

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**2025**

**BAUN**

**A. DEDE**

**T.C.  
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER  
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN  
DİNLEME BECERİLERİNİN  
SOSYOEKONOMİK DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ASLI DEDE**

**BALIKESİR, 2025**



**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM**  
**DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME**  
**BECERİLERİNİN SOSYOEKONOMİK DEĞİŞKENLER**  
**AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ASLI DEDE**

**TEZ DANIŞMANI**

**DOÇ. DR. ERSOY TOPUZKANAMIŞ**

**BALIKESİR, 2025**

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TEZ ONAYI**

Enstitümüzün Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda 201612535002 numaralı Aslı DEDE'nin hazırladığı **“Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Sosyoekonomik Değişkenler Açısından İncelenmesi”** konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 18/06/2025 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Ertan ÖRGEN

İmza

Üye (Danışman) Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ

İmza

Üye Doç. Dr. Osman ÖZDEMİR

İmza

...../...../2025

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2025

.....

Aslı DEDE

## ÖNSÖZ

Her insanın içinde yaşadığı ülkenin bir kültürü ve bu kültürü nesilden nesle aktaran bir dili vardır. Bu aktarım süreci ana dilini öğrenmekle başlar. Ana dili öğrenimi önceleri duyarak, taklit ederek daha sonra da bilinçli bir şekilde dinleyerek olur. Bu da demek oluyor ki ana dil öğrenimi için gerekli olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri içinde en önemlisi dinleme becerisidir. Çünkü okul öncesi hayatta temel bilgilerimiz dinleme eylemi sayesinde öğrendiklerimizdir.

Dinleme, günlük hayatta en çok kullandığımız dil becerisi olmasına rağmen okullarda bu becerinin geliştirilmesi yönünde yeterince etkinlik yapılmamaktadır. Bunun çeşitli nedenleri olabilir ama asıl neden okul öncesi dönemde bu becerinin edinildiğinin düşünülmesidir. Oysaki edilen dinleme becerisi gelişigüzel kazanılmıştır ve dinlenenlerin tam-eksiksiz anlaşılması için yeterli değildir. Tabi ki bazı kişiler doğuştan iyi bir dinleyici olsa da dinleme bir yetenektir ve her yetenek gibi üzerinde çalışıp geliştirmek gerekir. Bu nedenle okullarda aktif dinleme eğitimi verilmesi gerekmektedir.

Dil, milli birlik ve beraberlik için gerekli -yapıştırıcı gibi- bir unsur ise dil becerilerinden dinleme de toplumsal gelişim için öyledir. Birbirini dinleyen- anlayan sağlıklı bireyler, sağlıklı aileleri; sağlıklı aileler de sağlıklı toplumları oluşturur. İşte bu nedenle dinleme eğitimine farklı bir önem verilmeli ve şu an olduğundan fazla özen gösterilmelidir.

Ülkemizde okullarda dersler çoğunlukla anlatım yolu ile işlendiği için dinleme becerisi daha bir önem kazanır. Çünkü okullarda edinilen bilginin büyük çoğunluğu dinleme yoluyla edinilir. Buna rağmen okullarda dinleme eğitimine yeterince önem verilmemektedir. Bu durumun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin en başında dinlemenin diğer dil becerileri gibi ölçülememesi gelmektedir. Okuma, yazma, konuşma değerlendirilebilir; fakat işitme dışında bir dizi zihinsel süreç içeren dinleme, bu zihinsel süreçler nedeniyle yeterince değerlendirilemez. Bu da geliştirilip değiştirilemediğini tam olarak ölçmeye izin vermez.

Bu çalışmada amaç toplumun sosyoekonomik kültürel yapısının dinleme / izleme becerisinin gelişimine ne derece katkı sağladığını tespit etmek ve dinleme becerisini hem ailede hem de okul ortamında geliştirmeye yönelik daha çok etkinlik yapılması gerektiğini vurgulamaktır.

Bu tezi hazırlamamda başta araştırmamın neredeyse her aşamasında sık sık görüşlerine başvurduğum değerli danışman hocam Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ'a, değerli bilgileri ile çalışmamın şekillenmesine yardımcı olan hocam Prof. Dr. Ertan RGEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Çalıştığım okuldaki Okul müdürüm ve mesai arkadaşlarıma, araştırma yaptığım okullardaki idareci-ğretmen-ğrenci ve velilere teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak beni her konuda destekleyen sevgili anneme ve her zaman her konuda görüşleriyle yanımda olan kardeşime teşekkür ederim.

**BALIKESİR, 2025**

**ASLI DEDE**

## ÖZET

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME BECERİLERİNİN SOSYOEKONOMİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

**DEDE, Aşlı**

**Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ**

**2025, 161 sayfa**

Bu çalışma, sosyoekonomik ve kültürel duruma göre dinleme/izleme becerilerinin gelişim durumunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde, çalışmanın problem tanımı, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları ele alınmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde, dinleme becerileriyle ilgili teorik çerçeve ve ilgili çalışmalar sunulmaktadır. Bu bölümde, konuya ilişkin bir literatür taraması yapılmakta ve dinleme becerilerini geliştirmek için gerekli adımlar tartışılmaktadır. Çalışmanın üçüncü bölümünde çalışma modeli, popülasyon ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama ve veri analizi açıklanmaktadır. Çalışmanın dördüncü bölümünde araştırmanın bulguları sunulmaktadır. Beşinci bölümde bulgulara dayalı olarak sonuçlar çıkarılmakta ve sonuçlar ışığında dinleme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmaktadır. Sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmaktadır.

Bu çalışma, sosyoekonomik ve kültürel yapıların sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinde belirleyici faktörler olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, araştırma için nicel yöntem olarak ilişkisel tarama modeli seçilmiştir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim güz yarısında Manisa ili, Turgutlu ilçesine bağlı alt, orta ve üst sosyoekonomik kültürel düzeye sahip üç ortaokuldan 8. sınıfta okuyan toplam 180 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu araştırmada kullanılan metinlerin bir bölümü, internet ortamından temin edilen video ve ses dosyaları ile Doç. Dr. Yusuf Doğan'ın Dinleme Eğitimi adlı eserinde yer alan görsel ve işitsel etkinliklerden oluşmaktadır. Bu etkinlikler izin alınarak kullanılmıştır. Bu etkinlikler etkileşimli tahta kullanılarak öğrencilere dinletilerek/izletilerek uygulanmıştır. Bir ay boyunca her pazartesi olmak üzere dört hafta boyunca her okuldaki üç 8.sınıfa, araştırmacı tarafından dinleme becerilerinin tespitine yönelik tasarlanan etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlik uygulaması bittiğinde kişisel bilgi formu da öğrencilere uygulanmış, kişisel bilgi formu verileri SPSS 25 paket programına aktarılarak elde edilen veriler ışığında dinleme becerisinin sosyoekonomik kültürel durumdan etkilenip etkilenmediği anlaşılmaya çalışılmıştır.

Elde edilen sonuçlarla uygulayıcılara (öğretmenlere), araştırmacılara, Millî Eğitim Bakanlığı'na, öğrenci velilerine dinleme becerisinin geliştirilmesi için daha fazla etkinlik ve uygulama kullanılması yönünde önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Ana Dili Eğitimi, Dinleme Becerisi, Dinleme Etkinlikleri, Dinlediğini Anlama, Sosyoekonomik Kültürel Durum.

## **ABSTRACT**

### **AN ANALYSIS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' LISTENING SKILLS IN TERMS OF SOCIOECONOMIC VARIABLES**

**DEDE, Ash**

**Master Thesis, Department of Turkish Education**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ**

**2025, 161 pages**

This study aims to determine the development status of listening/viewing skills according to socio-economic and cultural conditions. The first section of the study addresses the problem definition, purpose, importance, limitations, assumptions, and definitions of the study. The second section of the study presents the theoretical framework and related studies on listening skills. This section includes a literature review on the subject and discusses the steps necessary to develop listening skills. The third section of the study explains the study model, population and sample, data collection tools, data collection, and data analysis. The fourth section of the study presents the findings of the research. The fifth section draws conclusions based on the findings and focuses on the development of listening skills in light of the results. Recommendations are made based on the results.

This study aims to determine whether socioeconomic and cultural structures are determining factors in the listening skills of eighth-grade students. In this context, the correlational survey model was selected as the quantitative method for the research.

The study group for this research consists of a total of 180 eighth-grade students from three middle schools in Turgutlu district, Manisa province, with low,

medium, and high socioeconomic and cultural levels in the fall semester of the 2023-2024 academic year.

Some of the texts used in this research consist of video and audio files obtained from the internet and visual and auditory activities from Assoc. Prof. Dr. Yusuf Doğan's work titled Listening Education. These activities were used with permission. These activities were implemented by playing them to the students using an interactive whiteboard. Over a period of one month, every Monday for four weeks, activities designed by the researcher to assess listening skills were implemented in the three 8th grade classes at each school. After the activities were completed, a personal information form was administered to the students, and the data from the personal information form was transferred to the SPSS 25 software package. Based on the data obtained, an attempt was made to understand whether listening skills were affected by socioeconomic and cultural status.

Based on the results obtained, recommendations were made to practitioners (teachers), researchers, the Ministry of National Education, and student parents to use more activities and applications to develop listening skills.

**Keywords:** Mother Tongue Education, Listening Skills, Listening Activities, Comprehension, Socioeconomic and Cultural Status.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xv
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
1.5. Varsayımlar.....	10
<b>2. İLGİLİ ALAN YAZIN.....</b>	<b>10</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1.1. Dil ve Ana Dil.....	10
2.1.2. Beyin ve Dil Becerileri İlişkisi.....	14
2.1.3. Anlama.....	18
2.1.4. Anlama Becerisinin Geliştirilmesi.....	21
2.2. Dinlemenin Önemi ve Tanımı.....	22
2.3. Öğretim Programlarında Dinleme Eğitimi.....	26
2.3.1. Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme Eğitimi.....	27
2.3.2. Okullarda Dinleme Eğitimi.....	30
2.4. İlgili Araştırmalar.....	32
2.4.1. Dinleme Becerisi Üzerine Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar.....	32
2.4.2. Dinleme Becerisi Üzerine Yapılan Yurt İçi Çalışmalar.....	36
2.5. Sosyoekonomik Durumun Akademik Başarı ve Dinleme Başarısına Etkisi.....	43
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Evren/ Örneklem/ Çalışma Grubu .....	56
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	57
3.3.1. Verilerin Toplanması.....	57

3.3.2.	Veri Toplama Araçları.....	57
3.3.3.	Kişisel Bilgi Formu .....	58
3.3.4.	Dinleme Etkinlikleri Hazırlanma ve Uygulama Süreci .....	59
3.4.	Verilerin Analizi .....	61
<b>4.</b>	<b>BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>62</b>
4.1.	Uygulanan Dinleme Etkinliklerine Yönelik Bulgular .....	62
4.2.	Cinsiyete Yönelik Bulgular .....	65
4.3.	Sosyoekonomik kültürel Duruma Yönelik Bulgular .....	67
4.3.1.	Kardeş Sayısının Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesine Yönelik Bulgular.....	67
4.3.2.	Babanın Eğitim Düzeyinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilemesine Yönelik Bulgular.....	69
4.3.3.	Annenin Eğitim Düzeyinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesine Yönelik Bulgular.....	71
4.3.4.	Baba Mesleğinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular .....	74
4.3.5.	Anne Mesleğinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular .....	75
4.3.6.	Aylık Ortalama Gelirin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular .....	76
4.3.7.	Oturulan Evin Kendilerine Ait Olup Olmamanın Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular .....	78
4.3.8.	Evde Kendilerine Ait Bir Oda Olup Olmamasının Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular .....	79
4.3.9.	Evde Kitaplık Olup Olmamasının Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular.....	80
4.3.10.	Baba ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular.....	82
4.3.11.	Anne ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilerine Yönelik Bulgular .....	83
4.3.12.	Sosyal Medya Kullanma Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilerine Yönelik Bulgular .....	85
<b>5.</b>	<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>90</b>
5.1.	Sonuçlar .....	90
5.2.	Öneriler .....	94
5.2.1.	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler .....	94
5.2.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	95

5.2.3. Millî Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler .....	95
5.2.4. Ailelere Yönelik Öneriler .....	96
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>97</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>110</b>
EK 1: Etkinlik Uygulama İzin E-Postası .....	110
EK 2: Kişisel Bilgi Formu .....	111
EK 3: Uygulama Sırasında Öğrenci Fotoğrafları .....	114
EK 4: Araştırma İzni.....	124
EK 5: Uygulanan Etkinlikler .....	126
Etkinlik 1: Soy Ağacı: .....	126
Etkinlik 2: Palindrom Günler .....	128
Etkinlik 3: Dilli Düdük.....	130
Etkinlik 4: Empatik Dinleme/ İzleme.....	132
Etkinlik 5: Zürafa Desenli Rulo Pasta (Video).....	134
Etkinlik 6: Radyo Haberi.....	136
Etkinlik 7: Cambaz .....	138
Etkinlik 8: Nasrettin Hoca.....	140

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>fMRI</b>	: Fonksiyonel Rezonans Görüntüleme
<b>Pet (Scan)</b>	: Pozitron Emisyon Tomografi
<b>dk.</b>	: Dakika
<b>vb.</b>	: Ve benzeri
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
<b>ANOVA</b>	: Tek Yönlü Varyans Analizi
<b>TL</b>	: Türk Lirası
<b>PISA</b>	: Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
<b>ESKD</b>	: Sosyoekonomik Düzey İndeksi
<b>TDÖP</b>	: Türkçe Dersi Öğretim Programları
<b>TIMMS</b>	: Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)
<b>OECD SSES</b>	: The Survey on Social and Emotional Skills (Sosyal Duygusal Beceriler Anketi)
<b>PIRLS</b>	: Progress in International Reading Literacy Study (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması)
<b>ASED</b>	: Alt Sosyoekonomik Düzey
<b>OSD</b>	: Orta Sosyoekonomik Düzey
<b>ÜSD</b>	: Üst Sosyoekonomik Düzey

## TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
<b>Tablo 1.</b> Yabancı Literatürde Dinleme Tanımları .....	24
<b>Tablo 2.</b> Yerli Literatürde Dinleme Tanımları .....	25
<b>Tablo 3.</b> 2019 TDÖP’te dinleme / izleme kazanımları.....	27
<b>Tablo 4.</b> 2024 TDÖP’te ise dinleme / izleme öğrenme çıktısı sayıları.....	28
<b>Tablo 5.</b> 2024 TDÖP’te dinleme / izleme süreç bileşeni sayıları.....	29
<b>Tablo 6.</b> 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine Göre Dağılımları .....	31
<b>Tablo 7.</b> Dinleme Araştırmaları.....	35
<b>Tablo 8.</b> Araştırma Yapılan Okullardaki Cinsiyet Dağılım Tablosu.....	57
<b>Tablo 9.</b> Araştırmada Kullanılan Dinleme Etkinlikleri Tablosu .....	59
<b>Tablo 10.</b> Araştırmada Kullanılan Dinleme Etkinlikleri Uygulama Sırası ...	60
<b>Tablo 11.</b> Okula Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	62
<b>Tablo 12.</b> Okullara Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	63
<b>Tablo 13.</b> Cinsiyete Göre Dinleme Başarısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 14.</b> Kardeş Sayısına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	68
<b>Tablo 15.</b> Kardeş Sayısına Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	68
<b>Tablo 16.</b> Babanın Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	70
<b>Tablo 17.</b> Babanın Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	71
<b>Tablo 18.</b> Annenin Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	72
<b>Tablo 19.</b> Annenin Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve Yüksek Puanlar.....	73
<b>Tablo 20.</b> Baba Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Anova Sonuçları.....	74

<b>Tablo 21.</b> Baba Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	75
<b>Tablo 22.</b> Anne Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Anova Sonuçları.....	75
<b>Tablo 23.</b> Anne Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	76
<b>Tablo 24.</b> Aylık Ortalama Gelire Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	77
<b>Tablo 25.</b> Aylık Ortalama Gelire Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	78
<b>Tablo 26.</b> Dinleme Başarısının Oturulan Evin Kendilerine Ait olup Olmamasına Göre T Testi Sonuçları .....	79
<b>Tablo 27.</b> Dinleme Başarısı Etkinlik Puanlarının Evde Kendilerine Ait Bir Oda Olup Olmamasına Göre T Testi Sonuçları .....	80
<b>Tablo 28.</b> Öğrencinin Evinde Kitaplık Olup Olmamasına Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	81
<b>Tablo 29.</b> Baba ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	82
<b>Tablo 30.</b> Babayla Sohbet Sıklığına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	83
<b>Tablo 31.</b> Anne ile Sohbet Etme Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	84
<b>Tablo 32.</b> Anne ile Sohbet Etme Sıklığına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar .....	84
<b>Tablo 33.</b> Sosyal Medya Kullanma Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	86
<b>Tablo 34.</b> Sosyal Medya Kullanma Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçlar Devamı .....	87
<b>Tablo 35.</b> Sosyal Medya Kullanma Süresinin Dinlediğini Anlama Başarısını Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları .....	88

## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

Şekil 1. Ana Dili Becerileri.....	13
Şekil 2. Duyuma ve Okuma Sırasında Beyinde Meydana Gelen Değişiklikler (Brocca ve Wernicke Alanı).....	15
Şekil 3. Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki .....	19
Şekil 4. Meslek-Aylık gelir-Eğitim İlişkisi.....	49
Şekil 5. Türkiye'de Öğrenci Sosyoekonomik Durumlarının Öğrenci Performansına Etkisi .....	53

# 1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları üzerinde anlatılmıştır.

## 1.1. Araştırmanın Problemi

Türkçe eğitimi, dört temel dil becerisinin kazandırılmasına yönelik bir temele dayanmaktadır. Ana dili öğretiminde temel olarak iki yön öne çıkmaktadır: anlama ve anlatma süreçleri. Bu çerçevede, dinleme ve okuma, anlama sürecine katkıda bulunurken; konuşma ve yazma ise anlatma yetisinin gelişimine hizmet etmektedir. Temel dil becerileri açısından değerlendirildiğinde, ilköğretimden mezun olan bireylerin; dinledikleri ve izledikleri ve okuduklarını eksiksiz ve doğru bir biçimde anlayabilmeleri beklenmektedir. Ayrıca, bireylerin duygu ve düşüncelerini etkili biçimde ifade edebilecek düzeyde ana dil becerisi kazanmaları da hedeflenmektedir.

Dört temel dil becerisi birbirinden ayrı düşünülemez. Birinin gelişimi diğerlerinin gelişimini de etkilemektedir. Örneğin nitelikli bir yazı yazabilmek için iyi bir okuyucu olmak, güzel bir konuşma yapabilmek için iyi bir dinleyici olmak gerekir. Maalesef eğitim sistemimizde bu yakın ilişkiye gereğince önem verilmemiş, bu becerilerin hepsinin eşit oranda gelişmesi sağlanmamıştır. Pasif bir beceri olarak kabul edilen dinlemenin doğuştan getirildiği varsayılmış ve gelişimi için yeterince önem verilmemiştir. Bu dil becerisinin gelişimi için yapılan çalışmalar diğer dil becerilerinin gelişmesi için yapılan çalışmaların gerisinde kalmamalıdır (Doğan, 2013, s. 13).

Anne karnından itibaren gelişmeye başlayan dinleme becerisi iletişimin ve bilgi edinmenin temelini oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar günlük yaşamın büyük bir bölümünün iletişikle geçtiğini ve bunun da yarısının dinlemeye ayrıldığını göstermektedir. Yapılan başka bir araştırma insanların zamanın %40'ını dinlemeye

%35'ini konuşmaya %9'unu yazmaya ayırdığını ifade etmektedir (Holgevik, 1999'dan aktaran Cihangir Çankaya, 2015, s. 13).

İnsanın sosyal yaşam içinde, aile içinde, okul hayatında, meslek sahibi olduğunda, kendini düzgün bir şekilde ifade etmek, duygusal açıdan doyumlu, rahat bir hayat yaşamak için edinmesi gereken en önemli beceridir denilse yanlış olmaz. Bunun yanı sıra insanın okul ortamındaki başarısının en büyük etkenlerinden biri dinleme becerisinin yeterinde gelişmiş olmasıdır.

Öğrencilerin eğitim hayatı boyunca akademik başarısını etkileyen birçok etken vardır. Psikolojik durumlar, fizyolojik özellikler ve ihtiyaçlar, biyolojik ve sosyolojik özelliklerin yanı sıra kontrol edilemeyen başka etkenler de akademik başarıyı etkileyebilmektedir (Cansız, Özbaylanlı ve Çolakoğlu, 2018, s.130). Akademik başarı dediğimizde ise bilgi edinme süreci temel dil becerilerine bağlıdır. Temel dil becerileri bireyin sadece öğrenciyken değil hayatın her noktasında bilgi edinmesini ve bu bilgileri kullanmasını sağlayan becerilerdir. Bu çalışmada da bahsedildiği üzere bir öğrencinin akademik başarısının artması akademik başarıyı etkileyen diğer faktörlerin yanı sıra iyi bir dinleyici olmasına yani dinleme / izleme becerisinin gelişmesine bağlıdır. Türkçe Dersi Öğretim Programında, dersin öncelikli amacının anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek olduğu; bu dersin temelinin ise ifade ve beceri eğitimi üzerine kurulu bulunduğu belirtilmektedir (MEB, 2006). Bu nedenle anlama gücünün temeli olan dinleme becerisinin mutlaka geliştirilmesi gerekmektedir. Bunda ise başta bireyin sosyal hayatında ailesi, eğitim hayatında ise başta Türkçe öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Pek çok öğretmen, dinleme becerisinin kendiliğinden ve doğal bir süreçle geliştiğine inanmakta ve bu nedenle söz konusu beceriyi geliştirmek için ayrıca bir çalışma yapılmasına gerek olmadığını düşünmektedir.

Bazı öğretmenler, dinleme becerisinin öğretilmeyeceğine ve öğretildiği takdirde de bu becerinin nesnel biçimde değerlendirilemeyeceğine inanmaktadır (Çarkıt, 2018, s. 2792). Bunun yanı sıra, kimi öğretmenler ise müfredatın yoğunluğu nedeniyle dinleme çalışmalarına yeterince zaman ayıramadıklarını belirtmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler, dinleme becerisinin değerlendirilmesinin gerekli olduğunu düşünmekle birlikte, Türkçe dersi kapsamında yapılan değerlendirmelerin genellikle okuma-anlama ve yazma becerileriyle sınırlı kaldığını hem merkezî sınavlarda hem de kendi hazırladıkları sınavlarda dinlemeye yönelik soruların yer almadığını ifade

etmişlerdir. Bu durum, genel olarak Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisini değerlendirme konusunda yetersiz olduklarını göstermektedir (Çarkıt, 2018, s. 2788). Öte yandan, yalnızca sınırlı sayıda Türkçe öğretmeni dinleme becerisinin önemini fark etmiş ve bu becerinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla drama ve tartışma gibi yöntemlere başvurmuş; ders kitabında yer almayan ancak öğrencilerin ilgisini çekebilecek metin ve konuşmaları dinleme etkinliklerine dâhil etmiştir (Çarkıt, 2018, s. 2791). Buna ek olarak, gerçekleştirilen bir çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının Dinleme Eğitimi dersini aldıkları ve bunun ardından dinleme becerisine ilişkin öz yeterlik algılarının olumlu yönde değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak yalnızca Türkçe öğretmenlerinin bu dersi alabilmesi önemli bir eksiklik olarak görülmektedir; zira ilköğretimde bu dersin yer almaması ve özellikle okuma-yazma öğretimi yapan sınıf öğretmenlerinin bu eğitimi almamış olmaları, dinleme öğretiminin ilköğretim düzeyinde ihmal edilen bir beceri alanı olduğunu göstermektedir (Kurudayıoğlu ve Kana, 2013, s. 255).

Okullardaki genel ders işleyişine bakıldığında, çoğunlukla öğretmenin anlatıcı, öğrencinin ise dinleyici konumunda olduğu gözlemlenmektedir. Öğrencilerin, okullarda dinleme ve izleme yoluyla edindikleri bilgileri, evde bireysel olarak çalışıp öğrenebilmeleri için en az 3 kat süre harcamaları gerekmektedir. (Uluğ, 1995'ten aktaran Yıldız, 2015, s. 4). Bu nedenle, öğrencilerde dinleme becerisinin geliştirilmesine özel önem verilmesi gerekmektedir.

