C- (3)
- D- (4)

17- Dinlediğiniz metinde yazarın “düşünceyi, sözü çizgiye dökmektir.” İfadeleri ile neyi tanımlamıştır?

- A- Yazıyı
- B- Kilimlerde dokunan desenleri

- C- Kilimlerde kullanılan renkleri
- D- İnsanların çizdikleri resmi

18- Dinlediğiniz metinden de hareketle halı ve kilim dokumacılığı ile ilgili aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi yanlıştır?

- A- Anadolu’da halı ve kilim gibi el sanatları nesiller boyu gelişim göstermiştir.
- B- Halı ve kilim dokumacılığı insanların büyük bir uğraşısı olarak hayatlarında önemle yer almıştır.
- C- Anadolu kadını kilimini, bir sırdaş gibi arkadaş edinmiştir.
- D- Anadolu’da dokunan kilimler tüm dünyada büyük bir ilgi ile talep edilmektedir.

19- Anadolu Kadınının dokumacılığa olan yaklaşımları değerlendirildiğinde aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A- Anadolu kadını dokuduğu kilimlerle, halılarla dile gelmiştir.
- B- Anadolu’ da dokunan kilimlerde insanların acısını sevincini, kederini görmek mümkündür.
- C- Dokunan kilimlerde suni renkler daha çok kullanılmıştır.
- D- Dokunan şekil ve desenler dönemin insanları arasında ortak bir dil olmuştur.

20- Dinlediğiniz metinde, yazarın deyimler ve örnek olaylara başvurmasının asıl sebebi nedir?

- A- Anlatımını güçlendirmek.
- B- Dinleyicilere deyimlerin anlamını öğretmek.
- C- Dinleyicileri deyimler ve örnek olay hakkında bilgilendirmek.
- D- Dinleyicilerin kelime hazinelerine katkı sağlamak.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EYET
Kapak		
1	Tez başlığı, tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapakdaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, abstract, giriş, sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 7 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşlukları ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Doç. Dr. Mehmet FİDAN