Araştırmalar öğrencilerin genel olarak yetersiz dinleme becerilerine sahip olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni olarak yetişkinlerin ve öğretmenlerin örnek olmamaları, dinleme becerisi eğitime okulda yeterince önem verilmemesi, ebeveynlerin çocukları ile dinleme becerisini geliştirici faaliyetlerde bulunmamaları gösterilebilir.

Yukarıda bahsedildiği üzere dinleme / izleme becerisinin gelişimi sadece öğretmenlerin yapacaklarıyla sınırlı değildir. Doğuştan getirildiği varsayılan dinleme becerisi öğrenci okula başlayana kadar aile ortamında gelişir, gelişmesi beklenir. Bu nedenle ailenin sosyoekonomik-kültürel çevresi bu becerinin gelişiminde etkilidir. Öğrencinin akademik başarısını etkileyen sosyolojik faktörlerin başında ailenin sosyoekonomik durumu gelmektedir. (Bourdieu, 2013, s. 85; Chiu ve Xihua, 2008, s. 321; Coleman, Hoffer ve Kilgore, 1982, s. 65; Tansel, 1998, s. 2; Teachman, 1987, s. 548). Akademik başarı da temel dil becerilerinin gelişimine bağlı olduğuna göre

dinleme / izleme becerisinin gelişimi de öğrencinin içinde bulunduğu sosyoekonomik kültürel çevrenin durumuna bağlıdır.

Türkiye’de eğitim çağındaki çocukların nitelikli eğitim hakkına ilişkin çalışmalar sürerken, eğitime erişimin artırılması yönünde de önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. 2023/2024 eğitim-öğretim yılı verileri doğrultusunda, örgün eğitim kapsamında; okul öncesi eğitimde 1 milyon 954 bin 202, ilkokulda 5 milyon 644 bin 386, ortaokulda 5 milyon 314 bin 796 ve ortaöğretim düzeyinde ise 5 milyon 796 bin 881 öğrenci öğrenim görmektedir. ([http-1](#)). Bu veriler, eğitime erişimin önemli ölçüde genişlediğini göstermektedir. Ancak, nitelikli eğitimin sağlanması yalnızca eğitime erişimle sınırlı değildir. Eğitime erişimin artmasıyla birlikte öğrenci profili de çeşitlenmekte; farklı sosyokültürel çevrelerden gelen öğrenciler eğitim sistemine dahil olmaktadır. Eğer eğitim sistemi bu farklılıklara duyarlı politikalar geliştiremez ve farklı sosyoekonomik-kültürel çevrelerden gelen öğrencilerin ihtiyaçlarına yeterince cevap veremezse, toplumsal eşitsizlikler eğitim yoluyla yeniden üretilir ve sistem, çocukların gelişimini değil, mevcut eşitsizliklerin devamını desteklemiş olur.

Eğitim sisteminde var olan eşitsizliklerin giderilmesine yönelik etkili müdahaleler geliştirilmediği takdirde, öğrenciler arasındaki en küçük farklılık dahi nitelikli eğitim hakkının hayata geçirilmesini engelleyebilir ([http-2](#)). Bu durumun ortaya çıkmasında toplumsal cinsiyet eşitsizliği ve özel eğitim gereksinimleri gibi etkenler rol oynasa da en belirleyici unsurun sosyoekonomik durum olduğu söylenebilir. Uluslararası araştırma bulguları ile Türkiye’de uygulanan LGS ve YKS gibi sınavların sonuçları, sosyoekonomik koşulların eğitim çıktıları üzerindeki etkisini azaltacak ve eğitimde fırsat eşitliğini güçlendirecek müdahale programlarına duyulan gereksinimi açıkça ortaya koymaktadır ([http-3](#)).

Sosyoekonomik ve kültürel durumun eğitim üzerindeki etkisinden söz edebilmek için, öncelikle düşük ve yüksek gelirli haneler arasındaki farklılıkların ortaya konması gerekmektedir ([http-3](#)). Gelir dağılımı verilerine göre, en düşük gelir dilimini oluşturan %20’lik grup, toplam gelirin yalnızca %6,3’lük kısmını elde ederken; en yüksek gelir diliminde yer alan %20’lik kesim ise toplam gelirin %48,1’ine sahip bulunmaktadır. Bu veriler, gelir farkının sekiz kattan fazla olduğunu göstermektedir. 2023 yılı hane halkı harcama verilerine göre ise, dört kişilik hanelerde eğitim harcamalarının oranı %1,9 iken; beş kişilik hanelerde %1,2, altı kişilik hanelerde %0,7 ve yedi kişilik hanelerde yeniden %1,2 olarak belirlenmiştir ([http-4](#)).

Bu durum, sosyoekonomik düzeyin ailelerin eğitim harcamaları üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Gelir eşitsizliğinin en yüksek düzeyde gözlemlendiği İstanbul’da gerçekleştirilen “Çocuğun İyi Olma Hali İstanbul Araştırması”na ([http-5](#)) göre, düşük sosyoekonomik statüye sahip ailelerin velileri, çocuklarının derslerine destek olma konusunda kendilerini daha yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Aynı araştırma kapsamında, bu gruptaki çocukların ise ders çalışma süreçlerinde diğer sosyoekonomik gruplara kıyasla daha fazla zorluk yaşadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca %82’sinin okul için gerekli malzemeleri alamadığı araştırma sonuçlarında ifade edilmiştir.

Sosyoekonomik durumun yarattığı farklılıkları eğitim çıktılarına yansıyan etkileri üzerinden de gözlemlemek mümkündür. Bu doğrultuda PISA, TIMSS, OECD SESS ve PIRLS gibi uluslararası düzeyde yürütülen araştırmalar, konuya ilişkin önemli veri ve bulgular sağlamaktadır. Bu çalışmalar arasında PIRLS, 4. sınıf düzeyinde uygulanmakta olup en güncel verilere sahip araştırmalar arasında yer almaktadır. PIRLS kapsamında velilere uygulanan anketler aracılığıyla öğrencilerin sosyoekonomik durumları da değerlendirilmektedir ve bu doğrultuda öğrencilerin performans puanları sosyoekonomik değişkenler dikkate alınarak hesaplanmaktadır.

PIRLS 2021 verilerine göre, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip öğrenciler ortalama 564 puan, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler 516 puan, düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler ise 454 puan elde etmişlerdir. En yüksek ve en düşük sosyoekonomik gruplar arasında 110 puanlık anlamlı bir fark bulunmaktadır. PIRLS verilerini diğer araştırmalardan ayıran önemli özellik ise, sosyoekonomik durumun eğitim üzerindeki etkilerinin yaklaşık 10 yaş civarında, yani oldukça erken bir dönemde dahi belirgin düzeyde gözlemlenebilmesidir.

Sosyoekonomik durumun etkileri, YKS ve LGS gibi ulusal sınavların sonuçlarında da açık biçimde görülebilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen bir analizde ([http-6](#)), ebeveynlerinin eğitim düzeyi yüksek olan ve buna bağlı olarak sosyoekonomik açıdan daha avantajlı konumda bulunan öğrencilerin, daha yüksek puanlar elde ettikleri ifade edilmektedir. Bu bulgular, sosyoekonomik durumun yalnızca uluslararası değerlendirme sonuçlarına değil, aynı zamanda LGS ve YKS gibi ulusal sınavlardaki eğitim çıktılarına da yansıdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, sosyoekonomik durumun mevcut verilerin ortaya koyduğundan

daha güçlü bir etkiye sahip olduğu da ifade edilebilir. Bu etkinin, özellikle kız çocukları, engelli çocuklar ve ana dili Türkçe olmayan öğrenciler üzerinde daha belirgin ve derinlemesine sonuçlar doğurduğu düşünüldüğünde, sosyoekonomik farklılıkların eğitimde yarattığı eşitsizliklerin daha da belirginleştiği söylenebilir.

Sosyoekonomik durum dikkate alındığında, toplumsal eşitsizliklerin yalnızca eğitim sistemlerinin düzenlenmesiyle tamamen ortadan kaldırılamayacağı söylenebilir. Ancak bu durum, eğitim sistemlerinin toplum üzerindeki etkisini ve taşıdığı sorumlulukları azaltmamaktadır. Bu doğrultuda, eğitime genel olarak ve özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullara daha fazla kaynak aktarılması; hanelere yönelik eğitim desteklerinin güçlendirilmesi, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve niteliğinin artırılması ile öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin desteklenmesi gibi uygulamaların, eğitimde fırsat eşitsizliklerinin azaltılmasına önemli ölçüde katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Ayrıca, sosyoekonomik durumun yalnızca bireylerin eğitim ve okul başarılarını ya da üniversiteye erişimlerini değil, aynı zamanda gelecekteki sosyoekonomik konumlarını da etkilediği ifade edilebilir. Bu durum, gelecekte başka çocukların da sosyoekonomik dezavantajlar nedeniyle eğitim haklarına erişimlerinde engellerle karşılaşabileceklerini göstermektedir. Eğitimde fırsat eşitsizliğinin yol açtığı bu döngünün kırılması, gelecek nesillerin ailelerinin sosyoekonomik arka planlarından bağımsız olarak daha adil ve nitelikli yaşam olanaklarına sahip olmalarını sağlayacaktır.

Eğitim sistemi içinde hiçbir çocuğun yitip gitmediği bir eğitim sistemi tüm eğitim paydaşlarının ortak hayallerinden biridir. Bu nedenle bireylerin eğitiminde bu kadar etkili bir rol oynayan sosyoekonomik durumun eğitimin temel erklerinden biri olan ve bilgilerimizin büyük bir kısmını ilk elden aldığımız dinleme becerisini de etkilediği düşünülmektedir. Bu da bu araştırmanın problem durumunu ifade etmektedir.

Dinleme becerisinin gelişmesi için sosyoekonomik kültürel çevrenin yanında öğretmen de öğrencide bilinç oluşturmalıdır. “Niçin dinliyorum?” sorusuna öğrencinin bir cevabı olmalı ve ona göre dinlemelidir. Eğitim hayatının en önemli kurumu olan okullarda öğrenilen her bilginin beceriye dönüşmesi için tekrar edilmesi gerekir. Dolayısıyla dinleme becerisinin gelişimi de tekrar etkinlikleri sayesinde olur. Türkçe

Dersi Öğretim Programında her temada bir dinleme metnine yer verildiği için dinleme becerisinin geliştirildiği düşünülmektedir fakat bu etkinliklerin yeterliliği tartışmalıdır. (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012, s. 96)

Dinleme / izleme becerisinin gelişimi için okullarda yapılan dinleme / izleme etkinliklerinin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencinin içinden çıktığı sosyoekonomik kültürel çevrenin -yani ailenin- bu becerinin gelişimine önemli ölçüde etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma, hazırlanan dinleme etkinlikleriyle dinlediğini anlamının ne derecede gerçekleştiğini ve dinlemenin sosyoekonomik- kültürel öğelerden etkilenip etkilenmediğini tespit etmeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile öğrencinin dinleme / izleme başarısının ailesinin sosyoekonomik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılacaktır. Buna göre şu problemlere yanıt aranacaktır:

1. Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini anlama düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerinin dinlediklerini/izlediklerini anlama düzeyleri
  - Cinsiyetlerine,
  - Kardeş sayılarına,
  - Baba ve annelerinin eğitim düzeyine,
  - Baba ve annelerinin mesleğine,
  - Ailenin aylık ortalama gelirine,
  - Oturulan evin sahibi olup olmamaya,
  - Kendilerine ait çalışma odası olup olmamasına,
  - Evde kitaplık olup olmamasına,
  - Anne ve babayla sohbet etme sıklığına ve
  - Sosyal medya araçlarını kullanma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Dinleme, konuşan ya da yüksek sesle okuma yapan bir kişinin ilettiği sözlü mesajları doğru ve anlamlı biçimde anlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Özbay, 2005, s. 11).

İnsan, toplumsal bir varlık olması nedeniyle iletişim kurma ihtiyacındadır ve bu süreçte dinleme önemli bir rol oynar. Bireyler; ilgi göstermek, eleştiri almak, başkalarının yaşam öykülerine ortak olmak, farklı deneyim ve anlayışlardan yararlanmak, bilgi edinerek güç kazanmak, düşünce dünyalarını genişletmek, ilişkiler kurmak ve diğer bireyleri değerlendirmek ve onlara saygı göstermek gibi çeşitli amaçlarla dinleme eyleminde bulunurlar (Mackey, 1997, s. 10).

Günlük yaşamın önemli bir bölümünde etkin bir şekilde kullanılan dinleme, bireylerin sahip olduğu önemli becerilerden biri olmasına rağmen, çoğu zaman en az fark edilen ve en az değer atfedilen beceriler arasında yer almaktadır. Bu durumun başlıca nedeni ise birçok kişinin 'dinleme' ve 'duyma' eylemlerini birbirine karıştırmasıdır. Oysa bu iki eylem birbirinden farklıdır ve birbirini tamamlayan süreçler olarak değerlendirilmektedir.

Hayatımızı değerlendirdiğimizde evde, okulda, üniversitede, işte diğer insanları dinlemek için uzun bir süre harcadığımızın farkına varırız. Çocukluktan beri konuşma da dâhil birçok şeyi dinleyerek öğrendiğimizin farkına varırız. Ayrıca okulda-üniversitede hocamızın işte patronumuzu, evde aile bireylerini dinleriz. Bu nedenle dinleme başarısının ve sağlıklı aile hayatının en önemli ögesidir.

Zamanın çoğunu dinlemeye ayırsak da söylenenlerin tümünü hatırlamayız. Hargie'ye (2010) göre, duyduklarımızın yaklaşık %50'sini duyduktan hemen sonra unuturuz. Sekiz saat sonra yaklaşık %35'ini ve tüm bir günün ardından yaklaşık %20'sini hatırlayabiliriz. (Hargie, 2010, s. 189-199)

Dinlemek bu kadar önemli aynı zamanda zor bir beceri iken bu beceriyi geliştirmeye gereken önemi vermeliyiz. Bu sayede karşıdaki insanlara değer verdiğimiz ve saygı gösterdiğimiz hissettiririz. Dinleyerek onları güçlendirir ve özgüvenlerini arttırırız.

Türkiye'de yapılan çeşitli araştırmalar, sosyoekonomik ve kültürel düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin akademik başarılarının önemli ölçüde olumsuz

etkilendiğini ortaya koymaktadır (Caner ve Okten, 2013, s. 5; Dinçer ve Uysal, 2010, s. 594; Sarier, 2010, s. 110; Tansel, 1998, s. 468; Tansel ve Bircan, 2006, s. 312; Yavuz, Odabaş ve Özdemir, 2016, s. 86). Akademik başarının temel dil becerilerinin gelişimiyle doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde, sosyoekonomik ve kültürel durumun, diğer temel dil becerilerinde olduğu gibi dinleme ve izleme becerilerinin gelişimini de etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda, ebeveynlerin eğitim düzeyi, mesleki konumları, öğrencinin cinsiyeti, ailenin yaşadığı yerleşim yeri ve ailedeki kardeş sayısı gibi faktörlerin de öğrencinin akademik performansı üzerinde belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir. Bu etki, Bourdieu'nun "kültürel sermaye" kavramı ile de ilişkilendirilebilir. Bourdieu'ya göre, bireylerin sahip oldukları ve kazanç sağlama potansiyeline sahip olan, kurumsallaşmış mülkiyet hakları şeklinde tanımlanan kaynaklar ekonomik sermayeyi; belirli avantajlar sunan kültürel bilgi birikimi ve nihayetinde akademik niteliklere dönüşen kurumsallaşmış yatkınlıklar ve yeterlilikler ise kültürel sermayeyi oluşturmaktadır (Yanıklar, 2010, s. 124).

Nitekim Türkiye'de belli sosyoekonomik ve kültürel sermayedeki ailelerin belli mahallelerde toplandığı bir gerçektir. Bu ailelerin çocukları da o bölgedeki okullara gittikleri için okullar da bu bakımdan benzer sosyoekonomik ve kültürel koşullara sahip hâle gelmektedir. Bu da okulun genel başarısını belirlemektedir. Bu öyle bir hâle gelmiştir ki aileler bu durumdan ötürü çocukları için okul seçmeye yönelmektedir. Bu itibarla çalışma da genelde gözlemlenen bu durumun dinleme becerisi özelinde bulunup bulunmadığı sorusundan hareket etmektedir.

Ailelerin sosyoekonomik durumunun çocuğun tüm eğitim hayatı boyunca etkili olduğu hem uluslararası değerlendirmelere hem de LGS, YKS gibi sınavların eğitim çıktıklarına yansdığı görülmektedir. Ailelerin sosyoekonomik kültürel yapısının çocuğun eğitim hayatına bu kadar yansdığı gerçeği eğitimin önemli parçalarından ve aynı zamanda ister sosyal çevrede isterse okul sıralarında olsun bilgilerimizin bir bölümünü edindiğimiz dinleme becerisinin gelişimini de ister istemez etkileyecektir. Araştırmamızın önemi de bu noktada devreye girmektedir. Acaba öğrencilerin içinden çıktıkları sosyoekonomik kültürel yapının akademik başarılarına ve dolayısıyla dinleme becerilerine ne derecede yansdığı görmek temel hedeftir. Sosyoekonomik kültürel durumun tespiti için öğrencilerden kişisel bilgi formu doldurulması istenmiştir. Bunun yanı sıra uygulanan dinleme etkinliklerinde elde ettikleri dinleme

puanları ile sosyoekonomik durumun dinleme becerisinin gelişimine etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

2023/2024 ders yılı kapsamında, Manisa ili Turgutlu ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç farklı ortaokulda, toplamda dokuz sınıfla ve 180 öğrenciyle, Hazırlanan etkinliklerin 8. sınıflara uygulanması ile, Her okulda 4 hafta toplam 12 hafta sürmesi ile sınırlandırılmıştır.

#### **1.5. Varsayımlar**

Öğrencilerin kişisel bilgi formuna verdiği yanıtlarda doğru bilgi verdiği varsayılmıştır.

## **2. İLGİLİ ALAN YAZIN**

### **2.1. Kuramsal Çerçeve**

#### **2.1.1. Dil ve Ana Dil**

Türk Dil Kurumu'na göre (TDK, 2011, s. 664), dil, bireylerin düşünce ve duygularını aktarmak amacıyla kelime veya işaretler aracılığıyla oluşturdukları bir iletişim biçimi olarak tanımlanmaktadır.

Korkmaz'a (2017, s. 57) göre ise dil, her toplumun kendi sosyal yapısına göre biçimlenmiş özel bir iletişim sistemidir.

Benzer şekilde, Özbay (2005, s. 15), dili insanların kuşaklar boyunca edindikleri deneyimler sonucunda oluşturdukları ve iletişim amacıyla kullandıkları soyut bir kurallar bütünü olarak tanımlamaktadır.

Dilin temel özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Dil, belirli bir toplumsal grup içinde kullanılır; kişiye özgü bir dil söz konusu değildir.
- Dil, iletişim amacıyla işlev görür ve karşılıklı etkileşim içinde olan bireyler tarafından kullanılır.
- Ayrıca, dil simgelerden oluşan sistemli bir yapıya sahiptir.

Bununla birlikte, dil düşünce ve bilginin üretimi ve korunmasında da önemli bir rol oynar. Dil aynı zamanda kültürün yansımasıdır; birey varlıkları dil aracılığıyla tanır, düşüncelerini dil yoluyla oluşturur, inançlarını, hayallerini, dualarını ve rüyalarını yine dil üzerinden ifade eder (Güney ve Aytan, 2012, s. 2) Dil sadece insan için değil, ait olduğu millet için de önemlidir. Dil, millet olmanın en ayırıcı özelliğidir.

Dil, insanlar arasında iletişim, anlaşma, yardımlaşma ve paylaşımın temel unsuru olarak önemli bir rol üstlenmektedir. Toplumun oluşturan bireylerin birlikte yaşama iradesi de ortak bir dil aracılığıyla mümkün olmaktadır. Bireyler, karşılıklı anlaşma arzularını ve iletişim isteklerini geliştirdikçe, kullandıkları dili de bu doğrultuda zenginleştirmektedirler. Bu nedenle, dilin insanları bir arada tutan ve anlaşmayı sağlayan güçlü bir unsur olduğu ifade edilmektedir (Yalçın, 2002, s. 28). Bu sebeple ana dili öğretimi çok önemlidir.

Türkçe Sözlükte ana dili, çocuğun ailesinden ve içinde bulunduğu toplumsal çevreden öğrenerek edindiği dil olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s. 119). Bu, bireyin bilinçli bir öğrenme süreci olmaksızın önceki kuşaklardan ya da çevresinden edindiği dilsel yetkinliği ifade eder. Kavramın kökeni de isminden anlaşılacağı üzere “anneye dayalıdır” ve evrensel bir anlam taşır. Ana dili, bireyin dünyayı anlamasında, kendisini ifade etmesinde, bilimsel ve kültürel aktarım süreçlerinde temel bir araçtır.

Ana dili eğitimi, çocuğun ailesi ve çevresinden doğal yolla edindiği dili, okul ortamındaki eğitim süreçleri aracılığıyla geliştirmeyi ve bu dili, ilerleyen dönemlerde

iş ve toplumsal yaşamda karşılaşacağı çeşitli iletişim ve ilgi alanlarına yönelik gereksinimlerini karşılayabilecek bir düzeye ulaştırmayı amaçlamaktadır. Bu süreç, çocuğa tamamen yeni bir dil öğretmekten ziyade, mevcut dil bilgisi ve kullanımını beceri temelli ve bilinçli bir şekilde geliştirmeye odaklanmaktadır (Göğüş, 1983, s. 40).

Bireyin doğup büyüdüğü çevrede edindiği ana dili, okul ortamında planlı ve sistemli bir şekilde geliştirilmektedir (Özbay, 2005, s. 3-4). Bu süreç sayesinde birey, ana dili aracılığıyla anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek etkili iletişim kurar. Ana dil, belirli bir süre içerisinde öğrenilip tamamlanan bir beceri değil; bireyin yaşamı boyunca sürekli olarak gelişen ve zenginleşen bir yapıya sahiptir.

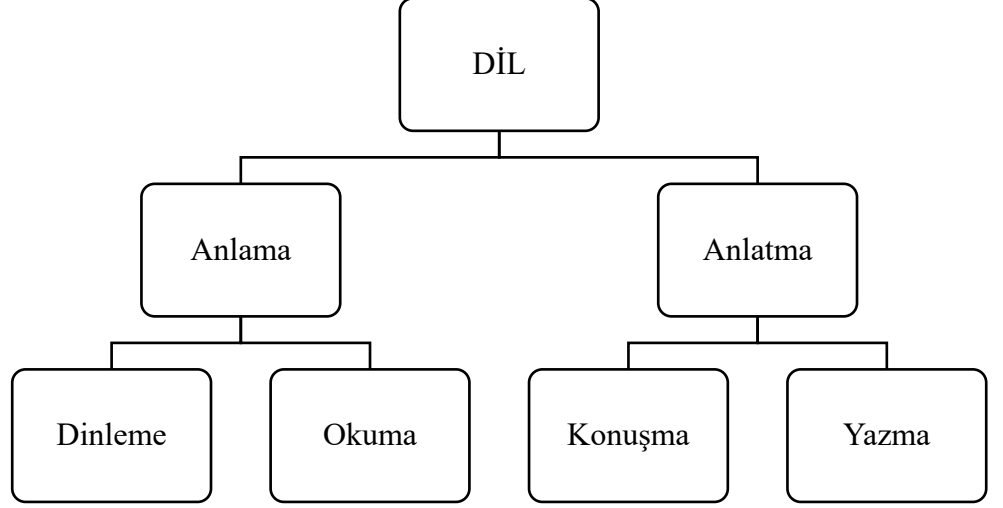
1990'lı yıllarda dil öğretimi alanında yapılan çalışmalar, ana dili eğitiminin hem bireysel gelişim hem de toplumsal yapı açısından kritik bir değer taşıdığını göstermiştir. Bilimsel gelişmenin temelinde, araştırma yapma, bilgiyi sunma ve kullanma süreçlerinin ana dili yeterliliğine dayandığı anlaşılmıştır. Ayrıca, 1990'lı yıllardan sonra beynin bilgi edinme süreçlerine dair tıptaki ilerlemeler, dilin bilgi aktarımındaki rolünün daha iyi kavranmasına katkıda bulunmuştur.

Beynin incelenmesi sonucu edinilen bilgiler beyne bilgi girişinin, yerleştirilmesinin ve kullanılmasının dil aracılığıyla olduğunu göstermiştir. Dil becerilerinin yokluğunda bilginin zihne yerleşmesi ve etkili biçimde kullanılması büyük ölçüde zorlaşır. Bu nedenle, bireyin zihinsel yetilerini verimli kullanabilmesi, dilini yetkin ve başarılı bir şekilde kullanma becerisini geliştirmiş olmasına bağlıdır. Bilgi, dil olmadan edinilip kullanılamaz. Bu nedenle dil öğrenimi yalnızca ana dili öğrenimi açısından değil, diğer bilimlerin de öğrenilmesi için birinci derecede önemlidir.

Dil, bilgi edinmenin temelidir. Bu nedenle dil ve düşünce birbirinden ayrılamaz iki parçadır. Birbirini bütünler. Dil düşünceyi soyut zeminden somut zemine taşır. Bu da yetmez çağdan çağa, nesilden nesile taşır. Böylece insanlar eskiden yeniye doğru sözle ve yazıyla birbirini anlama ve iletişim kurma yolunda ilerler.

Birey, içine doğduğu dili hazır bir şekilde bulur. Dil, toplumun bireye sunduğu en büyük miras ve en değerli donanımlardan biridir. Anne, baba, çevre ve okul aracılığıyla çocuk, dil yoluyla toplumun yüzyıllar boyunca biriktirdiği yaşam deneyimlerini ve kültürel birikimini de edinir (Kaplan, 1992, s. 35).

Dil becerileri, anlama ve anlatma kategorilerine ayrılmaktadır. Anlama kapsamında dinleme ve okuma becerileri yer alırken; anlatma kapsamında konuşma ve yazma becerilerini yer almaktadır.



Şekil 1. Ana Dili Becerileri

Okullarda ana dil eğitiminin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Okuduğunu yazarın mesajını kaybetmeden anlayabilme,
- Duygu, düşünce, tasarımları belli bir amaçla yazıya dökebilme,
- Yapılan konuşmaları dinleyip eksiksizce-doğru algılayabilme,
- Duygu, düşünce, tasarımlarını belli bir amaçla sözle ifade edebilme.

Daha önce de belirtildiği gibi ana dili öğretimi diğer bilimlerin öğretimi açısından da önem taşımaktadır. Bu nedenle özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini ana dil-Türkçe öğretimi oluşturur. Ana dilin etkili biçimde öğrenilmesi, bireyin düşünce yapısını geliştirir, yorumlama yeteneğini artırır ve bu da öğrencinin diğer derslerdeki akademik başarısına önemli katkı sağlar. Türkçe öğretimi, esas olarak anlama ve anlatma becerilerinin yanı sıra, bu süreçleri destekleyen dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi alt becerilerin geliştirilmesine dayanmaktadır.

Dil becerilerinin düzenli kullanılması da beynin sağlıklı gelişimine bağlıdır. Bu nedenle beyin ve dil becerileri ilişkisi hakkında kısaca bilgi vermek yerinde olur.

### 2.1.2. Beyin ve Dil Becerileri İlişkisi

Beyin, vücudun yöneticisidir ve diğer organlardan farklı olarak çok fonksiyonu vardır. Dil becerisinin doğuştan gelen bir beceri olması, son yıllarda dil edinimi-beyin ilişkisi ile ilgili yapılan çalışmalar bu konuyla ilgili birçok bilginin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

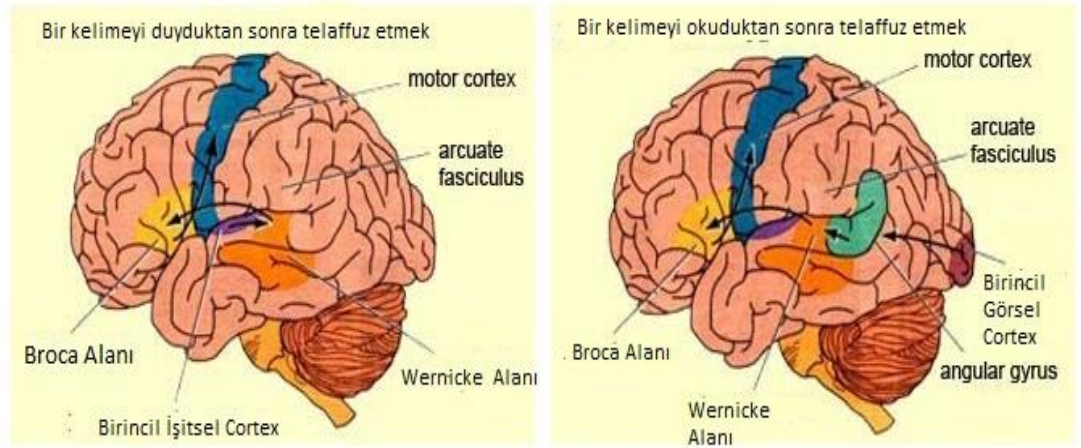
Beyin, oldukça karmaşık ancak bir orkestra gibi uyum içinde çalışan sistemlerden oluşan bir bütün olarak işlev görmektedir. Bireye ana dilini öğretmek ise, bu orkestranın tüm birimlerini dikkatle ve özenle geliştirmek anlamına gelir. Ancak bu birimlerin yapısını, işlevlerini ve potansiyelini bilmeden, onların nasıl eğitileceğini belirlemek de mümkün değildir. Bu nedenle, dil ile beyin arasındaki ilişkiye dair güncel bilimsel gelişmelerin yakından takip edilmesi ve bu bilgilerin eğitim süreçlerine hızlı bir şekilde yansıtılması büyük önem taşımaktadır (Yalçın, 2002, s. 24).

Son yıllardaki araştırmalar ve MRI, fMRI, PET scan gibi teknolojiler sayesinde beynin faaliyetleri görülmeye ve hatta ölçülmeye başlanmıştır. PET' in beyne zarar vermeyen bir görüntüleme tekniği olduğu kabul edilmiş ve bu sayede okuma, konuşma, düşünme gibi faaliyetler sırasında beyindeki kan akışı ve metabolik değişiklikler gözlenmiştir.

Beyin ile ilgili yapılan araştırmalarda insan beyнинin iki yarım küreden oluştuğu, her yarım kürede aynı merkezlerin olduğu, insanın sağ ya da sol elini kullanmasının bu yarım küreler ile ilgili olduğu bulunmuştur. Beyin uzaktan bakılınca işlevi anlaşılacak kadar basit bir organ değildir. Ayrıca yarım küreler de simetrik değildir. Sağ ve sol beynin anatomik olarak biçimleri hacimleri ve bölgeleri farklılık gösterir. Bu farklılık ve benzerlikler, zekânın kişiden kişiye değişiklik özellikler göstermesine neden olmaktadır (Korkmaz, Mahiroğlu, 2007, s. 95-98).

Beyin yarım kürelerinin her biri karşı beden yarısının motor ve bilişsel işlevleri ile ilgilidir. Sağ yarım küre bedenin sol tarafı, sol yarım küre bedenin sağ tarafını denetler. Bu durumu ve beyindeki konuşma merkezini ilk keşfeden kişi Fransız Nörolog Paul Broca'dır. Konuşma yetisini kaybetmiş sekiz hasta üzerinde yaptığı incelemelerde hasarın hep aynı bölgede olduğunu fark eden Broca, hasarın sol ön tarafta olmasından yola çıkarak konuşma merkezinin de burası olduğunu bulmuş ve

bu bölge “Broca Alanı” olarak adlandırılmıştır. Fakat son yıllarda devam eden çalışmalar konuşma merkezinin hep aynı tarafta olmayacağını göstermiştir.



**Şekil 2. Duyma ve Okuma Sırasında Beyinde Meydana Gelen Değişiklikler (Broca ve Wernicke Alanı)**

**Kaynak:** <https://evrimteorisonline.com/2011/04/04/beynin-evrimi-prof-dr-askin-karadayi/>  
(Ekim, 2018)

Dil işlevleri arasında en önemlilerinden biri olan konuşmanın beyinde hangi bölgede gerçekleştiği (sol yarımküre) ilk kez belirlenmiş ve bu işlevin beyin hasarı (lezyon) sonucu nasıl kaybolduğu, Paul Broca (1842–1880) tarafından gerçekleştirilen patolojik incelemeler sonucunda önemli bulgular elde edilmiştir. Paris Bicetre Hastanesi’nde genel cerrah olarak görev yapan Pierre Paul Broca, 21 Mart 1861 tarihinde sekreterliğini yürüttüğü Antropoloji Derneği’nde, otopsi gerçekleştirdiği bir vakaya ilişkin bulgularını paylaşmıştır. Leborgne isimli ve küçük yaşlardan itibaren epilepsi hastası olan bu erkek birey, 30’lu yaşlarda belirsiz bir nedenle konuşma yetisini kaybetmiştir. Söylenenleri anlayabilmesine rağmen, kendisini ifade etmeye çalıştığında yalnızca “tan...tan” şeklinde ses çıkarabilmekteydi. Afazi literatüründe önemli bir yer edinen bu ilk vaka, konuşma üretimindeki sınırlılık nedeniyle “Bay Tan... Tan” olarak anılmıştır. Söz konusu birey, 51 yaşında yaşamını yitirdiğinde, Paul Broca tarafından gerçekleştirilen otopsi sonucunda beyninin sol yarımküresinde belirgin düzeyde yumuşama (lezyon) tespit edilmiştir (Tanrıdağ, 1995’ten aktaran Onan, 2010, s. 542-543).

Broca’nın çalışmalarıyla ortaya çıkan beyin-dil merkezleri arasındaki güçlü ilişki inancı, 1960’lı yıllarda Wada testi ile sorgulanmaya başlanmıştır. Bu testte, beyin

damarlarına geçici anesteziik etki yaratan bir madde enjekte edilmekte ve bu maddenin beyinde yayılımına bağlı olarak hangi işlevlerin geçici olarak kaybolduğu gözlemlenmektedir. Örneğin, anesteziik maddenin önce sol yarımküreye ulaşması durumunda, sol yarımkürenin kontrol ettiği işlevlerde ilk olarak geçici kayıplar meydana gelmektedir; maddenin etkisi ortadan kalktığında ise bu işlevler yeniden normale dönmektedir. Bu tür uygulamalarla gerçekleştirilen araştırmalar, sağ ve sol beyin yarımküreleri ile dil merkezleri arasındaki ilişkinin sanılandan daha karmaşık olduğunu ortaya koymuştur. Günümüzde bilindiği üzere, sağ elini kullanan bireylerin yaklaşık %95'inde dil merkezleri beyin sol yarımküresinde yer almaktadır. Buna karşılık, solak bireylerin yalnızca yaklaşık %19'unda dil merkezi sağ yarımkürede bulunurken, %20'sinde dil işlevi her iki yarımkürenin birlikte çalışmasıyla gerçekleşmektedir. Her iki elini kullanabilen (ambidekster) bireylerde ise bu dağılım, solak bireylerde gözlemlenen dağılıma büyük ölçüde benzemektedir. En dikkat çekici bulgulardan biri ise, solak bireylerin yaklaşık %60-70'inde dil işlevinin yine beyin sol yarımküresinde, yani motor baskın tarafın karşı tarafında gerçekleşmesidir. Bu oran, sağ elini kullanan bireylerdeki oranla büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, insan popölasyonunun yaklaşık %93'ünde dil işlevlerinin beyin sol yarımküresi tarafından yürütüldüğü söylenebilir (Canan, 2016).

Beyindeki anlama merkezini ilk keşfeden kişi ise Nörolog Karl Wernicke'dir. Wernicke bazı hastaların konuşabildiğini fakat kendilerine söyleneni anlama yeteneklerini kaybettiklerini fark etti. Bu hastalarda hasarın sol Temporal Lob'da olduğunu keşfeden Wernicke, önceki araştırmalardan yola çıkarak bir konuşma kuramı geliştirdi. Bu kurama göre konuşma, motor ve duyuşal olarak iki değişik bölge ile ilgilidir. Broca alanı konuşmanın motor bileşenlerini, Wernicke alanı da duyuşal bileşenlerini denetler. Yani işitilen ya da okunan sözcüklerin algılanması ve anlaşılması Wernicke Alanı'nda olur. Duyuşal içerikli nöronlar Broca alanında motor nitelik kazanmazsa kişi kendini yazı ya da sözle ifade edemez. Yani Broca alanı zedelenirse kişi konuşamaz ama anlamada herhangi bir özür yoktur. Wernicke alanı zedelenirse kişinin konuşması akıcıdır ama anlama konusunda sıkıntı yaşar. Yay Demeti denen (Arcuate Fasciculus) sinir demeti iki bölgeyi birbirine bağlar. Bu sinir demeti zarar görürse anlama zarar gelmez, konuşmak akıcıdır ama anılan şey düzgün cümlelerle ifade edilemez. 1874 yılında Alman nörolog Carl Wernicke, Broca'nın tanımladığı hastalardan farklı semptomlar gösteren olguları incelemiş ve

böylece nörolojide “sensoryal afazi” kavramı ortaya çıkmıştır. Wernicke’nin incelediği hastalar, yaşamları boyunca akıcı ve kesintisiz konuşmalarına rağmen, konuşmaları anlam açısından tutarsız ve anlaşılması güç olmuş; ayrıca anlama becerilerinde de ciddi bozulmalar gözlemlenmiştir. Bu vakalara ilişkin otopsi bulguları, Wernicke tarafından 1874 yılında yayımlanan Afazinin Semptomkompleksi adlı çalışmada ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Söz konusu semptomları gösteren hastaların beyinlerinde gözlemlenen lezyonların, sol hemisferin temporal lobunun üst ve arka bölgelerinde konumlandığı belirlenmiştir. Bu anatomik bölge, günümüzde literatürde Wernicke Alanı olarak adlandırılmaktadır (Tanrıdağ’dan aktaran Onan, 2010, s. 545).

Beyindeki dil ile ilgili olan bölümlerden biri de Angular Gyrus (Angüler Girüs) olarak bilinmektedir. Bu bölge, diğer dil merkezlerinden farklı olarak daha karmaşık dil işlevlerini yönetmektedir. Angular Gyrus; bireyin işittiğini söylemesi ve yazması, gördüğünü söylemesi, yazması ve okuması gibi karmaşık dil süreçlerinin gerçekleşmesini sağlar. Broca ve Wernicke alanları arasındaki bağlantılar bireylerin işitsel tabanlı konuşma ve dinleme yoluyla iletişim kurmasına olanak tanırken, Wernicke ve Angular Gyrus arasındaki bağlantılar ise hem işitsel hem de görsel bilgiye dayalı anlamlandırma süreçlerinin sürdürülebilirliğini sağlar. Son yıllarda yapılan araştırmalar, dil gelişiminin yalnızca sol yarımküreyle sınırlı olmadığını; sağ yarımkürenin de bu süreçte önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, beyin ve dil ilişkisine yönelik araştırmaların önemli bir kısmı afazik bulgulara dayanmaktadır. Bu bulguların dilbilim açısından da katkı sağlayabileceği düşüncesi, ilk kez sistematik biçimde Roman Jakobson tarafından dile getirilmiştir. Ardından, 1965 yılında Noam Chomsky’nin geliştirdiği dilbilgisi kuramıyla birlikte, dil araştırmalarında “nörolingüistik” olarak adlandırılan disiplinler arası bir çalışma alanı doğmuştur. Günümüzde nörolingüistik alanında gerçekleştirilen araştırmalar, dilin bilişsel temellerine dair önemli veriler sunmakta ve çocukların dil eğitimi sürecinde, beyin-dil ilişkisine yönelik bilişsel düzeydeki sorunların anlaşılmasına da kayda değer katkılar sağlamaktadır. Çocuklarda dil edinimi, bireyin kendi bilinci veya özel bir çabası gerekmeksizin, çevresiyle olan doğal etkileşim sürecinde ve çoğunlukla farkına varmadan gerçekleşmektedir. Ancak dil gelişiminde bir aksama yaşandığında, bu sürecin ne kadar karmaşık ve çok katmanlı olduğu daha net bir şekilde anlaşılmaktadır. Sözel iletişimin gerçekleşmesi, vücudun

tüm sistemlerini kapsayan kapsamlı bir süreçtir. Genellikle “dil” ve “konuşma” kavramları birbirinin yerine kullanılsa da gerçekte bu iki kavram farklı anlam boyutlarına sahiptir. Dil, bireyin düşüncelerini, isteklerini, duygularını ve fikirlerini oluşturmasını ve içsel olarak yapılandırmasını sağlayan sözcük ve cümlelerden oluşan zihinsel bir süreçtir. Konuşma ise, bu içsel dil yapılarını nefes aracılığıyla sesli ya da sessiz biçimde, belirli dilbilimsel örüntüler doğrultusunda dışa yansıtma sürecidir.

Çocuklarda dil gelişimine ilişkin sorunlar genel olarak iki başlık altında ele alınmaktadır: Alıcı dil ve ifade edici dil bozuklukları, dil gelişim sürecinde önemli yer tutan iki farklı alanı ifade etmektedir. Alıcı dil becerileri, işitsel uyarıyı yorumlama ve sözcükler ile cümlelerden anlam çıkarma yetisini kapsamaktadır.

Bu işlevin ilk aşamaları, insan sesine odaklanma, benzer sesleri ayırt etme ve ardından ses birimlerinin anlamını kavrama süreçlerini kapsamaktadır; ileri düzeyde ise gramatik (dilbilgisel) ilişkilerin çözümüne ulaşılmaktadır. Alıcı dil işlevinde bozukluk yaşayan çocuklar, işitme kayıpları bulunmasa dahi konuşulan sözcükleri anlamakta zorlanır ve dilin gramatik yapısını çözümleyemezler. Bazı çocuklar ise işittiklerini anlamlandırmadan otomatik olarak tekrar edebilir; benzer şekilde mekanik olarak okumayı öğrenmiş olsalar da, okuduklarını anlamlandırmada güçlük yaşayabilirler (Vanlı’dan aktaran Onan, 2010, s. 548).

Anlamaya yönelik iki temel merkez olan okuma ve dinleme süreçlerinde, kulak ve göz yalnızca ileti aktaran araçlar olarak görev yapmakta; seslerin, biçimlerin ve simgelerin esas ayrıştırma işlemleri ise beynin belirli merkezlerinde gerçekleştirilmektedir. Bu yönde elde edilen bilimsel bulgular, günümüzde eğitim uygulamalarına da yansıtılmaktadır (Yalçın, 2002, s. 24).

Anlama becerisinden bahsetmeden dinleme becerisinden bahsetmek yanlış olur.

### **2.1.3. Anlama**

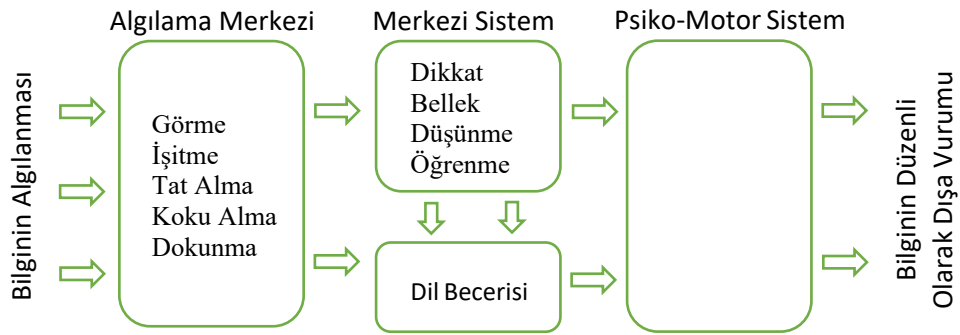
Türk Dil Kurumu’nun Türkçe Sözlüğü’nde anlama, “yeni bilgileri ve eksik unsurları bir araya getirerek sonuç niteliğinde yeni bilgi edinme” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s. 128). Anlama süreci, iletişimin başlangıç noktası olarak kabul edilmektedir. Eğitimin temel amacı, bireylerin topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırmak ve topluma yararlı bireyler yetiştirmek olduğundan,

anlama becerisinin geliştirilmesinin neden bu denli önemli olduğu açıkça görülmektedir.

Anlama karmaşık bir süreçtir. Birçok araştırmaya konu olmakla birlikte hala karanlıkta kalan bazı noktaları vardır ama genel olarak şu şekilde gerçekleşir: İlk olarak kulağa gelen ses ya da göze gelen görüntüler sinir uçları tarafından beyne



ulaştırılır. Beyin bunları ayrıştırır sesi ses tanıma bölümünde, görüntüyü görüntü tanıma bölümünde kodlar ve anlama bölümünde değerlendirir.



Şekil 3. Algılama, Beyin ve Dil Arasındaki İlişki

**Kaynak:** Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ. (Kasım, 2018)

Duyuların beyne iletilmesi basit, beynin bunları anlaması karmaşık bir süreçtir. Çünkü anlama sürecinde geçmiş öğrenme deneyimleri işin içine girer. Duyu organlarından gelen uyarıcı önce algılanır sonra anlamlandırılır. Bu nedenle algılama problemi yaşamak aynı zamanda anlama problemi yaşanmasına neden olur. Anlama öncesi algılama üç aşamada olur:

Bu aşamalardan birinde oluşan sorun anlamayı etkiler. Örneğin birey bilgi almaktadır fakat içeriği anlamakta sorun yaşayabilir. Bütünleştirmede aldığı bilgileri çevreye uyum sağlamada şekillendiremeyebilir, hatırlamayabilir, karıştırabilir. Anlatmada bir zorluk yaşarsa gelen bilgileri anlayabilir ama anlatma sürecinde sıkıntı yaşayabilir. Gerçek anlamda bir anlamadan bahsedebilmek için bu üç ögede herhangi bir kopukluk olmaması gerekmektedir.

İletişim açısından bakıldığında anlamının olabilmesi için aynı dili konuşmak ve benzer zihin yeterliklerine sahip olmak gerekir. Çünkü anlama sinir hücrelerinin birbirleri ile ilgilidir. Her yeni öğrenilen kavram başka bir sinir hücresini aktif eder böylelikle zihin gelişir, anlama becerisi giderek artar. Bu nedenle okullarda konular öğrencilerin anlama seviyesine göre verilmelidir.

Etkili anlamamanın gerçekleşebilmesi için iletişim kuran bireylerin hem kronolojik yaşları hem de zihinsel gelişim düzeyleri (zeka yaşı) arasında belirli bir uyum bulunması gerekmektedir. Örneğin, beş yaşındaki bir çocuk ile yirmi beş yaşındaki bir yetişkinin iletişim kurup karşılıklı anlam geliştirmeleri, gelişimsel farklılıklar nedeniyle sınırlı olabilir. Çocukların büyükleri anlaması zamanla gerçekleşir. Bu durum zekayla ilgilidir. Yaş ilerledikçe varlık ve kavramlar arasında bağ kuran çocuk her yeni öğrendiği kavramın eskiden öğrendiği kavramlarla ilişkisi olduğunun farkına varır. Çünkü her yeni öğrenilen kavram beyindeki sinir hücrelerinin sayısının artmasına ve bunun doğal sonucu olarak da anlama, anlaşabilme, olan bitene anlam verebilmeye olanak sağlar (Yazkan, 2000, s. 21). Anlamamanın yaşla gelişen bir olgu olması bilgiyi aktaranın bilgiyi kendi yaş seviyesine değil de dinleyenin yaş seviyesine uygun anlatmasını gerekli kılar. Bu durum akla MEB'in 'seviyeye göre hareket etme' prensibini getirir. Seviyeye uygun anlatma eğitim öğretim için vazgeçilmez bir durum olmalıdır.

Anlama becerisi oldukça önemlidir. Çünkü birey hayatı boyunca sayısız iletiyle karşı karşıya kalır. Birey bu iletileri anlamlandırma derecesine göre başarılı olur. Okuma ve dinleme etkinliklerinin, anlamlandırma ile sonuçlanmadığı durumlarda anlamlı bir değer taşımadığı açıktır. Bu nedenle, dinleme ve okuma eğitimine yönelik çalışmalar çoğunlukla anlama odaklı etkinliklerle desteklenmekte ve tamamlanmaktadır. Bu tür anlama etkinlikleri, aynı zamanda öğrencilerin dinleme ve okuma süreçlerindeki anlama düzeylerini ve başarılarını değerlendirme fırsatı da sunmaktadır (Yıldırım, 2007, s. 14-15).

Anlama becerisini oluşturan okuma ve dinleme öğrenme alanları arasındaki ilişkiye dair literatürde iki farklı görüş öne sürülmektedir. Bir görüşe göre, birey dinleme yoluyla anlamada yüksek düzeyde beceri kazandığında, okuma ve dinleme yoluyla anlama süreçleri arasında fark kalmayacak düzeyde bir bütünlük oluşur; böylece birey her iki beceri türünde de anlamı az bir dikkat ve çaba ile kavrayabilir. Okuyucu, anlamada ne kadar yetkin ve hızlı olursa olsun, dinlediğini anlama süreci

okuduğunu anlamadan farklı bir bilişsel süreç gerektirir. Bu yaklaşıma, literatürde “ikili anlama süreci” adı verilmektedir (Yangın’dan aktaran Göçer, 2007, s. 19).

Türkçe dersinin öncelikli hedeflerinden biri, bireylerin izledikleri, dinledikleri, okudukları ve gördüklerini eksiksiz ve doğru biçimde anlamalarını sağlamaktır. Bu çerçevede, “eksiksiz anlama” ifadesi, iletinin bütünlüğünün bozulmadan kavranmasını; “doğru anlama” ise, iletilmek istenen mesajın yanlış yorumlamaya ya da belirsizliğe neden olmaksızın algılanmasını ifade etmektedir.

Anlama becerisi, yalnızca Türkçe dersiyile sınırlı olmayıp, öğrencinin eğitim hayatı boyunca tüm derslerde sunulan bilgileri anlaması açısından da kritik bir öneme sahiptir. Ana dilinin tüm özelliklerine hâkim olan ve güçlü bir anlama yeteneği geliştirmiş bireyler, yalnızca Türkçe dersinde değil, tüm derslerde daha başarılı olabilir ve çevreleriyle daha etkili iletişim kurabilirler. Bu nedenle, anlama becerisinin geliştirilmesi sorumluluğu yalnızca Türkçe öğretmenlerine bırakılmamalıdır; tüm branş öğretmenleri bu becerinin önemine dikkat etmeli ve gelişimini desteklemelidir (Yıldırım, 2007, s. 18).

Ne yazık ki, uygulamada anlama becerisinin geliştirilmesi çoğunlukla Türkçe öğretmenlerinin görevi olarak görülmekte ve bu durum bu öğretmenlere fazladan bir sorumluluk yüklemektedir. Ancak derslerin sözel etkinliklere dayalı işlenmesi, anlama becerisinin önemini ve bu becerinin sistematik olarak geliştirilmesi gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır. Öğrencilerin, dinledikleri veya okudukları metinleri sorgulama, eleştirme, yaratıcı fikir geliştirme; bunun yanı sıra üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilmeleri, ancak kuvvetli ve iyi gelişmiş bir anlama becerisine sahip olmaları durumunda mümkün olabilmektedir (Aytan ve Güney, 2011, s. 6).

#### **2.1.4. Anlama Becerisinin Geliştirilmesi**

İlköğretim Türkçe öğretim programında, anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak dinleyerek-izleyerek anlama ve okuyarak anlama süreçlerine ilişkin özel kazanımlar ve davranışlar belirlenmiştir (Özbay, 2005, s. 46).

Anlama okuma ve dinleme yoluyla geliştirilmeye çalışılan bir beceri olduğu için okullarda anlama eğitime önem vermek gerekmektedir. Okullarda anlama becerilerini geliştirmek adına öğretmenlerin yeterince uygulama yapmaması ciddi sıkıntılar doğurabilir. Dinleme ve okuma etkinlikleri anlamayı sağlamadığı sürece

başarıya ulaşmış sayılmaz. Türkçe programında dinleme-izleme, okuma etkinliklerinin yapılması anlamayı sağlamak açısından çok önemlidir.

Ülkemizde Türkçe öğretim programlarında anlama eğitimine yer verilmekte ve sınıf ortamında bu beceriyi geliştirmeye yönelik çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Ancak, uygulamada bu çalışmaların yeterince bilinmediği ve öğretmenler tarafından etkili biçimde uygulanmadığı görülmektedir. Göçer (2014), bu konuya dikkat çekerek, öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih ettiklerini, ayrıca okuma, yazma, dil bilgisi ve imla gibi alanlarda gösterdikleri özeni, dinleme ve konuşma becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesine yeterince yansıtmadıklarını ifade etmektedir. Bu durum, söz konusu becerilerin değerlendirilmesinde önemli eksikliklere ve dolayısıyla ciddi problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Yıldırım'a (2007, s. 19) göre, eğitim-öğretim kurumlarında öğrencilere çok sayıda bilgi sunulmakta; ancak anlama eğitimi yeterince verilmediği için aktarılan bilgilerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve yaşamla ilişkilendirilmesi sınırlı kalmaktadır. Bu eksikliklerin giderilmesine yönelik önemli adımlardan biri, 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) ile atılmıştır. Bu programla birlikte anlama becerisi, önceki programlara kıyasla hem kazanımlar hem de yöntem ve teknikler açısından daha kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu süreçte çağdaş dinleme eğitimi uygulamaları da programa dâhil edilmiş ve 2019 TDÖP'te bu yaklaşım sürdürülmüştür (Çarkıt, 2021, s. 829). 2024 TDÖP'te ise dinleme eğitimi kazanımları daha da geliştirilmiş ve ayrıca dinleme becerisinin ölçülmesine yönelik sınav uygulamaları da programa eklenmiştir. Böylelikle, dinleme becerisinin ölçülebilir ve değerlendirilebilir bir beceri olduğu, 2024 TDÖP ile birlikte Millî Eğitim Bakanlığı tarafından da resmî olarak kabul edilmiştir.

## **2.2. Dinlemenin Önemi ve Tanımı**

Sosyal bir varlık olduğu kabul edilen insanoğlu için dünyaya gözlerini açtığı ilk andan itibaren iletişim önemli olmuştur. Hayatın her alanında sözlü / sözsüz iletişim, alma-verme-uyaranlara tepkide bulunma eylemi olarak nitelenebilir. İletişimin içinde bulunan sözcük, işaret, sembol ve hareketler yardımıyla duyu, düşünce ve bilgiler dil becerileri kullanılarak ve beden dilinin de yardımıyla alınır, anlamlandırılır ve karşı tarafa aktarılır.

İnsanoğlu, iletişim kurmasını sağlayan anlama, anlaşılma, anlatma eylemleri ile içinde yaşadığı toplumdakileri anlamak ve kendini başkalarına anlatmak zorundadır. Anlama, anlaşılma ve anlatma ihtiyaını dil becerilerini (okuma, dinleme, konuşma, yazma) kullanarak ortaya koyar.

İletişimin temel yapı taşı olan ve bireyin edindiği ilk dil becerisi olarak kabul edilen dinleme, dil edinim sürecinde en erken gelişen becerilerden biridir. Araştırmalar, dinleme becerisinin gelişiminin anne karnından itibaren başladığını ortaya koymaktadır.

Bu açıdan dil edinme sürecinin anne karnında başladığını söylemek yanlış olmaz. Yapılan araştırmalar anne karnında bebeğin 7. aydan itibaren dışarıdan gelen seslere tepki gösterdiğini belirtmektedir. Bebek doğumla birlikte seslere tepki göstermeye devam eder. Önceleri bilinçsiz olan bu tepkiler 7-9 ay arasında bilinçli tepkilere dönüşür. Bu da dinlemenin başladığı zamanı gösterebilir. Bu dönemde bebekler bazı sözcüklerin anlamlarını da kavramaya başlarlar. Konuşma öncesinde sözcükleri anlama becerisine “Alıcı Dil” denir (Newman’dan aktaran Temel, 1999, s. 716).

Anne karnında gelişmeye başlayan dinleme becerisinin sistemli biçimde desteklenmesi ve öneminin toplumsal düzeyde kavranması; kendini ifade edebilen, karşısındakini etkin bir Şekilde dinleyebilen ve vresiyle sağlıklı iletişim kurabilen bireylerin yetişmesi açısından son derece önemlidir (Aytan, 2011, nsz). Günümüzde, teknolojinin sunduğu olanaklar aracılığıyla kullanılan radyo, televizyon ve telefon gibi araçların yanı sıra sanatsal etkinlikler, ayrıca akademik ve sosyal ortamlar, büyük lde dinleme becerisi üzerinden deneyimlenmektedir. Bunun yanında, günlük yaşamda bilgi alışverişinin önemli bir bölümünün dinleme yoluyla gerçekleştiği gz önüne alındığında, bu becerinin geliştirilmesinin önemi daha da belirgin hâle gelmektedir (Yangın’dan aktaran Yıldırım, 2007, s. 2).

**Tablo 1. Yabancı Literatürde Dinleme Tanımları**

<b>Yazar</b>	<b>Yıl</b>	<b>Tanım</b>
<b>Tucker</b>	1925	Bir irade çabası sonucunda konsantrasyon sağlanan izlenimlerin analizi.
<b>Rankin</b>	1926	Konuşulan dili anlama yeteneği.
<b>Nichols</b>	1948	Sınıf ortamında sözlü olarak sunulan açıklayıcı materyallerin kavranması.
<b>Barbe ve Meyers</b>	1954	Konuşulan dilde bir eylemin geçmişteki tecrübeler ile gelecekteki seyri arasında ilişki kurma, yorumlama ve tepki verme süreci.
<b>Brown ve Carlson</b>	1955	Konuşmacı ve dinleyici/izleyici arasındaki yüz yüze iletişim-
<b>Barbara</b>	1957	Belirli ve genellikle gönüllü, işitseli kavrama çabası.
<b>Spearritt</b>	1962	Seslere anlamın eklenmesiyle ilgili aktif süreç.
<b>Barker</b>	1971	İşitsel sembolleri duyma, anlama ve hatırlamadaki seçici katılım süreci.
<b>Weaver</b>	1972	Bir insan organizması sözlü veri aldığı anda gerçekleşen bir süreç; işitsel olarak alınan verilerin seçimi ve saklanması.
<b>Kelly</b>	1975	Bilgiyi duyma, analiz etme, daha sonra hatırlama ve ondan sonuç çıkarma konusunda oldukça kesin ve tartışmalı bir yetenek.
<b>Steil ve diğerleri</b>	1983	Birbirine bağlantılı dört etkenden oluşan süreç: algılama, yorumlama, değerlendirme ve cevaplama.
<b>Wolff ve diğerleri</b>	1983	İşitme üniter alıcı iletişim süreci ve işitsel ve sözsüz uyaranları seçme, asimile etme ve düzenleme, tutma ve gizlice yanıt verme
<b>Wolvinve Coakley</b>	1988	İşitsel uyaranlardan anlam alma, ona katılma ve anlam verme
<b>Brownell</b>	1994	Eğitim ve öğretim sürecini kavramsallaştıran açık bir davranış.
<b>ILA</b>	1996	Sözlü ve / veya sözsüz mesajlardan anlam alma ve cevap ver-
<b>Cooper</b>	1997	Dinleme yetkinliği, uygun ve etkili davranış göstermedir. Uygunluk, içeriğin anlaşılması; etkinlik ise etkileşimli hedeflere ulaşılması anlamına gelir.
<b>de Ruyter ve Wetzels</b>	2000	(Müşteriler tarafından algılanan) Dinleme birbiriyle ilişkili faaliyetler kümesidir. Sözlü ve sözsüz davranışlara dikkat gösterme, tutumları algılama, hafıza ve davranışsal tepkiler ortaya koyma.
<b>Bostrom</b>	2011	Kişiler arası bağlamda bilginin edinimi, işlenmesi ve saklanmasıdır.

**Kaynak:** Kurt, B. (2012). Türkçe Eğitiminde Dinleme Eğitimi. A. Z. Güven (Editör), *Türkçe Eğitimine Genel Bir Bakış* (s. 39-63). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

**Tablo 2. Yerli Literatürde Dinleme Tanımları**

Yazar	Yıl	Tanım
Göğüş	1978	Dinleme işitmeden ayrı, ruhsal bir olaydır; işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izlemektir (s.228).
Kantemir	1991	İşittiğimizi anlamak ve saklamak.
Demirel	1996	Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (s.33).
Çonkur	1999	İşitmek için kulak vermenin ötesinde bir anlam ifade eden ve konuşulanı anlama, kavrama, yorumlama işlevlerinden oluşan süreç.
Sever	2000	İşittiğimizi anlamak ve saklamak ya da anlamak amacıyla dikkat harcamak (s.9).
Temur	2001	Önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneği (s.61).
MEB	2005	İletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisi.
Calp	2005	Herhangi bir konuda konuşmacının seslerini duymak, söylediklerini anlamak, gerekli olanları ve olabilecekleri alıp saklamak için sesler/söylenenler üzerinde dikkati yoğunlaştırmaya denir.
Gündüz ve Şimşek	2014	Duyulanlar/işitilenler içinden seçim yapma, bunları algılama ve değerlendirerek tepki verme eyleminin adı (s.14)
Güneş	2017	Ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreç (s.83)

**Kaynak:** Kurt, B. (2012). Türkçe Eğitiminde Dinleme Eğitimi. A.Z.Güven (Editör), *Türkçe Eğitimine Genel Bir Bakış* (s. 39-63). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yabancı ve yerli literatürdeki dinleme tanımlarına bakıldığında dinlemenin fizyolojik, duygusal, davranışsal, bilişsel ve üst bilişsel özellikler barındıran bir beceri olduğu görülmektedir. Bu da dinleme becerisinin karmaşık bir süreç olduğunu göstermektedir.

Fizyolojik olarak odyolojik unsurlar; ses, kulak ve bölümleri, kaslar, sinirler, beyin ve bölümleri, hatta izleme de eklenirse göz de bu konuya dahil olur. Duygusal olarak dinleme, isteyerek ve bilinçli yapılması gereken bir eylemdir. Davranışsal olarak uyarın-tepki süreci ve dinleyenin uyarana ger bildirimde bulunması gerekir. Bilişsel olarak bireyin dinlediğini anlaması ve yorumlaması gibi süreçler gerçekleşir.

Üst Bilişsel olarak bireyin zihinsel faaliyetlerini kontrol etmesi ve dinlemeye ilişkin kararlar verip görüş ifade edebilmesidir.

Dinleme var olan ilk insan becerisi gibi görülse de antropologlar ve evrim teorisyenler tarafından -kesinliği tartışmalı olmakla beraber- insanın evrimleşme süreci ve buna bağlı olarak beynin değişimi ve gelişimi -Homo Habilis'ten Homo Sapiens'e doğru evrimleşme sürecinde- beynin değişimi ve gelişiminin arkadan öne doğru olduğu ve beynin en arkasında yer alan görme işlevini gerçekleştiren Oksipital bölgenin ilk gelişen yer olduğu dile getirilmiştir. Buna göre önce görme sonra dinleme ve ardından konuşma becerilerinin ortaya çıktığı söylenebilir.

### **2.3. Öğretim Programlarında Dinleme Eğitimi**

Eğitim, bireylerin belirli amaçlar doğrultusunda davranışlarının planlı ve sistematik bir biçimde değiştirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir. Eğitim süreci, bireyin kendi yaşantıları aracılığıyla, planlı ve kasıtlı olarak istenen yönde değişim ve gelişim göstermesini hedefler (Ertürk'ten aktaran Büyüköztürk, 2019, s. 391). Aynı zamanda bireyin, toplum yaşamına uyum sağlamasını mümkün kılan bilgi, beceri ve tutumları kazanmasına katkıda bulunur. Bu süreçte bireyin davranışlarının, toplumun millî, manevi ve kültürel değerleri ile evrensel norm ve ilkelere uygun biçimde şekillendirilmesi önem taşır. Böylelikle hem ulusal hem de evrensel ölçekte düşünebilen, üretken, özgüven sahibi ve sosyal yönü güçlü bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Eğitim bireylerin potansiyelini ortaya çıkarmak ve geliştirmek, kendi potansiyellerini keşfetmelerini sağlamak ve kendilerini tanımlarına yardımcı olmaktır. Eğitimin en önemli işlevlerinden birisi ilgilerini zenginleştirmek ve okul hayatı bitmesine rağmen eğitimin devam etmesini sağlayabilmektir. Bunu da sosyal-kültürel yönden gelişmiş ve kendi çağının gereksinimlerine göre kendini geliştirmiş bireyler yetiştirmeye katkı sunarak yapar.

Eğitim-öğretim sürecinin belirli bir plana göre yapılması, bireyde istendik davranış gelişimi sağlanması ve bu süreçte en verimli eğitim faaliyetlerinin yapılması için eğitim-öğretim programları hazırlanır. Bir koşucunun planlı programlı çalışması

ve sonunda istediği başarıyı yakalaması gibi eğitim programları da eğitim-öğretim sürecinin istenen amaç ve hedeflere ulaşmasını sağlayabilir.

Eğitim programları dinamik bir yapıda olmalıdır. Yani çağın ihtiyaçlarına ve gelişen yaşam şartlarına göre güncellenmesi ve içeriğinin içinde bulunan dönemin ihtiyaçlarına cevap vermesi için yenilenmesi gerekir. Böylece gelecek kuşakların yaşayacakları çağın ihtiyaçlarına göre donanım kazanmaları sağlanabilir. Bu doğrultuda, Türkçe dersi öğretim programları, dersin amaçlarını ve materyal kullanımını yönlendirecek şekilde yapılandırılmakta; böylece Türkçeyi doğru ve bilinçli biçimde kullanan, çeşitli dil becerilerini kazanmış ve milli ile manevi değerlere sahip bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Kaya ve Aydın, 2024, s.111).

### 2.3.1. Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme Eğitimi

Millî Eğitim Bakanlığı belirlediği amaç ve hedefler doğrultusunda cumhuriyetin ilanından sonra 1924'ten itibaren 2019 yılına kadar çeşitli tarihlerde Türkçe öğretim programları hazırlanmış ve yayımlanmıştır. Son olarak 2024 yılında Türkçe öğretim programı yayımlanmıştır.

Bu bölümde, yalnızca 2019 ve 2024 yıllarına ait Türkçe Öğretim Programlarında yer alan dinleme becerileri ele alınacaktır.

Her iki programın amaçlar kısmında dinleme becerileriyle ilgili olarak şu hedeflere yer verilmektedir:

Programda şu hedeflere yer verilmektedir:

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Öğrencilerin okuma ve dinleme/izleme deneyimleri aracılığıyla kelime dağarcıklarını genişletmeleri, bu sayede dil bilinci ve estetik dil duyarlılığı kazanmaları; ayrıca hayal güçlerini ilerletmeleri
- Okudukları, dinledikleri ve izlediklerini anlayarak, bu içeriklere yönelik eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri ve değerlendirme becerisi kazanmaları.

**Tablo 3. 2019 TDÖP'te dinleme / izleme kazanımları**

5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
---------	---------	---------	---------	--------

<b>Dinleme/İzleme</b>	12	12	14	14	52
<b>Konuşma</b>	7	7	7	7	28
<b>Okuma</b>	34	35	38	35	142
<b>Yazma</b>	16	14	17	20	67

**Kaynak:** Çarkıt C. (2021). 1981 ve 2019 Türkçe Dersi Eğitim Programlarının Dinleme Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 25 Sayı:3, Aralık 2021, s.827-838.

5. sınıftan 8. sınıfa kadar olan süreçte, dinleme/izleme becerisine ilişkin 52, konuşma becerisine yönelik 28, okuma becerisi kapsamında 142 ve yazma becerisine ilişkin 167 kazanıma yer verilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, dinleme becerisinin geliştirilmesi gereken beceriler arasında üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir.

2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TDÖP), 5. sınıftan 8. sınıfa kadar her sınıf düzeyinde dinleme/izleme alanına yönelik öğrenme çıktıları, süreç bileşenleri ve bu bileşenlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Programda tanımlanan süreç bileşenleri, 2019 programında kullanılan kazanım ifadeleriyle örtüşmektedir. Öğrenme çıktılarının yaşantıya aktarılabilmesi amacıyla süreç bileşenleri yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda, öğrenme çıktılarının öğrenme sürecinde ulaşılması hedeflenen genel amaçlara; süreç bileşenlerinin ise öğrencilerin öğrenme sürecinde sergilemesi beklenen davranışlara, yani kazanımlara karşılık geldiği ifade edilebilir.

**Tablo 4. 2024 TDÖP'te ise dinleme / izleme öğrenme çıktısı sayıları**

	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	Toplam
<b>Dinleme/İzleme</b>	25	25	27	27	104

<b>Konuşma</b>	27	27	28	28	110
<b>Okuma</b>	26	26	26	26	104
<b>Yazma</b>	22	22	22	22	88
<b>Dil Yapıları ve Söz Varlığı</b>	16	21	19	12	67
✓ <b>Anlama</b>	8	11	9	5	33
✓ <b>Anlatma</b>	8	10	10	7	35

**Kaynak:** Çarkıt C. (2021). 1981 ve 2019 Türkçe Dersi Eğitim Programlarının Dinleme Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 25 Sayı:3, Aralık 2021, s.827-838.

5. sınıftan 8. sınıfa kadar olan öğretim sürecinde; dinleme/izleme alanında 104, konuşma alanında 110, okuma alanında 104 ve yazma alanında 88 öğrenme çıktısına yer verilmiştir. Bu veriler, dinleme ve okuma becerilerinin eşit sayıda öğrenme çıktısına sahip olduğunu göstermektedir.

**Tablo 5. 2024 TDÖP'te dinleme / izleme süreç bileşeni sayıları**

	<b>5.Sınıf</b>	<b>6.Sınıf</b>	<b>7.Sınıf</b>	<b>8.Sınıf</b>	<b>Toplam</b>
<b>Dinleme/İzleme</b>	70	70	76	76	292
<b>Okuma</b>	75	75	78	78	306
<b>Konuşma</b>	87	87	87	87	348
<b>Yazma</b>	65	65	65	65	260

**Kaynak:** Kaya,M. ve Aydın,E. (2024). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Karşılaştırılması. Harran Maarif Dergisi. Cilt: 9 Sayı: 1, Haziran 2024, s.120.

5. sınıftan 8. sınıfa kadar dinleme / izleme alanında 292; okuma alanında 306; konuşma alanında 348; yazma alanındaysa 260 süreç bileşeni sayısı olduğu görülmektedir.

2024 programında yer alan gerek sınıflar düzeyindeki gerekse öğrenme alanlarındaki (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) öğrenme çıktısı ve süreç

bileşenleri sayısının 2019 programına göre iki katına yakın bir oranda arttığı görülmektedir.

### **2.3.2. Okullarda Dinleme Eğitimi**

Başlangıçta yeterince önem verilmeyen dinleme becerisinin geliştirilmesine, günümüz Türkçe öğretim programlarında belirgin bir şekilde yer verilmektedir. Bu bağlamda, özellikle 2006 yılı Türkçe Öğretim Programı'nın dinleme becerilerinin geliştirilmesinde öncü bir nitelik taşıdığı söylenebilir. Ancak programların etkili olabilmesi, okul ortamında uygulamaya geçirilmesine bağlıdır. Bu çerçevede, dinleme becerilerinin gelişimi çoğunlukla Türkçe derslerindeki dinleme etkinlikleri ile sınırlı kalmaktadır. Oysa hemen tüm derslerde dinleme becerisinin aktif olarak kullanılmasına rağmen, bu becerinin öğretimi büyük ölçüde Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğuna bırakılmaktadır. Bununla birlikte, dinleme eğitiminin yalnızca Türkçe dersleriyle sınırlı tutulmaması gerektiği vurgulanmaktadır. Nasıl ki Türkçe, diğer derslerde bir araç dil olarak kullanılıyorsa, dinleme eğitimi de farklı ders içerikleriyle desteklenerek daha kapsamlı hâle getirilmelidir. Bu bağlamda hem Türkçe öğretmenlerinin hem de branş öğretmenlerinin eşgüdüm içinde çalışmaları büyük önem taşımaktadır. (Doğan, 2010, s. 266). Türkçe öğretim programlarında, her temaya dahil edilen dinleme/izleme metinleri ve bu metinlere bağlı olarak hazırlanan etkinlikler aracılığıyla dinleme becerisinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Ancak, söz konusu uygulamaların etkinliği ve yeterliliği hâlen tartışmaya açık bir konudur.

Dinleme metinleri ve bunlara yönelik etkinliklerin, dinleme becerisinin geliştirilmesi açısından yetersiz kaldığını belirten öğretmenler, bu beceriyi geliştirmek amacıyla ayrıca zaman ayırmak istediklerini, ancak müfredatın yoğunluğu nedeniyle bu konuda zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okullarda yürütülen dinleme çalışmalarının yalnızca dinleme metinleriyle sınırlı kalması, söz konusu becerinin etkin ve kapsamlı gelişimi açısından yetersiz görülmektedir (Karasakaloğlu ve Bulut, 2012, s. 725). Öğretmenler, dinleme metinleri ve bunlara dayalı olarak hazırlanan etkinliklerin, dinleme becerisinin gelişimini destekleme noktasında yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Bu beceriyi daha etkili biçimde geliştirebilmek için ayrıca zaman ayırma gerekliliğini vurgulayan öğretmenler, ancak müfredat yoğunluğunun bu sürece engel oluşturduğunu dile getirmiştir. Ayrıca, okullarda gerçekleştirilen dinleme

çalışmalarının yalnızca dinleme metinleriyle sınırlı kalması, bu becerinin etkin ve bütüncül bir şekilde gelişmesine olanak tanımamaktadır. Öğretmenlerin bu aşamalara dikkat etmeleri, zaman ayırmakta zorlandıkları bu becerinin gelişimi açısından oldukça değerli görülmektedir (Doğan'dan aktaran Melanlıoğlu, 2013, s. 41).

Durukan ve Demir'in (2017) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin, Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre dağılımı tablolar hâlinde sunulmuştur.

**Tablo 6. 2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine Göre Dağılımları**

<i>Sınıf</i>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<i>Düzey</i>	<i>f/%</i>	<i>f/%</i>	<i>f/%</i>
<i>Hatırlama</i>	2/6.9	5/16.13	9/29.03
<i>Anlama</i>	17/58.62	19/61.29	19/61.29
<i>Uygulama</i>	2/6.9	2/6.9	1/3.23
<i>Analiz Etme</i>	2/6.9	3/9.68	2/6.45
<i>Değerlendirme</i>	3/10.34	0/0	0/0
<i>Yaratma</i>	3/10.34	2/6.45	0/0
<b>Toplam</b>	<b>29</b>	<b>31</b>	<b>31</b>

**Kaynak:** Durukan, E. ve Demir, E. (2017). *6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine Göre Sınıflandırılması*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 6(3),1619-1629.

Tablo 6 incelendiğinde, dinleme/izleme becerisine yönelik etkinliklerin büyük ölçüde anlama basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer basamaklara ait dağılımların ise daha dengeli olduğu dikkat çekmektedir. 6. sınıfa ait toplam 29 dinleme etkinliğinin 17'si anlama düzeyine karşılık gelmektedir. 7. ve 8. sınıflarda ise her birinde toplam 31 dinleme etkinliğinden 19'unun anlama basamağı kapsamında sınıflandırıldığı belirlenmiştir. Analiz etme basamağı açısından bakıldığında, 6. ve 8. sınıflarda 2'ser, 7. sınıfta ise 3 etkinliğin yer aldığı görülmektedir. Öte yandan, değerlendirme ve yaratma basamaklarında 6. sınıfta 3'er etkinlik, 7. sınıfta değerlendirme basamağına yönelik etkinlik bulunmaması ve yaratma basamağında yalnızca 2 etkinlik bulunması; 8. sınıfta ise her iki basamakta da etkinlik yer almaması,

dinleme/izleme etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisini geliştirme açısından yetersiz olduğu izlenimini vermektedir (Durukan ve Demir, 2017, s. 1624).

9 Eylül 2023 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği kapsamında, Türkçe, İngilizce ve Edebiyat derslerinde ortak sınavlar uygulanmasına ve ayrıca dinleme ile konuşma becerilerine yönelik sınavların gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Bu düzenleme ile birlikte dinleme becerisi ilk kez sınav yoluyla değerlendirilmeye başlanmıştır. Söz konusu karar ve uygulama dil dersleri açısından yeni bir dönemin başlangıcı niteliğinde olmakla birlikte, dinleme becerisinin değerlendirilmesinde sınav sonuçlarının yorumlanmasına da ayrı bir önem verilmesi gerekmektedir. Dinleme becerisi, doğası gereği diğer dil becerilerine kıyasla daha soyut olduğundan, gözlemlenmesi ve ölçülmesi daha güçtür. Bu nedenle, yalnızca tek bir ölçme aracı kullanılarak dinleme becerisine ilişkin yargıya varmak yeterli değildir. Ayrıca dinleme becerisinin değerlendirilme sürecine diğer dil becerileri de dolaylı olarak dahil olmaktadır. Bu bağlamda, dinleme becerisinin değerlendirilmesinde çoklu ölçme ve değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi; uzun vadeli bir sürecin, farklı ölçme araçlarının ve birden fazla değerlendiricinin sürece dahil edilmesi gerekmektedir (Tabak ve Göçer, 2014, s. 251).

Durukan ve Demir' in (2017) araştırmasından, Türkçe kitaplarında her temada bir dinleme / izleme parçası ve ona bağlı etkinliklerden ayrıca uygulanan dinleme sınavlarından yola çıkarak dinleme becerisi kazandırma etkinliklerinin bu beceriyi kazandırmada, uygulanan dinleme sınavlarının da bu beceriyi ölçmede yeterli olmadığı söylenebilir.

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1 Dinleme Becerisi Üzerine Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar**

Dinleme becerisi çalışmalarının başlangıcı 1920'li yıllara dayanmaktadır. Amerika'da 20. yüzyılın ilk yarısına kadar 200'ü aşkın lisansüstü çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların yıllar içinde çoğaldığı hatta çoğunun yüzyılın ikinci yarısından sonra yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmalarda dinleme başarısının ölçülmeye ve dinlemenin önemi ile diğer becerilerle bağının ortaya konmaya çalışıldığı görülmektedir.

Bu alandaki öncü çalışmalardan biri olarak, Rankin, Paul T. 'in (1926) doktora tezi gösterilmektedir. Rankin'in çalışması, konuşma dilini anlama yeteneğinin ölçülebilir olduğunu ortaya koyması bakımından önemli bir katkı sunmuş; ayrıca dinlemenin günlük yaşamdaki önemi, dinleme öğretimi ve ölçme süreçleri gibi konulara da kapsamlı biçimde değinmiştir.

Brown (1949), ders kitaplarında dinleme üzerine yaptığı çalışmada dinlemenin derslerin %0,63'ünde ve toplam sayfa sayısının %0.57'sinde vurgulandığını bulmuştur. En çok kullanılan dil becerisi olmasına rağmen kitapların bu becerinin geliştirilmesi yönünden eksik olduğunu kanıtlamıştır.

Wilt (1950), öğretmenler üzerine anket uygulamış ve %61,8 ile öğretmenler okuma becerisinin dinleme ve konuşma becerilerinden daha önemli olduğunu savunmuştur. 1443 öğretmenden sadece 416'sı dinlemenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin çoğunun dinlemenin öneminden bir haber olduğunu bulgularla doğrulamıştır.

Heilman (1951), yaptığı deneysel araştırmada dinleme becerisini arttırmak için bir dizi eğitim tasarlamak, bu eğitimi kullanarak üniversite öğrencilerinin dinleme becerisini karşılaştırmalı olarak ölçmeyi hedeflediği araştırmasında, belirlediği üniversite öğrencilerini iki gruba ayırarak deney grubuna her biri yirmi dk. dan oluşan dinleme eğitimi vermiş ve üniversite öğrencilerinin dinleme becerilerini önemli ölçüde iyileştirebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Irwin (1954), 1200 öğrencilik deney ve kontrol grubu içeren deneysel çalışmasında rastgele 500 kişilik gruplar belirlemiş ve bu gruplara dinleme eğitimi vermiş, dinleme eğitimi verilen grubun ön dinleme becerisi olmayan bireylerde gelişme sağladığı, ön dinleme becerisi olan bireylerde etkisiz olduğunu kanıtlamıştır.

Markert (1974), hazırladığı yüksek lisans tezinde, yaş, okuma becerisi ve zekâ gibi değişkenlerin ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve dinleme anlama yetileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını araştırmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin dinleme anlama puanları daha yüksek olmasına rağmen, zekâ ve okuma becerisi açısından iki beceri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Rasinski (1990) tarafından üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada ise akıcı okuma becerisini geliştirmeye yönelik tekrarlı okuma ve dinleme

yöntemlerinin etkileri karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda iki yöntem arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak her iki yöntemin de öğrencilerin okuma hızları ve kelime tanıma becerilerinde anlamlı artış sağladığı gözlemlenmiştir.

Aarnoutse ve arkadaşları (1998), özel eğitim gören ve okuduğunu anlamada güçlük yaşayan 9-11 yaş aralığındaki 95 öğrenci ile yürüttükleri araştırmada, dinlediğini ve okuduğunu anlama stratejilerini içeren 20 saatlik bir eğitim uygulamışlardır. Araştırmanın sonucuna göre, deney grubundaki öğrencilerin bu iki beceri ediniminde olumlu gelişmeler kaydedilmiştir.

Benzer şekilde, Center ve arkadaşları (1999) tarafından ikinci sınıf öğrencileri ile yürütülen çalışmada, okuduğunu ve dinlediğini anlama üzerinde görsel canlandırma eğitiminin etkisi araştırılmıştır. Zayıf dinleyici olarak sınıflandırılan deney grubunda, eğitim sonrasında her iki beceride de belirgin gelişim gözlemlenmiştir.

Diakidoy vd., (2005), sınıf düzeylerine göre olay içerikli ve bilgi içerikli metin türleri bağlamında, dinlediğini ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma hem ilkökul hem de ortaokul öğrencilerinden oluşan 612 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, bilgi içerikli metinlerde okuma ve dinleme anlama performansının, olay içerikli metinlerde elde edilen başarı düzeyine kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Wise ve arkadaşları (2007), yaptıkları çalışmada; alıcı ve verici kelime bilgisi, dinlediğini anlama, okuma öncesi beceriler, kelime tanıma ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkileri okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde incelemişlerdir. Araştırmaya ikinci ve üçüncü sınıf 279 öğrenci katılmıştır. Yapısal eşitlik modeli kullanılarak yapılan analiz sonucunda, dinlediğini anlama becerisinin, kelime tanımının bir belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Hawkins ve arkadaşları (2010), dördüncü sınıf öğrencilerinin katıldığı araştırmada, okuma öncesi dinleme stratejilerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi üzerinde oluşturduğu etkileri incelemişlerdir. Çalışmada, toplam 21 öğrenciye on anlama sorusu ve kelime eşleştirme çalışmaları uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubunda hem okuduğunu anlama hem de kelime bilgisi düzeylerinde anlamlı artış sağlanmıştır.

Mehrpour ve Rahimi (2010) ise çalışmalarında, kelime bilmenin hem okuduğunu hem de dinlediğini anlama üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırmaya yabancı dil programına devam eden toplam 58 İranlı öğrenci katılmıştır. Deneysel gruba, okuduğunu anlama sorularında bilmedikleri kelimeleri sözlük yardımıyla öğrenme fırsatı sağlanmış; aynı uygulama dinlediğini anlama testi için de uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise bu destek sunulmamıştır. Elde edilen bulgulara göre, deneysel grubu öğrencileri okuduğunu ve dinlediğini anlamada daha yüksek başarı göstermiştir.

**Tablo 7. Dinleme Araştırmaları**

Araştırmayı Yapan	Yıl	Çalışma Grubu	Okuma (%)	Yazma (%)	Konuşma (%)	Dinleme (%)
<b>Rankin</b>	1926	Çeşitli	15	11	32	42
	1930					
<b>Brieter</b>	1971	Ev Kadınları	10	7	35	48
<b>Weinrauchve Swanda</b>	1975	İşyeri Personeli	19	23	26	33
<b>Werner</b>	1975	Yüksek okul ve kolej öğrencileri; işçiler ve ev kadınları	13	8	23	55
<b>Barker ve diğerleri</b>	1980	ABD kolej öğrencileri	17	14	16	53
<b>ABD Çalışma Dairesi</b>	1991	Hükümet yöneticileri	13.3	8.4	23	55
<b>Burley-Allen*</b>	1995	Şirket çalışanları	16	9	35	40
<b>Bohlken</b>	1999	ABD kolej öğrencileri	13	12	22	53
<b>Davis</b>	2000	Avustralya kolej öğrencileri	12.3	9.8	30.6	34.1
<b>JanusikveWolvin</b>	2006	ABD kolej öğrencileri	6	8	20	24
<b>Emanuel ve diğerleri</b>	2008	Kolej öğrencileri	16	11	17	55

**Kaynak:** Kaynak: Kurt, B. (2012). Türkçe Eğitiminde Dinleme Eğitimi. A. Z. Güven (Editör), *Türkçe Eğitime Genel Bir Bakış* (s. 39-63). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Paul Rankin’le başlayan dinleme becerisi araştırmaları artarak devam etmiş ve elde edilen veriler neticesinde en çok kullanılan dil becerisi olduğu ortaya çıkmıştır.

1930-2008 yılları arasında yapılan araştırmalara bakıldığında %45-50 oranında olduğu görölmektedir. Aradan geçen 16 yıl göz önüne alındığında teknolojik olarak gelişen toplumda cep telefonları cep bilgisayarını halini almış, sosyal medya ve sosyal ağlarda iletişim kurulması etkileşimli dinlemenin azalmış olacağı anlamına gelebilir. Diđer yandan her odaya televizyonun girmesi, her cebe cep telefonu girmesi aracılığıyla etkileşimsiz dinlemenin artmış olacağı da dűřünebilir.

Sonuç olarak ne kadar gelişim ve değişim olursa olsun dinleme becerisi hayatımızda önemli bir yer tutmaktadır.

#### **2.4.2. Dinleme Becerisi Üzerine Yapılan Yurt İçi alışmalar**

Dinleme becerisi, uzun yıllar boyunca ihmal edilmiş bir dil becerisi olarak değerlendirilmiştir ve Türkiye’de yapılan araştırmalar da bu görüşü desteklemektedir. Özellikle, son on beş yıl içerisinde dinleme becerisine yönelik çalışmaların sayısında belirgin bir artış görölmekle birlikte, geçmişte okuma ve yazma becerileri kadar yoğun şekilde araştırılmadığı dikkat çekmektedir.

Köklü (2003), yüksek lisans tezinde, eğitici drama yönteminin, 7. sınıfta şiir, 8. sınıfta ise öykü türündeki metinlerin anlaşılması ve hatırlanması bakımından düz okuma tekniğine göre daha etkili olduğunu belirlemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, eğitici drama teknikleri, öğrencilerin dinlediğini anlama ve hatırlama becerilerini geliştirerek, Türkçe dersi akademik başarılarına olumlu katkıda bulunmuştur. Ayrıca, kız öğrencilerin bu tür alışılmışın dışında yöntemlere karşı daha yüksek motivasyon geliştirdikleri ve bu durumun başarılarına olumlu yansıdığı tespit edilmiştir.

Koç (2003) yüksek lisans tezinde, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik çeşitli dinleme becerisi kazandırma yöntemlerinin etkinliğini incelemiştir. Çalışma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin daha yüksek başarı gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca, araştırmada değerlendirilen yönteminin en etkili yöntem olarak öne çıktığı vurgulanmıştır.

Kaplan (2004), yüksek lisans tezinde, dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin anlamlı bir gelişim sağladığını ortaya koymuştur. Belirli aralıklarla farklı metinlerin dinlenmesinin, öğrencilerin daha önce hiç dinlemedikleri metinleri anlama düzeyini artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırma

bulgularına göre, erkek öğrencilerin dinleme becerilerindeki gelişimin daha yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aras (2004), çalışmasında Kırıkkale ilinde, sosyoekonomik kültürel düzeyi farklı üç ortaokulun öğrencilerinin okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırmada öncelikle okuduğunu anlama testi, ardından dinlediğini anlama testi uygulanmış ve sosyoekonomik farklılıkların başarıya etkisi değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, 8. sınıf öğrencilerinin başarı düzeyi, 7. sınıf öğrencilerinden; 7. sınıf öğrencilerinin başarı düzeyi ise 6. sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın dikkat çeken yönlerinden biri de sosyoekonomik farklılık taşıyan üç okulun başarı düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Bu kapsamda, il merkezindeki öğrenciler, ilçe merkezindeki öğrenciler ve köy merkezindeki öğrenciler arasında başarı farkları ortaya konmuştur.

Karabay (2005), yüksek lisans tezini, biri deney ve üçü kontrol grubu olmak üzere toplam 133 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışmasında, kubaşık öğrenme etkinliklerinin dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Yılmaz (2007), yüksek lisans tezinde, önerilen etkinliklerin dinleme becerisinin gelişimine katkısını araştırmıştır. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerine, alan yazında önerilen etkinlikler uygulanmış; deney grubunda dinleme-izleme teknikleri içeren etkinlikler, kontrol grubunda ise klasik şekilde dinleme çalışmaları yürütülmüştür. Sonuçlara göre, deney grubunun dinleme becerisindeki gelişiminin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çelebi (2008), Muğla il merkezindeki okullarında, ortaokul öğrencilerinin olay içerikli ve bilgi içerikli yazılarını anlama becerileri ile bölgesel, cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu ve sosyoekonomik kültürel düzey değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, yüksek sosyoekonomik düzey ailelerin çocuklarının, dinlediğini anlama becerisinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, olay yazılarını anlamada, ekonomik yönden avantajlı ailelerin çocuklarının daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Kurt (2008), yüksek lisans tezinde, çocuk edebiyatına uygun ve uygun olmayan metinlerin dinleme becerisine etkisini araştırmıştır. Çalışma, ilköğretim altıncı sınıf düzeyinde toplam 408 öğrenci ile gerçekleştirilmiş; 207 öğrenci deney, 201 öğrenci

kontrol grubunu oluşturmuştur. Sonuçlara göre, uygun çocuk edebiyatı metinleri, öğrencilerin dinleme becerisini daha yüksek düzeyde geliştirmiştir. Ayrıca, il merkezindeki öğrencilerin dinleme puanlarının, ilçe ve köy okullarındakilere daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dinleme becerisinin, çocuklar için önemli bir öğrenme yolu olduğu da vurgulanmıştır.

Mazı (2008), yüksek lisans tezinde, hikâyeler yoluyla düşünme etkinliklerinin, 2005-2006 Türkçe Öğretim Programı'ndaki etkinliklerin karşılaştırmalı olarak okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma, beşinci sınıftaki 74 öğrenciyle yürütülmüş; öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Sonuçlara göre, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamasıyla birlikte, deney grubunun öntest-son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu ve bu yöntemin bireysel gelişimi desteklediği tespit edilmiştir.

Arslan (2009), gerçekleştirdiği çalışmada, anaokulu eğitimin, öğrencilerin okuma ve dinleme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, anaokulu eğitimin, öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama becerilerine olumlu katkıları olduğunu belirlenmiştir. Bununla birlikte, cinsiyet değişkeni açısından anaokuluna giden ve gitmeyen öğrenciler arasında okuma ve dinleme becerileri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Durukan ve Maden (2010), yedinci sınıf düzeyinde toplam 49 öğrenciyle yürütülen çalışmada, deney grubunda dinleme etkinlikleri kavram haritaları aracılığıyla, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle yapılmıştır. Sonuçlar, kavram haritalarıyla not tutma yönteminin dinleme becerileri üzerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.

Türkyılmaz (2010), yürüttüğü çalışmada, dinleme, görsel destekli dinleme, sesli ve sessiz okuma uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine etkisini incelemiştir. 48 öğrenci dört gruba ayrılmış ve uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Görsel destekli dinleme uygulanan grubun, diğer gruplara kıyasla daha yüksek başarı sergilediği belirlenmiştir.

Şahin (2011), 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine yönelik farkındalık düzeylerini araştırmıştır. Erzurum ilinde farklı sosyoekonomik düzeylere sahip okullarda öğrenim gören toplam 238 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuçlara

göre, sosyoekonomik düzey azaldıkça öğrencilerin dinleme farkındalık puanlarının da düştüğü belirlenmiştir.

Aytan (2011), doktora tezinde, altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini aktif öğrenme teknikleri yoluyla geliştirmeyi amaçlamıştır. Deney grubuna 10 hafta boyunca bu yöntemle dinleme eğitimi uygulanmış, kontrol grubunda ise öğretmen kılavuz kitabına dayalı klasik eğitim verilmiştir. Sonuçlar, deney grubunun puan artışının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrenciler, aktif öğrenme tekniklerinin anlama süreçlerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir.

Kocaadam (2011), yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna hazırlanan etkinlikler aracılığıyla on hafta boyunca not alarak dinleme eğitimi verilmiş; kontrol grubunda ise dersler klasik şekilde işlenmiştir. Not alarak dinleme eğitiminin, dinleme becerilerini anlamlı biçimde geliştirdiği belirlenmiştir.

Melanlıoğlu (2011), doktora tezinde, üstbiliş stratejileri eğitiminin dinleme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. 12 hafta boyunca deney grubunda üstbiliş stratejilerine dayalı eğitim uygulanmış, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Üstbilişsel Dinleme Farkındalık Ölçeği ve Görüşme Formu ile yapılan değerlendirme sonucunda, üstbiliş strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerinde anlamlı gelişim sağladığı bulunmuştur.

Karasakaloğlu ve Bulut (2012), görsel destekli dinleme metnlerinin dinlediğini anlama becerisine etkisini incelemiştir. Araştırmaya üçüncü sınıftan 43 öğrenci katılmış; deney grubuna görsel destekli, kontrol grubuna ise öğretmen tarafından okunan dinleme metinleri sunulmuştur. Sonuçlar, görsel destekli dinlemenin öğrencilerin anlama düzeyini olumlu etkilediğini göstermiştir.

Fidan (2012), Kayseri ilinde yürüttüğü çalışmada, öğrencilerden elde edilen açık uçlu yanıtlar analiz etmiştir. Sosyoekonomik düzeye bağlı olarak anlamlı farklılıklar gözlenmiş, ancak cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından anlamlı fark bulunmamıştır.

Katrancı (2012), doktora çalışmasında, beşinci sınıf öğrencileriyle çalışmış; deney grubunda üstbiliş stratejileri eğitimi yapılmış, kontrol grubunda herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Sonuçlar, deney grubunda anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

Kaya (2012), yüksek lisans tezinde, Web Tabanlı Dinleme Testi ve Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dinleme becerilerinin ebeveyn eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve sevilen müzik türüne göre farklılaştığı; cinsiyet ve kardeş sayısı gibi değişkenlere göre ise anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, dinleme becerileri ile Türkçe dersi karne notu arasında güçlü bir ilişki saptanmıştır.

Keleş (2013), yüksek lisans tezinde, bu tür etkinliklerin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeyini nasıl etkilediğini araştırmıştır. Sonuçlara göre, bu uygulamaların anlama düzeyini artırdığı; öncesinde yöneltilen soruların bilgi düzeyini, sonrasında yöneltilen soruların ise eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Cinsiyete dayalı farklılık, yalnızca bilgilendirici metinlere yönelik çıkarım sorularında erkek öğrenciler lehine görülmüştür.

Aksu (2013), yüksek lisans tezinde, bütünleştirici dinleme modeli uygulamıştır. Pendik Yıldırım Beyazıt İlköğretim Okulu'nda yürütülen çalışmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinleme becerilerinde olumlu yönde farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuçlar, bütünleştirici dinleme modelinin, geleneksel yöntemlere kıyasla dinleme becerisini geliştirmede daha etkili olduğunu göstermiştir.

Daşöz (2013) tarafından yürütülen çalışmada, yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme tutumları, dinleme kaygıları ve dinlediğini anlama düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma, ön test-son test yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiş ve 1 ay boyunca her hafta iki etkinlik yapılmıştır. Sonuçlar, yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme tutumları ve dinleme başarıları üzerinde anlamlı bir gelişim sağladığını; ancak dinleme kaygısı üzerinde anlamlı bir değişiklik oluşturmadığını göstermiştir.

Dedebali (2014), çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubuna çoklu ortam destekli dinleme öğretimi uygulanırken, kontrol grubunda mevcut Türkçe Öğretim Programı doğrultusunda geleneksel çalışmalar sürdürülmüştür. Uygulama başında, sonunda ve beş hafta sonrasında ölçümler yapılmıştır. Sonuçlar, çoklu ortam uygulamalarının öğrencilerin dinlediğini anlama, dinleme farkındalığı ve tutumları üzerinde kalıcı ve olumlu etkiler yarattığını ortaya koymuştur.

Karabacak (2014) ise seçici dinleme eğitiminin altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini nasıl etkilediğini araştırmıştır. Deneysel olarak yürütülen araştırmada, seçici dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiği ve başarı testlerinde deney grubunun yüksek performans gösterdiği saptanmıştır.

Çelik (2014), ortaokul öğrencilerinin karşılaştıkları dinleme güçlüklerini ve bu güçlüklerin çeşitli demografik değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda okul türü, sınıf seviyesi, cinsiyet, ebeveyn eğitim düzeyi, kitap okuma sıklığı gibi değişkenlerin dinleme güçlükleri üzerinde anlamlı etkiler yarattığı belirlenirken, aile gelir düzeyinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur.

Yıldız (2015), yaptığı çalışmada, dinlemenin geliştirilebilir bir dil becerisi olduğu ve bu becerinin strateji odaklı etkinliklerle desteklenebileceği varsayılmıştır. Yarı deneysel olarak tasarlanan araştırmada, dinleme stratejileri öğretiminin ardından yapılan son test sonuçlarının anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin dinleme farkındalık düzeylerinde de anlamlı gelişmeler kaydedilmiştir. Sosyoekonomik değişkenlere göre yapılan analizlerde, avantajlı ailelere mensup öğrencilerin lehine anlamlı farklar saptanmıştır. Düzenli radyo dinleyen öğrencilerin son test puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akademik başarı düzeyi yüksek öğrencilerin de son testte daha iyi performans gösterdiği tespit edilmiştir. Cinsiyete göre ise anlamlı fark bulunmamıştır.

Harmankaya (2016), yaptığı yarı deneysel bir desenle yürütülen araştırmada, dinleme etkinlikleri üstbiliş stratejileri çerçevesinde yapılandırılmıştır. Sonuçlar, deney grubunun dinlediğini anlama becerilerinde anlamlı bir artış sağladığını; ancak dinleme kaygısı ve dinlemeye yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmadığını göstermiştir.

Doğan (2017), yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme eğitimi sürecinde strateji kullanım düzeylerini ve dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Altı hafta süren strateji temelli dinleme eğitimi sonrasında, öğrencilerin strateji kullanma düzeylerinde ve eleştirel, ayırt edici ve kapsamlı dinleme becerilerinde anlamlı gelişmeler kaydedilmiştir. Çalışma bulguları, strateji temelli etkinliklerin dinleme eğitimine olumlu katkı sunduğunu göstermektedir.

Öztürk (2018), çalışmasında ilk üç haftada her iki gruba da haftada bir masal metni dinletilmiş; deney aşamasında ise deney grubundaki öğrencilere son üç masal etkileşimli olarak anlatılmıştır. Kalıcılık testi ve görüşmeler sonucunda, etkileşimli anlatımın öğrencilerin dikkatini artırdığı, eğlenceli bulunduğu ve anlamayı olumlu etkilediği belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrenciler ise daha geleneksel yöntemde anlamada zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Durmuş (2019), altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalık düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklar bulunmuştur. Örneğin cinsiyet, baba eğitim düzeyi, kişisel oda sahibi olma durumu, kitap okuma sıklığı ve dijital medya kullanımı gibi faktörlerin dinleme becerisi farkındalıkları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ancak anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, müzik dinleme sıklığı gibi bazı değişkenlerde anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Yılmaz Abalı (2019), dinleme becerisi ile sosyal ve duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçlar, dinleme becerisinin sosyal duygusal öğrenme becerileriyle anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin dinleme becerileri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca demokratik ebeveyn tutumlarının, öğrencilerin dinleme becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Kordak (2019), sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme stratejileri kullanım düzeylerini incelemiştir. Bulgular, yaş, aile gelir düzeyi ve ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur. Ancak üniversite mezunu annelere sahip öğrencilerin ve yüksek gelir grubundaki öğrencilerin dinleme stratejileri kullanım düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Türkçe ders başarısı ve kitap okuma sıklığının da dinleme stratejileri üzerinde anlamlı etkileri olduğu görülmüştür. Cinsiyet açısından, eleştirel ve ayırt edici dinleme stratejilerinde kız öğrenciler lehine anlamlı fark saptanmıştır.

Yaşlık (2019), seslendirilmiş dinleme metnlerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Sonuçlara göre, seslendirilmiş dinleme metniyle geleneksel yöntem arasında genel anlamda anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak cinsiyete göre yapılan değerlendirmede kız öğrencilerin dinleme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Erkek (2020), sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir çalışma yürütmüştür. Çalışma sonunda kız öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinde anlamlı bir gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Ebeveyn eğitim düzeyi, meslek durumu ve kardeş sayısı gibi değişkenler açısından anlamlı fark saptanmamıştır. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin uygulama sürecine dair olumlu görüşleri, çalışmanın başarısını destekler niteliktedir.

Bayar (2022), sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, annenin üniversite mezunu olması, öğrencinin yıllık kitap okuma sayısının yüksek olması, Türkçe ders notunun yüksek olması ve belirli sınırlı sürelerle dijital medya kullanımının eleştirel dinleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet, babanın öğrenim durumu ve kişisel oda sahibi olma değişkenleri açısından anlamlı fark bulunmamıştır.

Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında (Aras, 2004; Çelebi, 2008; Şahin, 2011; Fidan, 2012; Yıldız, 2015; Kordak, 2019; Erkek, 2020), sosyoekonomik düzeyin yükselmesiyle birlikte dinlediğini anlama becerisinin de arttığı yönünde bulguların öne çıktığı görülmektedir.

## **2.5. Sosyoekonomik Durumun Akademik Başarı ve Dinleme Başarısına Etkisi**

Kişi hangi meslek alanında çalışıyor olursa olsun, geliştirmesi gereken temel becerilerden biri de dinleme becerisidir. Zira dinleme, günlük yaşamda en sık kullanılan dil becerilerinden biridir.

Aile, insan türünün sürekliliğini sağlayan, toplumsallaşma sürecinin başlangıç noktası olan, bireyler arası ilişkilerin belirli kurallar doğrultusunda yapılandığı ve nesiller boyunca oluşmuş maddi ve manevi değerlerin aktarımının gerçekleştirildiği; biyolojik, psikolojik, ekonomik, sosyal ve hukuki boyutları bulunan temel bir toplumsal yapı olarak tanımlanmaktadır (Sayın'dan aktaran Önür, 2013, s. 2). Küçük ölçekli bir toplumsal birim olmasına rağmen aile, toplum içerisinde önemli işlevler üstlenmektedir. Özellikle kültürel mirasın aktarımı noktasında, toplumun temel yapı taşı olan ailenin rolü her zaman belirleyici olmuştur. Bu çerçevede

değerlendirildiğinde, ailenin bir sosyal grup olarak taşıdığı kültürel aktarım işlevi, onun toplumsal yapı içerisindeki önemini daha da pekiştirmektedir.

Bilimsel ve teknolojik olarak tüm dünyada meydana gelen gelişmeler ve bu gelişmelerin sonucu olarak bilgiye erişimin kolaylaşması, toplumların sosyoekonomik ve kültürel yapısında hızlı değişikliklere neden olmaktadır. Bu dönüşüm süreci, kültür aktarımı işlevine sahip olan eğitimi, yalnızca kültürü aktaran bir yapı olmaktan çıkarıp; toplumsal değişimlerden hem etkilenen hem de bu değişimlere yön veren ve katkıda bulunan dinamik bir kurum hâline getirmektedir (Dinçer, 2003, s. 102).

İçinde bulunduğumuz 21.yy'ın en temel özelliklerinden biri değişim ve gelişim yüzyılı olmasıdır. Bu değişim ve gelişim süreci bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle baş döndürücü bir hızda artmaktadır. Bu değişim ve gelişimin bir getirisi olarak insan ilişkileri de geçici olmakta, toplum düzeyinde bu geçici ilişkiler uyumsuzluk ve sorunlara neden olmaktadır. Günümüzde artık eskisi kadar önemli bir sosyal grup olmadığı düşünülse de aile, yerini üstlendiği tüm işlevleri yerine getiren başka bir toplumsal grup yapısına bırakmadığı sürece, bu grubu oluşturan bireylerin emeğini paraya dönüştürülebilecek bir işi olduğu sürece ve bu işten kazandıkları para tüm ihtiyaçlarını satın almalarına yeterli olduğu sürece toplumu oluşturan temel kurum niteliğini kaybeder ki gelişmiş toplumlarda bile bu durum mümkün gözükmemektedir. Aile; birey ile toplum arasındaki ilişkiyi geliştiren bir kurumdur ve bu nedenle toplum için önemi her daim devam edecektir.

Aile; ailenin geçirdiği toplumsal değişimler ve aile içi ilişki konusu toplumu inceleyen bir bilim olan sosyoloji açısından oldukça önemlidir. Özellikle sosyolojinin alt dallarından olan eğitim sosyolojisi de ailenin eğitim ile ilişkisine yönelmektedir. Eğitimin toplumun özelliklerinden etkilendiği ülkelerde ailelerin sosyoekonomik kültürel özellikleri, ailedeki çocukların eğitim olanaklarından yararlanmalarını etkilemektedir. Bazı çocuklar ailenin eğitim imkânı bakımından avantajlı olurken bazı çocuklar bu konuda dezavantajlı olurlar. Bu ise vizyoner ülke yöneticilerinin sağlayacağı imkânlar dâhilinde eğitimde fırsat eşitliği uygulamaları ile giderilmeye çalışılmaktadır.

Her toplum değişim ve gelişimin yarattığı olumsuzluklarla baş etmek ve değişim ve gelişimi kontrol ederek planlı şekilde yönlendirmek ister ki bunun için çeşitli yöntemler de kullanır. Çağın getirdiği değişimlerle geleceği inşa etmek isteyen vizyoner devlet yöneticileri bunun için yüksek zihinsel yeterliliğe sahip insan gücü

yetiştirmek ister. Bu da bu değişim ve gelişimi başlatacak insanların yetiştirilmesiyle ilgilidir. Bu durum çeşitli ortamlarda yapılırsa da çoğunlukla okullarda verilen eğitimle yakından ilgilidir.

Eğitim nitelikli insan yetiştirme gúcünü her Őeyden bağımsız olarak mı yapıyor yoksa eğitim toplumda bir hiyerarşik yapı oluşturarak iktidara hâkim güçlerin istedikleri değişimi yapmakla mı görevli?

Eğitim seçilmiş bir çevrede (aile, okul vb.) bireyin üst düzey yeterlilikler kazanmasını sağlayan toplumsal bir süreçtir. Toplumsal yeterlilik kavramı içinde bilimsel, teknolojik, siyasi, sosyoekonomik ve kültürel amaçlar barındırır. Bu nedenle eğitimin toplumun geleceğinde ne kadar önemli olduğunu bilen toplumlarda eğitime ayrılan pay diğer sektörlere göre oldukça yüksektir.

Sosyolojik açıdan bakıldığında toplumbilimciler ve eğitim ile ilgili görüşlerinden bahsetmek yerinde olur. İşlevselciler, çatışmacılar, etkileşimciler ve yeniden yapılandırmacıların eğitim ile ilgili görüşleri sırayla verilecektir.

İşlevselci kuramda eğitim bireyin toplumsallaşmasını, isteklerini sınırlandırmasını, doyum verici bir hayatı olmasını sağlar. Böylece çocuklar eğitilerek toplum düzeninin kontrolü ve devamı sağlanır ([http-7](#)).

Çatışmacı kurama göre eğitim, siyasi ve ekonomik gücü elinde bulunduran kesimlerin statülerini sürdürmek amacıyla kullandıkları bir araçtır. Bu yaklaşımda, okul sistemi baskıcı kapitalist düzenin devamını sağlayan ve toplumsal sınıf ayrımlarını belirginleştiren bir kurum olarak görölmektedir. Bu kurama göre egemen güçler, bir fabrika işçisi ile bir yönetici adayının sosyoekonomik ve sosyokültürel yaşamda üstlenecekleri rollere uygun nitelik ve düzeyde farklı eğitim almalarını istemektedir ([http-8](#)).

Illich'e (2019) göre de okullarda eğitim fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır. Okula giden ve yüksek öğrenim gören bireyler ve diğer bireyler arasında eşitsizlik artmaktadır. Ayrıca okullar ideoloji yaymak ve toplumsal yapıyı yeniden üretip insanları kurumlara bağımlı kılar. Gerçek özgürlük okulların kaldırılmasıyla ortaya çıkar.

Etkileşimci kurama göre öğretmen-öğrenci etkileşimi öğrencinin hem akademik hem de disiplin performansı üzerinde etkilidir. Öğretmen öğrenciye yönelik eylemleri öğrencilerde akademik başarıyı arttıracak gibi öğrenilmiş çaresizliğe de neden olabilir ([http-9](#)). Örneğin bir öğretmen orta-alt sınıf öğrencilerin kötü

performans göstermelerini bekliyorsa onları teşvik edici davranışlarda bulunabilir. Gereken ilgiyi göstermeyebilir, soru sorduklarında görmezden gelebilir. Böyle bir durumda çocuk öğrenilmiş çaresizlik içinde kalıp soru sormanın ya da çok çalışmanın çabaya değmeyeceğini düşünür. Böylece okulu önemsemez ya da devam etmez ve toplumdaki alt sosyal sınıfa dahil olmaya devam eder.

Yeniden yapılandırıcılığa göre eğitimde amaç eşitlikçi bir toplum yaratmaktır. Öğrenci merkezli bu yaklaşım eğitimin toplumu yeniden inşaa etmesi inancına dayanır ([http-10](#)). Okullar eşitlikçi bir toplum için liderler yetiştirmeli; öğrenciler normlara meydan okuyan ve herkes için daha iyi bir toplum yaratma amacıyla olan “değişim ajanları” olmalıdır. Toplumsal eşitsizliklere bakmaları ve bu eşitsizlikleri çözecek yollar düşünmeleri istenir.

Eğitim ve toplumsal değişim arasındaki bahsedilen ilişkiler ve eğitimin toplumsal değişim ve gelişim konusunda bir araç olması değişimin kendiliğinden meydana gelmediği gelişmekte olan toplumlarda planlı ve istenilen yönde bir değişiklik için okullardan ve eğitimden yararlanılmalıdır.

Gelişmekte olan toplumlarda, eğitimin toplumsal eşitsizlikleri gidermedeki rolü çok önemlidir. Sosyal bir problem niteliğindeki bu durumun giderilebilmesi için, gelişmekte olan ülkelerde elde olan kıt kaynakların verimli olarak değerlendirilmesi gerekir. Bu kaynağın "beşerî sermaye" olarak nitelendirilen nitelikli insan gücünü ve bu insanların sahip oldukları zekâ ve yetenekleri geliştirmek ülkelerin kalkınmasında sağlayacaktır.

Eğitim programları sayesinde sosyoekonomik durum ve cinsiyete bağlı eşitsizlikleri gidermek, öğrencilerin olumsuz sosyoekonomik çevre etkisinden en az hasarla çıkıp eğitim almalarını sağlamak mümkündür. Fakat ülkemizdeki bu eşitsizliği gidermek genellikle kurumların- özellikle Millî Eğitim Bakanlığının- görevi gibi düşünülmekte; devletin kontrolüne rağmen, eğitimsiz, sosyoekonomik kültürel yönden olumsuz bir ebeveyn yetiştirmesine maruz kalmış çocukların eğitiminde ister istemez hem niceliksel hem de niteliksel ayırım söz konusu olmaktadır. Bu ayırımı ortadan kaldırmak öğretmenin görevi olarak nitelense de öğretmen, öğrenciyi içinden çıktığı sosyoekonomik kültürel ortamın etkilerinden yalıtamaz. Sosyoekonomik ve kültürel çevre, bireylerin hem davranışlarına hem de eğitim süreçlerine yansımaktadır. Bekman (1992) ve Ünver'in (1991) yürüttükleri araştırmalar sonucunda, alt sosyoekonomik düzeye sahip çevrelerden gelen çocukların, okul ortamında daha

karmaşık bilişsel oyun davranışları geliştirdikleri ve buna ek olarak, orta sosyoekonomik düzeydeki yaşlılarına oranla daha yüksek düzeyde sosyal katılım gösterdikleri belirlenmiştir (Üstün, Akman ve Etikan, 2004, s. 208).

Bireylerin eğitimde fırsat eşitliği ile eğitim haklarını kullanmaları, toplumları geliştirmektedir. Bununla birlikte eğitimi kısıtlayan birçok öge de vardır. Fakat bu çalışmanın konusu sadece ailenin sosyoekonomik kültürel özelliklerinin dinleme başarısına etkisi olması nedeniyle buna yönelik çalışma yapılmıştır.

20. yüzyılın ikinci yarısına kadar çocuğun okul başarısında sadece zekâ faktörünün etkili olduğu düşünülürken sonradan sosyal çevrenin de etkili olduğu görüşü yaygınlık kazanmıştır (Gürel ve Tat, 2010, s.304). Gelişimsel zekâ kuramının öncülerine göre, zekâ temel olarak bireyin çevresine uyum sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır. Piaget'ye göre ise zekâ, çevreyle kurulan etkileşimler sonucunda gelişen ve biçimlenen bir süreçtir; birey doğumdan sonra çevresiyle sürekli etkileşim içerisinde bulunarak bu süreci deneyimlemektedir. Bilişsel kuram perspektifinden bakıldığında Piaget, zekâyı bireyin oluşturduğu bilişsel şemalarla çevresi arasındaki etkileşimler sonucunda zamanla daha olgun ve gelişmiş bir yapı hâline gelen dinamik bir süreç olarak görmektedir (İnci, 2021, s. 1055). Bu bağlamda, ailelerin eğitim düzeyi ve maddi olanaklarının eğitime etkisi de önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Çocuğun eğitim fırsatlarından yararlanma sürecinde, ailelerin sosyoekonomik ve kültürel düzeyi belirleyici bir rol oynamaktadır. Zihinsel olarak yetenekli olmalarına rağmen okulda başarısız olan çocuklar üzerine yapılan bir araştırma, sosyoekonomik ve kültürel düzeyin okul başarısında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre, başarısızlık oranının en yüksek olduğu gruba işçi ve küçük esnaf ailelerinin çocukları oluşturmaktadır; sosyoekonomik düzey arttıkça başarısızlık oranı azalmaktadır (Önür, 2013, s. 264). İstanbul'daki bir gecekondu bölgesinde gerçekleştirilen bir çalışmada, çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyen başlıca faktörlerin ailelerin ekonomik yetersizlikleri ile arkadaş çevresinin etkileri olduğu belirlenmiştir. Bu faktörlerin ardından ise, çocukların evlerinde kişisel bir çalışma odasına sahip olmamalarının başarı üzerinde olumsuz etkide bulunduğu tespit edilmiştir (Önür, 2013, s. 264).

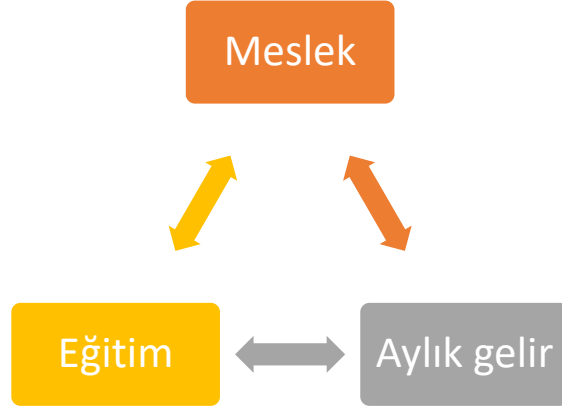
Türkiye'de öğrenci başarısını etkileyen eşitsizlik alanlarını ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma, sınavsız öğrenci kabul eden genel liseler ile mesleki ve çok programlı liselerin %71'inin kırsal bölgelerde yer aldığını göstermektedir. Dünya

Bankası'nın raporuna göre ise, Türkiye'de 15 yaş grubundaki öğrencilerin yalnızca %16'sı PISA'da 500 puan seviyesindeki okullara devam etmektedir. Bu okulların büyük kısmını Fen Liseleri ve Anadolu Liseleri oluşturmaktadır ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık yarısının yüksek gelir grubundan gelen ailelere mensup olduğu belirtilmektedir. Öte yandan, 2021 yılı PIRLS verilerinde on yaş grubu öğrencilerin okuma becerileri ile 2019 TIMSS sonuçlarında beşinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma, matematik ve fen becerilerinde sosyoekonomik düzeyin etkisinin açık biçimde görüldüğü rapor edilmiştir. Bu bulgular, sosyoekonomik ve kültürel faktörlerin eğitim süreci üzerindeki belirleyici rolünü kanıtlar niteliktedir.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerden biri sosyoekonomik kültürel sınırlılıklardır. Bu sınırlılıklarda yaşayan öğrenciler düşük akademik başarı riski taşımaktadır. Düşük akademik başarı riski taşıyan öğrenciler farklı faktörlerden etkilenmektedir. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip olmak, aileye ilişkin olumsuz etkenler (örneğin boşanma, aile içi şiddet vb.), sosyal çevre koşulları (yoksul ailelerin yoğun olarak yaşadığı bölgeler), azınlık ya da göçmen statüsünde bulunmak, düşük dil becerileri, ebeveynlerle birlikte yaşamama gibi çeşitli faktörlerin akademik başarı üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Sosyoekonomik düzey, akademik başarıyı yordayan en önemli değişkenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Seban ve Perdedi, 2016, s. 107).

Sosyoekonomik düzeyin çocukların gelişimlerinde önemli bir yeri vardır. Ailenin sosyoekonomik kültürel durumu arttıkça çocuklarını beslenme, eğitim, sosyalleşme vbg. yönlerden destekledikleri; ailenin sosyoekonomik kültürel durumu azaldıkça çocuklarını bu konularda yeterince destekleyemedikleri görülmektedir. Bu da alt sosyoekonomik kültürel durumu olan ailelerden gelen çocukların gelişim problemleri yaşamalarına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar, yoksulluk ve ebeveynlerin düşük eğitim düzeyinin, çocukların okul başarıları ile zihinsel gelişimleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Üstün, Akman ve Etikan, 2004, s. 206).

Sosyoekonomik kültürel düzey içinde değerlendirilen ailenin aylık gelir düzeyi eğitimi önemli bir derecede etkilemektedir. Aylık gelir düzeyinin düşük ya da yüksek oluşu ailede çalışan bireylerin meslek özelliklerinin de eğitim etkilediğini göstermektedir. Yüksek eğitim almış bireyler düzenli bir iş ve gelire sahip olduklarından çok yüksek miktar para kazanmasalar bile alım güçleri yüksektir ve sosyal kültürel faaliyetlere bu sayede katılabilirler.



**Şekil 4. Meslek-Aylık gelir-Eğitim İlişkisi**

Meslek farkı açısından düşünüldüğünde beden ya da zihin gücüne dayalı meslekler doğrudan alınan eğitimle ilgilidir. Beden gücüne dayalı vasıflı-vasıfsız mesleklerde çalışan bireylerin yorgunluk seviyeleri farklı olmakta ve iş sonrası evde çocuklarına ve onların ihtiyaçlarını daha az zaman ayırmaktadırlar. Zihin gücüne dayalı mesleklerde çalışan bireylerde beden yorgunluğu görece daha az olduğundan evde çocuklarına ve onların ihtiyaçlarına daha fazla zaman ayırdıkları söylenebilir. O da anne babanın mesleğinin çocuğun eğitimi ile ilgili olduğunu göstermektedir.

Gelir düzeyleri arasında belirgin bir fark olmasa da memur (masa başı çalışan) meslek grubunun esnaf ve işçi meslek gruplarına kıyasla daha düzenli bir gelire sahip olduğu söylenebilir. Bu durum, memur ebeveynlerin çocuklarına aktarabilecekleri kültürel değerler, eğitimin önemi konusundaki tutumları ve çocuklarının eğitimi ile diğer ihtiyaçlarına ayırdıkları zaman üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır ve bu da çocukların eğitim kalitesine yansımaktadır. Aynı durum, annelerin meslekleri açısından da geçerlidir.

Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı tarafından Türkiye’de çalışan ergenlere yönelik gerçekleştirilen araştırmada, 13-18 yaş grubundaki çocukların önemli bir bölümünün ticaret ve tarım sektörlerinde çalıştığı; erkek çocukların ise bu alanlarda daha yoğun biçimde yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları, ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyinin çocukların günlük çalışma süreleriyle ters orantılı olduğunu ortaya koymaktadır (Önür, 2013, s. 267). Öte yandan, yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha geniş eğitim olanakları sundukları; bu çocukların yaz tatillerinde herhangi bir işte çalıştırılmadıkları ve bunun yerine yabancı dil kursları gibi gelişim odaklı etkinliklere yönlendirildikleri gözlemlenmektedir. Bu durum,

yüksek gelir grubundaki çocukların eğitim fırsatlarından daha ayrıcalıklı bir şekilde yararlanabilmelerine imkân sağlamaktadır.

Orta sınıfa mensup ailelerin ise çocuklarına özel okula gönderme, özel ders alma imkânı sağlama ve kitap, bilgisayar gibi eğitim materyallerine erişim olanağı sunma açısından işçi sınıfı ailelerine göre daha geniş olanaklara sahip oldukları görülmektedir (Yanıklar, 2010, s. 133).

Belirtmek gerekir ki çalışmak -özellikle de yaz aylarında sevilen bir iş yapmak- kötü bir eylem değildir. Böyle bir çalışmanın çocuklara özgüven ve sorumluluk duygusu aşıladığı söylenebilir. Burada bahsedilen çalışmak, ailenin içinde bulunduğu geçim sıkıntısı nedeniyle çocuğun dışarıda sevmediği bir işi yapması durumudur. İşin zorluğu ve isteksizlik yüzünden bitkin düşen çocuğun akademik başarısı düşer.

Ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyinin çocuğun eğitimine yansıyan bir diğer göstergesi ise, ev ortamında çocuğa özel bir çalışma alanı sunulup sunulmadığıdır. Literatürde, öğrencinin evde kendine ait bir odaya sahip olmasının, akademik başarı üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu durum, çocuğun öğrenme sürecine daha odaklanmış ve verimli bir biçimde katılım göstermesini destekleyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Cansız, Özbaylanlı ve Çolakoğlu, 2018, s. 148). Kalabalık ailelere mensup olan ve/veya maddi imkânların sınırlılığı nedeniyle küçük ve dar yaşam alanlarında ikamet eden öğrencilerin, bu koşulların yarattığı kültürel sermaye eksikliği nedeniyle eğitim başarılarının olumsuz yönde etkilendiği düşünülmektedir.

Ders çalışmak için uğraşan öğrencinin dikkatinin çevresel etkenlerden etkilenmemesi için kendine ait bir çalışma odasının bulunması verimli bir şekilde çalışmasını sağlayacaktır. Ayrı odaya sahip olmak başta ailenin ekonomik durumunu ve aynı zamanda eğitime bakış açısını göstermesi bakımından önemlidir.

Ailenin çocuğa yönelik ilgili ve destekleyici tutumu da akademik başarı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Akademik olarak başarılı öğrencilerin ailelerinin, okul ile daha fazla etkileşim içerisinde oldukları; çocuklarını duyuşsal açıdan daha fazla destekledikleri ve okul başarısına yönelik çocuklarıyla benzer hedefler benimsedikleri görülmektedir (Aslanargun, Bozkurt ve Sarıoğlu, 2016, s. 218). Sevgi ve saygı ortamında büyüyen çocuk davranış seçimlerinde kendini özgür

hissedecek, seçimleri hakkında ebeveynleri ile çekinmeden konuşabilecek, özgürce düşünüp özgürce ifade edebilecek, aldığı kararların sorumluluğunu taşıyabilecektir. Özgür ve uyarıcı ortamda çocuk anlama ve anlatma becerilerini kazanabilecek, var olan yeteneklerini fark edip geliştirilecektir. Aksi bir ortamda yani yeterince ilgi görmediği bir ortamda büyüyen çocuğun anlama ve anlatma becerisi yeterince gelişmeyecek, yetenekleri körelecek ve çocuk birçok konuda geri kalacaktır.

Ailenin sosyoekonomik durumu çocukluk boyunca ve yetişkinlikte de birden fazla alanda dil gelişimiyle ilişkilidir. Daha düşük sosyoekonomik duruma sahip ailelerden gelen çocuklar, bebeklikten itibaren daha yüksek sosyoekonomik duruma sahip ailelerden gelen çocuklara kıyasla daha düşük dil ve iletişim becerileri gösterirler. Daha düşük ve daha yüksek sosyoekonomik duruma sahip çocuklar arasındaki uçurum devam eder ve bazen yaşla birlikte artar. Bu farklılıkların kaynağı çocukların dil deneyimidir. Daha düşük sosyoekonomik duruma sahip ailelerden gelen çocuklarla daha az konuşulur ve duydukları konuşma dil gelişimini daha az destekler. Ebeveynlerin konuşmalarındaki sosyoekonomik durum ile ilgili farklılıkların çocukların dil gelişiminde sosyoekonomik durum ile ilgili farklılıklara neden olduğuna dair kanıtlar, deneyime dil edinim sürecinde önemli bir rol veren teorik yaklaşımlarla tutarlıdır (Hoff ve Ribot, 2015, s. 324).

Anne ve babanın çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmesi, ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyiyle doğrudan ilişkilidir. Yüksek sosyoekonomik statüye sahip ebeveynler, çocuklarının gelişimine yatırım yaparak onların akademik ve sosyal becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlayabilmektedir. Yüksek gelir düzeyine sahip aileler, çocuklarının gelişimini destekleyecek kaynaklara daha kolay erişebilmekte ve bu sayede çocuklarının çeşitli akademik ve sosyal yeteneklerinin gelişimini de teşvik edebilmektedir. Varlıklı ve eğitim düzeyi yüksek ailelerde yetişen çocuklar, daha destekleyici ve olanak açısından zengin bir gelişim süreci geçirirken; düşük gelirli ailelerin çocukları ise, ekonomik kısıtlamaların etkisiyle daha sınırlı imkânlarla büyümektedir.

Yüksek gelir düzeyine sahip çevrelerde çocukların düşüncelerine daha fazla değer verildiği ve önemsendiği için bu çocuklar daha özgür ve bağımsız düşünme becerileri geliştirmekte, geleneksel kalıplardan sıyrılarak daha yaratıcı bireyler olabilmektedirler (Aslanargun, Bozkurt ve Sarioğlu, 2016, s. 218). Ayrıca, okul öncesi

dönemden itibaren aile katılımı; çocukların evde gerçekleştirdikleri etkinliklerin daha etkili ve verimli değerlendirilmesine, aile içi iletişimin daha nitelikli ve amaca yönelik olmasına ve çocukların ileriki eğitim hayatları için olumlu bir başlangıç yapmalarına katkı sağlamaktadır (Aslanargun, Bozkurt ve Sarioğlu, 2016, s. 218).

Günümüz ekonomik şartlarında babanın yanında annenin de çalışması ve yorgun argın eve gelip çocuğu ile yeterince ilgilenmemesi çocuğun akademik başarı durumunu etkileyecektir.

Kardeş sayısının çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisi göz ardı edilemeyecek bir gerçektir. Blake'in (1985) Seyrelme (dilution) hipotezine göre, kardeş sayısının fazla olması, ebeveynlerin her bir çocuğa ayırabileceği zaman, ilgi ve maddi kaynakların azalmasına yol açmaktadır. Bu durum, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Cansız, Özbaylanlı ve Çolakoğlu, 2018, s. 136). Ayrıca, çok kardeşli ailelerde öğrencilerin kişisel bir çalışma odasına sahip olma ihtimali azalmakta ve bu da ödev yapma ve sınavlara hazırlık süreçlerini güçleştirmektedir.

Çocuk sayısının fazla olması ailenin çocuklarına sağladığı imkânların sınırlandırılması anlamına gelir. Ailenin her çocuğu ile ayrı ilgilenmeleri, çocuklarına karşı sergiledikleri tavırlarında ayırım yapmamaları gerekir. Bu durum çocukların yeteneklerinin ve kişiliklerinin gelişiminde önemli rol oynar.

Ebeveynlerin mesleği de sosyokültürel durumun bir göstergesidir. Ebeveynlerin mesleği ailenin yaşadığı muhitin seçiminde ve çocukların yaşadıkları sosyal çevrenin oluşumunda son derece etkilidir. Baba mesleği toplumda statü sağlayan mesleklerden biri ise ailenin aylık gelir durumu yüksek olmaktadır. Bu da okuduğu okuldan yaşadığı yere kadar çocuğu etkilemektedir. Dolayısıyla aynı sosyoekonomik kültürel düzeyde olmayan ailelerin çocuklarının yetiştikleri çevre de farklılık göstermektedir. (Duncan ve Magnuson, 2012, s. 378). Çocukların akademik başarıları üzerinde ebeveynlerin meslek grubunun etkisine dair literatürde birçok çalışma yer almaktadır. Bu konuda öncü kabul edilen araştırmalardan biri olan National Committee on Educational Objectives and Policies ile Gachathi'nin (1976) çalışmasında, itibarlı mesleklerde görev yapan ebeveynlerin çocuklarına ekonomik, sosyal, psikolojik ve duygusal açıdan daha fazla destek sundukları vurgulanmaktadır. Ayrıca, hem annenin hem de babanın çalışma yaşamında aktif olarak yer almasının,

öğrencilerin akademik başarılarını artıran önemli etkenlerden biri olduğu belirtilmektedir. Saifi ve Mehmood'un (2011) araştırması da, ebeveynleri devlet memuru olan öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı ölçüde daha yüksek olduğunu göstermektedir (Cansız, Özbaylanlı ve Çolakoğlu, 2018, s. 135-136).

Bireyin kişilik özellikleri ve iletişim becerileri üzerinde yaşadığı ev ortamı, sahip olduğu sosyal imkanlar, kamu hizmetlerine erişim gibi çevresel koşulların yanı sıra, ailenin sosyoekonomik ve kültürel yapısı, gelir düzeyi ve aile içi ilişkiler gibi unsurların önemli etkileri bulunmaktadır (Deniz, 2003, s. 234).

PISA verileri, sosyoekonomik ve kültürel düzeyin eğitim kalitesi üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. PISA'da öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Durum (ESKD) indeksi aracılığıyla ölçülmektedir. Bu indeksin değeri yükseldikçe, hem öğrencinin hem de ülkenin sosyoekonomik düzeyinin daha yüksek olduğu kabul edilmektedir. ESKD indeksi, OECD ülkeleri genelinde ortalama 0 ve standart sapması 1 olacak şekilde oluşturulmaktadır ve öğrenci anketlerindeki çeşitli sorulara verilen yanıtlar temel alınarak hesaplanmaktadır. Bu hesaplamada dikkate alınan değişkenler arasında öğrencinin ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve mesleki durumu ile öğrencinin ev ortamındaki olanaklar (örneğin, kişisel oda, çalışma masası, bilgisayar gibi) yer almaktadır.

PISA 2022 sonuçlarına göre Türkiye'de öğrencilerin ESKD indeksi değeri -1,19 olarak belirlenmiş olup, bu durum Türkiye'deki öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin OECD ortalamasının altında olduğunu ortaya koymaktadır (PISA Türkiye Raporu, 2022).



Şekil 5. Türkiye'de Öğrenci Sosyoekonomik Durumlarının Öğrenci Performansına Etkisi

Kaynak: MEB (2022). PISA Türkiye Raporu. Ankara.

Şekil 5'te, Türkiye'deki ESKD indeksinin öğrenci başarıları üzerindeki etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır. Matematik, fen ve okuma becerilerinde gözlemlenen başarı farklılıklarının büyük ölçüde öğrencilerin sosyoekonomik durumlarından kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçlar, PISA verilerinin de ortaya koyduğu üzere, sosyoekonomik durumun öğrenci başarısını etkileyen güçlü bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu değerlendirmelerden hareketle, sosyoekonomik koşulların yalnızca akademik başarı üzerinde değil, bireyin yaşam boyunca bilgi edinme süreçlerinde önemli rol oynayan dinleme becerisi üzerinde de dolaylı bir etkisinin bulunduğu söylenebilir.

Gelişen ve değişen dünyada, bireyler dinleme becerilerini geliştirdikleri nispette başarılı olacaklardır. Bu nedenle kendi kendine yeterince gelişmeyen, kaliteli bir eğitim geliştirilebilecek bir beceri olan dinleme, her zaman önemini koruyacaktır. Bu nedenle sadece Türkçe öğretim programlarında değil, diğer derslerin öğretim programlarında da bu becerinin gelişmesine yönelik faaliyetler yapılması, ailelere dinleme başarısının gelişimi ile ilgili eğitimler verilmesi hem akademik hem de kültürel gelişim sağlayacaktır.

Sonuç olarak ailenin sosyoekonomik kültürel düzeyi çocukların yeteneklerinden akademik başarı düzeylerine ve sosyal kişilik özelliklerine kadar birçok şeyi etkilemektedir. Aynı durum çocukların dinleme etkinliklerindeki başarı düzeylerini de etkilemektedir. Yapılan çalışma bunu kanıtlamak amacıyla.

### 3. YÖNTEM

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

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modelleri kapsamında ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, çok sayıda değişken arasındaki ilişki ve değişim düzeyini ortaya koymayı amaçlayan araştırma desenlerinden biridir (Karasar, 2016, s. 114).

Bir araştırmanın ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmesi, varlıkların nedensellik ilkesi doğrultusunda birbiriyle bağlantılı ve düzenli bir yapı sergileyen sistemler içinde yer aldığını anlamaya ve bu doğrultuda belirli önlemler alarak istenen sonuçlara ulaşmaya katkı sağlar (Simon'dan aktaran Karasar, 2016, s. 114).

Bu nicel araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin sosyoekonomik- kültürel durumdan etkilenip etkilenmediğini anlamak amaçlanmıştır. Tarama araştırmalarında elde edilen korelasyonlar, nedensel bir ilişki kurmak için yeterli değildir ancak değişkenler arasındaki olası etkileşimlere dair ipuçları sunarak bir değişkenin bilinen değeri üzerinden diğer değişkenin öngörülmesine olanak tanıyabilir (Karasar, 2016, s. 114). Nedensellik ilişkisi güvenilir biçimde yalnızca deneysel araştırma modelleri aracılığıyla ortaya konabilir. Ancak deneysel çalışmaların yüksek maliyetleri ve uygulamada karşılaşılan etik ya da pratik sınırlılıklar nedeniyle, tarama çalışmalarında elde edilen ilişkiler zaman zaman nedensel bir bağlamda değerlendirilmeye çalışılmaktadır. (Van Dalen'den aktaran Karasar, 2016, s. 114). Bu çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak 8. sınıf

öğrencilerinin dinleme becerilerinin sosyoekonomik kültürel durumdan etkilenip etkilenmediğini anlamak amaçlanmıştır.

Araştırmada öncelikle dinleme becerisinin durumunu gösterir nitelikte sekiz etkinlik kullanılmıştır. Bu etkinliklerin altı tanesi Doğan'ın (2013) “Dinleme Eğitimi” kitabından alınmıştır. Diğer iki etkinlik internet kaynağı kullanarak hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler farklı sosyoekonomik kültürel çevreden gelen öğrencilerin bulunduğu üç okulun örneklem olarak kabul edildiği üçer 8.sınıfa uygulanmıştır. Her sınıfa uygulanan etkinlikler araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve yüzdelik puan şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin içinde buldukları sosyoekonomik ve kültürel çevreyi daha iyi anlayabilmek amacıyla sosyoekonomik kültürel durum ölçeği uygulanmış; veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

### **3.2. Evren/ Örneklem/ Çalışma Grubu**

Araştırmanın evrenini 2023/2024 ders yılında Manisa ili Turgutlu ilçesi Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenin tamamı ya da gereğinden büyük bir örneklem üzerinde yürütülmesi, değişkenlerin kontrolünü zorlaştırabilir. Daha sınırlı gruplarla çalışmak, bu açıdan denetimi kolaylaştırır. Nitekim bilimsel araştırmalarda temel hedef, veri miktarını artırmak değil; geçerliliği ve güvenilirliği yüksek veriler elde etmektir. (Karasar, 2016, s. 148). Manisa ili Turgutlu İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden edinilen bilgiye göre okullar üç sosyoekonomik bölgeye ayrılmıştır. Okullar üç sosyoekonomik bölgede bulunan okullar arasından kura çekilerek belirlenmiştir. Manisa ili Turgutlu ilçesindeki tüm ortaokul 8. sınıf öğrencileri yerine farklı mahallelerde ve genellikle gelir durumuna göre farklı sosyoekonomik kültürel özelliklere sahip veli ve öğrenci profiline bulunduğu üç okuldaki üçer 8. sınıftan toplam 180 öğrenci örneklem seçilmiştir. Araştırma probleminin doğasına uygun olarak, kendi içinde benzerlik gösteren durumlar söz konusu olduğunda maksimum geçerlik örnekleme tercih edilir. Buna karşılık, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki okullar gibi çeşitli koşulların incelendiği durumlarda ise maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmaktadır.

(Büyüköztürk'ten aktaran Yıldız, 2015, s. 68)” Bu nedenle bu çalışmada da maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır.

Belirlenen okullarda, hazırlanan etkinliklerin ve sosyoekonomik kültürel durum ölçeğinin uygulanması için Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. (EK 9) Manisa ile Turgutlu ilçesindeki üst sosyoekonomik düzeydeki (ÜSED) ortaokuldan 3 adet sekizinci sınıfta toplam 70, orta sosyoekonomik düzey (OSED) ortaokuldan 3 adet sekizinci sınıfta toplam 53, alt sosyoekonomik düzey (ASED) ortaokuldan 3 adet sekizinci sınıftan toplam 57 öğrenci, genel toplamda 180 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Okullara sırayla her hafta pazartesi günü gidilmiş, her okulun her 3 sınıfına da ikişer saatlik 2 etkinlikten toplam 8 etkinlik uygulanmıştır. Son etkinlik uygulandığında sosyoekonomik kültürel durumun incelenmesi için Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan okullar ve cinsiyet dağılımı tablosu aşağıdadır:

**Tablo 8. Araştırma Yapılan Okullardaki Cinsiyet Dağılım Tablosu**

<b>Okul</b>	<b>Kız</b>	<b>Erkek</b>	<b>Toplam</b>
<b>ÜSED Ortaokul</b>	43	27	70
<b>OSED Ortaokul</b>	30	23	53
<b>ASED Ortaokul</b>	32	25	57
<b>TOPLAM</b>	105	75	180

### **3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri**

#### **3.3.1. Verilerin Toplanması**

Veriler iki aşamada toplanmıştır: Birinci aşamada araştırmacı tarafından hazırlanan ya da izni alınan etkinlikler uygulanarak dinleme becerisi yeterlikleri tespit edilmiştir. İkinci aşamada kişisel bilgi formu uygulanmış ve “sosyoekonomik ve kültürel durum” ile dinleme başarısı arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

#### **3.3.2. Veri Toplama Araçları**

Veri toplama aracı olarak uygulanan dinleme etkinlikleri ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Sekiz etkinliğin üç tanesi araştırmacı tarafından hazırlanmış, beş tanesi

Doğan'ın (2013) kitabındaki etkinliklerden alınmıştır. Kitabın yazarı Yusuf Doğan'dan izin alınmıştır. İzin e-postası ektedir. (EK 1)

### **3.3.3. Kişisel Bilgi Formu**

Günümüzde kişilerin bulunduğu sosyal ekonomik kültürel çevre yaşam tarzlarını yakından etkilemekte ve toplum içindeki yerlerini belirlemektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri açısından düşünöldüğünde sosyoekonomik kültürel düzeyin, öğrencilerin okulda ve ailede aldıkları eğitimin kalitesini etkilediği gözlenmektedir. Sosyoekonomik kültürel düzey düşükçe ailenin çocuğa karşı ilgisinin azaldığı da bilinmektedir. Sosyoekonomik kültürel düzeyi eğitim dışında beslenme, sağlık, giyim, ulaşım, iletişim vb. gibi alanlarda bireyleri etkileyen bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kadar etkili bir toplumsal olgunun iletişim faaliyetleri içinde bulunan dinleme becerisini etkilemesi kaçınılmazdır. Bu etkinin görölmelerini araştırmak sebebiyle kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Sosyoekonomik statü; bireyin mesleği, gelir seviyesi ve maddi varlıklarıyla, ayrıca konut, taşıt, ev içi donanımlar ve seçkin eğitim kurumlarından elde edilen akademik başarılar gibi ölçülebilir göstergelerle tanımlanabilmektedir (Suher, 2005, s. 86). Ailelerin sosyoekonomik kültürel durumunu tespit edebilmek için kişisel bilgi formu hazırlanmış; kişisel bilgi formunda öğrencinin içinde bulunduğu aileyi tanımaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Örneğin; kaç kardeşi olduğu, anne-babasının eğitim durumu ve mesleği, aylık gelir miktarı, kendine ait odası olup olmadığı, evde kitaplık olup olmadığı, anne-babası ile sohbet etme süresi ve sosyal medya araçlarını kullanma süresi gibi sorular yöneltilmiştir.

### 3.3.4. Dinleme Etkinlikleri Hazırlanma ve Uygulama Süreci

Tablo 9. Araştırmada Kullanılan Dinleme Etkinlikleri Tablosu

1	SOY AĞACI (Dinleme)	(Doğan, 2013, s. 88)
2	POLİNDROM GÜNLER(İzleme)	(Doğan, 2013, s. 67)
3	DİLLİ DÜDÜK (Dinleme / izleme)	Araştırmacı hazırladı.
4	EMPATİK DİNLEME (İzleme)	Araştırmacı hazırladı.
5	ZÜRAFA DESENLİ RULO PASTA (İzleme)	Araştırmacı hazırladı.
6	RADYO HABERİ (Dinleme)	(Doğan, 2013, s. 91)
7	CAMBAZ (Dinleme)	(Doğan, 2013, s. 70)
8	NASRETTİN HOCA (Dinleme)	(Doğan, 2013, s. 46)

Uygulanan sekiz etkinliğin beşi daha önce de belirtildiği gibi Yusuf Doğan'ın “Dinleme Eğitimi” kitabındaki (Doğan, 2013) etkinliklerden alınmış, üçü araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu etkinliklerden bir tanesinde Tarkan'ın Türk Dil Kurumu tarafından içinde atasözü ve deyim kullanıldığı için ödül alan “Dilli Düdük” şarkısı seçilmiş. Şarkı öğrencilere dinletilmiş ve hatırladıkları kadarıyla etkinlik içinde boşluk bırakılan yerlerin doldurulması istenmiştir. Diğer etkinliklerden birinde YouTube' dan alınan empati yeteneğini ortaya çıkartacağı düşünülen kısa bir video, diğerinde yine YouTube'dan alınan pasta tarifi içeren bir video izletilmiş ve etkinlikteki boşlukları doldurmaları istenmiştir.

On iki haftalık uygulama, araştırmacı tarafından bizzat yürütülmüştür. Bu uygulamanın araştırmacı tarafından gerçekleştirilmesi, öğretmen farkındalığından kaynaklanabilecek okul ve sınıflar arası eşitsizliklerin önüne geçilmesine olanak sağlamıştır. Ayrıca, araştırmacının Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir okulda görev yapan bir öğretmen olması, dinleme becerisine yönelik etkinliklere olan hakimiyetini artırmış ve çalışmanın niteliğine olumlu katkı sunmuştur.

**Tablo 10. Araştırmada Kullanılan Dinleme Etkinlikleri Uygulama Sırası**

Sıra				
OSED Ortaokul	1	SOY AĞACI (Dinleme) POLİNDROM GÜNLER(İzleme)	1.Hafta 02/10/2023	
	2	DİLLİ DÜDÜK (Dinleme / izleme) EMPATİK DİNLEME (İzleme)	2.Hafta 09/10/2023	
	3	ZÜRAFA DESENLİ RULO PASTA (İzleme) RADYO HABERİ (Dinleme)	3.Hafta 16/10/2023	
	4	CAMBAZ (Dinleme) NASRETTİN HOCA (Dinleme)	4.Hafta 23/10/2023	
	Sıra			
	1	SOY AĞACI (Dinleme) POLİNDROM GÜNLER(İzleme)	1.Hafta 20/11/2023	
	2	DİLLİ DÜDÜK (Dinleme / izleme) EMPATİK DİNLEME (İzleme)	2.Hafta 27/11/2023	
	3	ZÜRAFA DESENLİ RULO PASTA (İzleme) RADYO HABERİ (Dinleme)	3.Hafta 04/12/2023	
ÜSED Ortaokul	4	CAMBAZ (Dinleme) NASRETTİN HOCA (Dinleme)	4.Hafta 11/12/2023	
	Sıra			
	1	SOY AĞACI (Dinleme) POLİNDROM GÜNLER(İzleme)	1.Hafta 08/01/2024	
	2	DİLLİ DÜDÜK (Dinleme / izleme) EMPATİK DİNLEME (İzleme)	2.Hafta 15/01/2024	
	3	ZÜRAFA DESENLİ RULO PASTA (İzleme) RADYO HABERİ (Dinleme)	3.Hafta 12/02/2024	
	4	CAMBAZ (Dinleme) NASRETTİN HOCA (Dinleme)	4.Hafta 19/02/2024	

### **3.4. Verilerin Analizi**

Etkinlikler ve kişisel bilgi formu belirlenen okullardaki belirlenen sınıflara uygulanmış, etkinliklerden elde edilen veriler ve Kişisel Bilgi Formu verileri SPSS programında analiz edilmiştir

## 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Analiz edilen veriler, araştırmanın alt problemlerine ve kişisel bilgi formunda yer alan sorulara göre düzenlenmiş ve sistematik biçimde sunulmuştur.

### 4.1. Uygulanan Dinleme Etkinliklerine Yönelik Bulgular

#### Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan okula göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak amacıyla dinleme testlerinden alınan puanların ortalaması üzerinde ANOVA yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 11. Okula Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	4243,118	2	2121,559	25,739	,000*	1>2, 1>3
Gruplar İçi	14672,015	178	82,427			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

\*p<.05

Tablo 11’de dinlediğini anlama başarısının farklı okullara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA analiz sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, okula bağlı olarak ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir [F (2, 178) = 25.739; p <.05]. Ayrıca gerçekleştirilen

Tukey post hoc testi, 1. okul öğrencilerinin ortalama puanlarının, 2. ve 3. okul öğrencilerinin puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda, 1. okul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisinde 2. ve 3. okul öğrencilerine kıyasla daha başarılı olduğu; öte yandan, 2. ve 3. okul öğrencilerinin ise benzer başarı düzeylerine sahip oldukları ifade edilebilir.

**Tablo 12. Okullara Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Okul	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
<b>OSED Ortaokul</b>	53	75,80	7,38	46	<b>90,44</b>
<b>ÜSED Ortaokul</b>	70	66,39	8,40	38,75	<b>84,56</b>
<b>ASED Ortaokul</b>	57	64,11	11,08	31,87	<b>83,94</b>
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 12’de, okullara göre dinlediğini anlama başarısına ilişkin ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek puanlara yer verilmiştir. Verilere göre; OSED Ortaokulu öğrencilerinin ortalama puanı 75,80, ÜSED Ortaokulu öğrencilerinin ortalama puanı 66,39, ASED Ortaokulu öğrencilerinin ortalama puanı ise 64,11 olarak belirlenmiştir. En yüksek ortalama puanın OSED Ortaokulu öğrencilerine ait olduğu, en düşük ortalama puanın ise ASED Ortaokulu öğrencilerinde görüldüğü anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, standart sapma puanlarına bakıldığında OSED Ortaokulu öğrencilerinin aldığı puanların daha dar bir alanda toplandığı ayrıca en yüksek puan alanın da yine OSED Ortaokulu öğrencisi olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra OSED Ortaokulunda alınan en düşük puanın diğer okullardaki en düşük puandan yüksek olduğu da dikkat çekmektedir. Yapılan çeşitli araştırmalar, sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin dinleme becerileri ve stratejileri üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Çelebi (2008), sosyoekonomik koşulları yüksek olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde, Şahin’in (2011) çalışmasında farklı sosyoekonomik düzeylerdeki 6. sınıf öğrencilerinin dinleme farkındalık düzeyleri arasında anlamlı farklar bulunduğu ve sosyoekonomik düzey azaldıkça başarı puanlarının da düştüğü belirlenmiştir. Fidan (2012), öğrencilerin dinleme stratejisi

tercihlerinin sosyoekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Yıldız (2015) ise sosyoekonomik ve kültürel düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının, dinleme stratejisi öğretiminden daha fazla yarar sağladığını ifade etmiştir. Kordak'ın (2019) araştırması da benzer şekilde, aylık geliri yüksek ailelerin çocuklarının dinleme stratejilerini kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yukarıda bahsedilen araştırmalar sosyoekonomik durumu yüksek aile çocuklarının gittiği okullardaki dinleme başarısının yüksek olduğunu kanıtlaması açısından bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Her iki çizelge birlikte değerlendirildiğinde OSED Ortaokulu öğrencilerinin diğer okul öğrencilerine göre dinlediğini anlama başarısı açısından daha başarılı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte her üç okulda da en düşük puanın 50'nin altında olması da dikkat çekmektedir.

Buna göre en başarılı grubun OSED Ortaokulu olduğu (90,44), ÜSED Ortaokulunun ikinci (84,56), ASED Ortaokulunun ise üçüncü olduğu (83,94) görülmektedir. Bu puanlara göre öğrencilerin genel başarısının yüksek düzeyde olduğu ve OSED Ortaokulunun diğer okullara göre dinleme başarısının daha yüksek olduğu, diğer iki okulun dinleme başarısının birbirine yakın olduğu dikkat çekmektedir. Okullar ve sosyoekonomik çevreleri dikkate alındığında OSED Ortaokulu öğrencileri dinleme etkinliklerinde daha başarılı olmuş. ÜSED Ortaokulu öğrencilerinin dinleme etkinliklerinde yeterince başarı gösteremedikleri gözlenmiştir. ASED Ortaokulu ise dinleme etkinlikleri başarısında en son sırada kalmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak sosyoekonomik kültürel düzeyin dinleme başarısına etkili olduğu fakat bir yerden sonra etkisini yitirdiği açıkça gözlemlenebilir.

Okul ve öğretmen niteliklerinin yanı sıra, ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine aktif olarak katılması, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Anne ve babaların çocuklarıyla kurdukları etkileşim, onların hem sosyalleşme süreçlerini desteklemekte hem de toplum içinde sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler olarak yer almalarını kolaylaştırmaktadır. Bu durum, akademik başarı üzerinde de olumlu yansımalar oluşturur. Ayrıca, yalnızca ilgi göstermekle kalmayıp ev ortamında gerçekleştirilen çeşitli etkinlikler — örneğin birlikte kitap okumak, sohbet etmek, animasyon filmler izlemek, masal okumak ya da canlandırma faaliyetlerinde bulunmak — çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerini desteklemekte ve eğitim düzeylerinin yükselmesine dolaylı yoldan katkı sağlamaktadır.

Çocukların farklı biçimde yetiştirilmeleri anne baba ilgisine dolaylı olarak:

- Çocukların okulda yaptığı etkinliklere
- Çocukların evde yaptığı etkinliklere
- Çocukların akademik etkinliklerine
- Çocukların dolaylı akademik etkinliklerine bağlıdır.

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri, mesleki konumları ve sosyal çevreleri gibi faktörlerden oluşan sosyoekonomik statü, çocuklarının eğitimine gösterdikleri ilginin düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir.

Anne ve babalar, çocuklarının erken yaşlardan itibaren gelişim süreçlerine aktif olarak katıldıklarında, çocuklarda temel kişilik özelliklerinin şekillenmesine katkı sağlamakta, toplumsal değerlerin aktarımını gerçekleştirmekte ve yaşam boyu rehberlik edici bir rol üstlenmektedir. Bu etkileşim süreci içerisinde çocuklar, ailelerinin benimsediği değerleri özümseyerek, onları birer rol model olarak görmektedir.

Ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyi yükseldikçe, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine yönelik ilgisi de artmakta; bu durum, çocukların akademik başarılarına doğrudan ve olumlu biçimde yansımaktadır (Şengönül, 2019, s. 269).

Araştırmada bahsi geçen okullarda dinleme becerisinde farklılıkların olmasında anne baba ilgisinin ve bu ilginin çocuklarının akademik başarısına yansımalarının izleri görülmektedir.

#### **4.2. Cinsiyete Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Bu alt probleme yanıt bulmak amacıyla, dinleme testlerinden elde edilen puanların ortalamaları üzerinde bağımsız gruplar için t testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 13. Cinsiyete Göre Dinleme Başarısı Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		Sd	t	p
				F	p			
Kız	105	70,48	7.38	7.215	.008	178	3.077	.002*
Erkek	75	65,89	11.69					

\*p<.05

Tablo 13'te dinlediğini anlama başarısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi bulguları yer almaktadır. Analiz sonucunda, kız öğrencilerin ortalama puanı 70,48, erkek öğrencilerin ise 65,89 olarak belirlenmiştir. T testi sonucuna göre bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu saptanmıştır [t (178) =3.077; p<.05]. Buna göre, kız öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Okullardaki cinsiyet dağılımı incelendiğinde, kız öğrencilerin sayısının erkek öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca, kız öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu dikkati çekmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, okul türünden bağımsız olarak kız öğrencilerin dinlediğini anlama başarısında erkek öğrencilerin önünde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir araştırmada (Gelbal,2008:8) 8.sınıftaki kız öğrencilerinin Türkçe dersi başarısının erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Alan yazında, dil edinimi ve kullanımının cinsiyete bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmında işlevsel beyin görüntüleme (fMRI) gibi nörogörüntüleme tekniklerinden yararlanılmış ve elde edilen bulgular, kız öğrencilerin dil becerilerini edinme konusunda daha başarılı olduklarını göstermiştir (Horgan, 1975, s. 9; Uzun, 1996, s. 98; İnnalı, 2014, s. 112; Herlitz ve diğerleri, 1999, s. 171; Gur ve diğerleri, 2000, s. 167; Jaeger ve diğerleri, 1998, s. 2806; Baxter ve diğerleri, 2003, s. 268).

İnsan beyninde, sağ ve sol yarıküreleri birbirine bağlayan ve bir köprü işlevi gören sinir ağı olan Corpus Callosum, kadınlarda erkeklere kıyasla daha geniş yapıya sahiptir ve daha fazla sinir hücresi içerir. Bu yapısal farklılığın, dil edinimi ve dili anlama süreçlerinde beynin sağ yarıküresindeki işlevlerin sol yarıküresine göre daha baskın olmasına neden olduğu düşünülmektedir. Nitekim bu görüş, son yıllarda

yapılan beyin görüntüleme araştırmalarıyla da desteklenmektedir. Corpus Callosum'un fizyolojik farklılığı kadınlarda çok yönlü odaklanma, erkeklerde de tek yönlü odaklanmaya neden olmaktadır. Sonuç olarak, kadın ve erkek bireyler arasındaki davranışsal ve dile özgü farklılıkların, doğum öncesi dönemde hormonların beyin yapısı üzerinde oluşturduğu etkiler doğrutusunda şekillendiği ifade edilebilir (Ergenç, 2012, s. 5).

Gurian (2011: 26, 29) erkeklere göre kız öğrencilerin ilk yaşlardan itibaren daha iyi işitebildiklerini, daha geniş bir kelime hazinesine sahip olduklarını; erkeklerin sözsüz iletişime, kızların ise sözlü iletişime dayandıklarını ileri sürmektedir. Bunun nedeni olarak beyin gelişimindeki ve hormonlardaki farklılıkları göstermiştir. Bu bilgiden hareketle çalışma grubundaki kız ve erkek öğrenciler arasında görülen farklılıkların bundan ileri geldiği söylenebilir. Erkeklerin ve kadınların farklı şekilde iletişim kurduğuna şüphe yoktur, yani başkalarıyla etkileşim kurmak için farklı dil araçları kullanırlar ve muhataplarından çeşitli iletişimsel beklentileri vardır, bu da çeşitli iletişimsel davranışlarla sonuçlanır. (Kłosowska, 2019, s. 75).

Bu hem beyin gelişimi ve diğer bedensel farklılıklardan hem de toplumdaki diğer hemcinslerinin iletişim alışkanlıklarından ötürü kızların erkeklere göre genelde dil becerilerinde, özelde de dinlediğini anlamada daha başarılı olduğu söylenebilir.

### **4.3. Sosyoekonomik kültürel Duruma Yönelik Bulgular**

#### **4.3.1. Kardeş Sayısının Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak amacıyla, dinleme testlerinden elde edilen puanların ortalamaları üzerinde ANOVA analizi gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 14. Kardeş Sayısına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Gruplar Arası</b>	1818,573	4	454,643	4,680	,001*	<b>2&gt;5</b> <b>3&gt;5</b>
<b>Gruplar İçi</b>	17096,559	176	97,140			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

Tablo 14’te, dinlediğini anlama başarısının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, kardeş sayısına göre ortalama puanlar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir [F(4, 176)=4.680; p<.05]. Ayrıca, uygulanan Tukey post hoc testi, 1 ve 2 kardeşi bulunan öğrenciler ile 4 ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara göre, kardeş sayısı az olan öğrencilerin (1 veya 2 kardeş) dinlediğini anlama başarısının, kardeş sayısı fazla olan öğrencilere (4 ve üzeri) kıyasla daha yüksek olduğu; diğer grupların ise birbirine yakın başarı düzeyleri sergilediği ifade edilebilir.

**Tablo 15. Kardeş Sayısına Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
<b>Yok</b>	19	65,33	12,20	31,87	<b>83,94</b>
<b>1</b>	81	70,86	9,40	38,75	<b>90,44</b>
<b>2</b>	51	69,19	10,12	35,69	<b>86,24</b>
<b>3</b>	13	64,40	9,18	45,69	<b>80,73</b>
<b>4 ve daha fazla</b>	17	61,09	8,65	42,53	<b>74,62</b>
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 15’te ise, kardeş sayısına göre dinlediğini anlama başarısına ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum puan değerleri sunulmuştur. Buna göre kardeşi olmayanlar ortalama 65,33, 1 kardeşi olanlar ortalama 70,86, 2 kardeşi

olanlar ortalama 69,19, 3 kardeşi olanlar ortalama 64.4, 4 ve daha fazla kardeşi olanlar ise ortalama 61,09 puan almışlardır. En yüksek ortalama puan 1 kardeşi olan grupta, en düşük puan ise kardeşi olmayan gruptadır. Standart sapma puanlarına bakıldığında 4 ve daha fazla kardeşi olanların puanlarının daha dar bir alanda toplandığı, kardeşi olmayanların puanlarının ise geniş bir dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablodaki verilere göre, öğrencilerin dinlediğini anlama başarısı, kardeş sayısına göre farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, en yüksek başarı ortalamasına, bir kardeşi bulunan öğrenciler sahip olmuş (70,86 puan). Ayrıca, kardeş sayısı arttıkça dinleme puanlarının ortalama değerinin azaldığı; dolayısıyla kardeş sayısı ile dinleme başarısı arasında ters yönde bir ilişki bulunduğu dikkat çekmektedir. Burada dikkate değer bir veri kardeşi olmayan öğrencilerin başarı durumlarıdır. Kardeşi olmayan öğrencilerin dinleme başarısı açısından daha başarılı olmaları beklenirken 1 kardeşi olan öğrencilerin başarısının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Benzer bir araştırmada (Gelbal,2008:8) kardeş sayısı arttıkça 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi başarısının da giderek düştüğü gözlenmiştir. Çok çocuklu ailelerde, anne ve babanın tüm çocukların eğitim süreçlerine yeterli düzeyde birebir ilgi göstermesi her zaman mümkün olamayabilir. Bu gibi durumlarda, özellikle küçük yaştaki çocuklar, gerekli desteği ve yönlendirmeyi çoğu zaman ailedeki daha büyük kardeşlerinden, yani abla ya da ağabeylerinden alırlar. Ancak, ebeveyn ilgisinin doğrudan ve sürekli olduğu, eğitim düzeyi yüksek ailelerde yetişen çocukların, bu desteğin eksik olduğu ortamlarda büyüyen akranlarına kıyasla akademik açıdan daha avantajlı oldukları düşünülmektedir.

#### **4.3.2. Babanın Eğitim Düzeyinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilemesine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak amacıyla dinleme testlerinden alınan puanların ortalaması üzerinde ANOVA yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 16. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. Okur-yazar değil	1	61,63	27	42,53	<b>80,73</b>
2.İlkokul mezunu	45	68,20	9,06	48,51	<b>83,35</b>
3.Ortaokul mezunu	29	62,92	11,07	31,87	<b>90,44</b>
4.Lise mezunu	60	68,46	10,8	35,69	<b>85,68</b>
5.Üniversite mezunu	45	72,46	7,61	57,19	<b>86,24</b>
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 16’da öğrencilerin dinleme başarısının babanın eğitim düzeyine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin babalarının büyük çoğunluğunun lise mezunu olmakla birlikte en başarılı öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olduğu (72,46) görülmektedir. Tabloya göre öğrenciler dinleme başarısı bakımından, babası lise mezunu, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu olan ve okur-yazar değil şeklinde sıralanmaktadır. Bu puanlara göre babası lise mezunu ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin genel başarısının orta düzeyde ve birbirine yakın olduğu dikkat çekmektedir.

En yüksek akademik başarı, babası üniversite mezunu olan öğrencilerde görülmüştür. Bu durum, babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin akademik başarılarının da arttığını ve babanın eğitimi ile öğrencinin başarısı arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, baba eğitiminin, ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyini yansıtan önemli bir gösterge olduğu da söylenebilir.

Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 17. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1705,045	4	426,261	4,359	,002*	6>4
Gruplar İçi	17210,087	176	97,785			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

\*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde, dinlediğini anlama başarısının babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği [F (4, 176) =4.359; p<.05] görülmektedir. Benzer şekilde, Demircan ve Aydın'ın (2019, s. 1525) araştırmasında, babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dinleme öz yeterlik seviyesinin de yükseldiği belirlenmiştir. Eğitim düzeyi düşük babaların günün büyük bir bölümünü işte geçirmeleri ve çocukla ilgilenme görevini eşlere bırakmış olmaları çocuklarıyla daha az zaman geçirmelerine ve daha az sohbet etmelerine neden olmaktadır. Ayrıca babanın eğitim durumu yükseldikçe çocuğuyla daha çok zaman geçirme ve onunla sohbet etme bilinci geliştiği için bu durum çocuğunun dil gelişimini dolayısıyla dinleme becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Ayrıca, bilinçli ebeveynler çocuk sahibi olma sürecini de planlı bir şekilde gerçekleştirdikleri için, çocuklarına daha fazla ilgi ve zaman ayırmakta; bu durum hem çocukların akademik performanslarına hem de sosyal gelişimlerine olumlu yönde katkıda bulunmaktadır. Literatürde, çocukların gelişimi ve eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ve bu sebeple çocuklarına gereken ilgiyi gösteremeyen ebeveynlerin, bu alanlarda bilinçlendirilmesi ve desteklenmesi gerektiği üzerinde sıklıkla durulmaktadır (Sidekli, 2005, s. 70).

#### **4.3.3. Annenin Eğitim Düzeyinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, dinleme etkinliklerinden elde edilen puanların ortalamaları üzerinde ANOVA testi uygulanmış ve ortalama puanlar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı değerlendirilmiştir.

**Tablo 18. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1559,969	5	311,994	3,146	,010*	6>4
Gruplar İçi	17355,164	175	99,172			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

\*p<.05

Tablo 18’de, dinlediğini anlama başarısının annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA analiz sonuçları sunulmuştur. Yapılan analizde, annenin eğitim düzeyine bağlı olarak ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunduğu [ $F(5, 175)=3.146; p<.05$ ] tespit edilmiştir.

Çocuğun akademik başarısı üzerinde hem anne hem de baba eğitim düzeyinin olumlu etkileri olduğu genel olarak kabul görmektedir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı EARGED tarafından 2006 yılında yürütülen bir araştırmanın bulguları, özellikle annenin eğitim düzeyinin belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır (MEB, 2006). Türk kültürel yapısı içerisinde, çocuğun doğumdan yetişkinliğe kadar olan gelişim sürecinde annelere daha fazla sorumluluk düştüğü göz önünde bulundurulduğunda, eğitilmiş ve bilinçli bir annenin çocuğun akademik performansında daha güçlü bir etki yarattığı söylenebilir (Gelbal, 2008, s. 8)

**Tablo 19. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve Yüksek Puanlar**

Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. Okur-yazar değil	11	60,86	9,07	42,53	74,62
2. Okur-yazar	2	65,74	12,52	56,88	74,60
3. İlkokul mezunu	51	67,89	9,99	44,34	83,35
4.Ortaokul mezunu	24	65,78	11,89	35,69	83,943
5. Lise mezunu	49	68,43	11,04	31,87	90,44
6.Üniversite mezunu	44	72,51	7,26	57,19	86,24
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 19’da öğrencilerin dinleme başarısının annenin eğitim düzeyine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre annelerin çoğunluğu ilkokul-lise mezunu olmakla birlikte en başarılı öğrencilerin annelerinin üniversite mezunu olduğu (72,51) görülmektedir. Bu sonuç baba eğitim durumuyla benzerlik göstermektedir. Tablodaki verilere göre, öğrencilerin dinleme başarıları açısından sıralama; annesi üniversite, lise, ilkokul ve ortaokul mezunu olan, okur-yazar olan ve okur-yazar olmayan şeklinde oluşmaktadır. Bu puanlara göre anne eğitim düzeyiyle dinleme başarısı arasında bir ilişki bulunduğu ve öğrencilerin genel başarısının annesi üniversite mezunu olanlar hariç orta düzeyde ve birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Dinleme etkinliklerinden elde edilen başarı puanları değerlendirildiğinde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer gruplara göre daha yüksek başarı sergilediği görülmektedir. Ancak, annesi ilkokul, ortaokul veya lise mezunu olan öğrenciler arasında dinleme başarısı bakımından anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu sonuç, annenin eğitim düzeyinin tek başına öğrencinin akademik performansını belirleyen bir faktör olmadığını göstermektedir. Gelbal’in (2008, s. 11) de belirttiği gibi, annenin üniversite mezunu olmasına rağmen çalışmaması ve ailenin yalnızca babanın gelirine bağımlı olması, ekonomik açıdan bazı kısıtlamalar yaratmakta ve bu durum öğrencinin dinleme becerileri üzerinde olumsuz etkiler doğurabilmektedir.

Annenin eğitim seviyesi yüksek olsa dahi, ekonomik yetersizlikler nedeniyle evde yeterli bir öğrenme ortamı sağlanamaması, çocuğun dinleme başarısını

sınırlayabilmektedir. Bu bağlamda, annenin yüksek eğitim düzeyiyle birlikte ailedeki sosyoekonomik koşulların da çocuğun akademik performansında etkili olduğu söylenebilir.

İlkokul, ortaokul ve lise mezunu annelerin çocukları arasında dinleme başarısı bakımından anlamlı bir farkın görülmemesi, ailelerde ebeveynlerin çocuklarının eğitimiyle yeterince ilgilenemediği durumlarda küçük yaştaki çocukların bu desteği çoğunlukla ailedeki diğer bireylerden — özellikle abla veya ağabeylerinden — aldıklarını düşündürmektedir. Buna karşılık, anne ve babası üniversite mezunu olan ve ebeveyn ilgisi yüksek eğitilmiş ailelerde yetişen çocukların, bu tür bir kardeş desteğine daha az ihtiyaç duydukları söylenebilir.

#### 4.3.4. Baba Mesleğinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan babanın mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Tablo 20. Baba Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	399,933	4	99,983	,950	,436	-
Gruplar İçi	18515,199	176	105,200			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

\*p>.05

Tablo 20’de dinlediğini anlama başarısının babanın mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda babanın mesleğine göre ortalama puan farkının anlamlı olmadığı [ $F(4, 176) = .950; p > .05$ ] bulunmuştur.

**Tablo 21. Baba Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Meslek	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. İşçi	72	68,58	10,74	38,75	86,24
2. Çiftçi	6	66,42	10,67	55,13	80,95
3. Memur	24	71,89	5,95	60,49	84,63
4. Esnaf	57	67,38	10,87	31,87	90,44
5. Diğer	21	67,39	10,48	35,69	85,68
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 21 incelendiğinde en yüksek puanı babası esnaf olan çocukların aldığı görülmektedir. Babası işçi olan ve ardından babası diğer meslek gruplarında olan öğrencilerin de başarısı takip etmektedir. Memur ve diğer meslek grubunda başarı birbirine oldukça yakın gözükmektedir. En yüksek ve en düşük puan arasındaki farkın az olduğu meslekler sıralandığında memur çocukları, çiftçi çocukları, işçi çocukları, diğer meslek çocukları ve en son esnaf çocukları şeklinde sıralanmaktadır. En yüksek puana göre değerlendirildiğinde esnaf çocukları başarıyla arada en az puan farkı olan memur çocukları gözükmektedir.

#### 4.3.5. Anne Mesleğinin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan babanın mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

**Tablo 22. Anne Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Anova Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	152,606	4	38,12	,358	,838	-
Gruplar İçi	18762,526	176	106,605			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

Tablo 22’de dinlediğini anlama başarısının annenin mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda annenin mesleğine göre ortalama puan farkının anlamlı olmadığı [ $F_{(4,176)}=.358;p>.05$ ] bulunmuştur.

**Tablo 23. Anne Mesleğine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Meslek	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. İşçi	22	67,79	13,86	38,75	83,94
2. Ev Hanımı	120	68,17	9,27	35,69	90,44
3. Memur	20	70,42	8,89	46,55	84,63
4. Esnaf	9	66,86	16,43	31,87	83,28
5. Diğer	9	70,28	9,61	57,19	85,68
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Annenin mesleğine göre dinleme başarısı değerlendirildiğinde anlamlı bir fark olmadığı fakat en yüksek ve en düşük puan arasındaki farka bakıldığında diğer meslek grubuna ait annelerin çocuklarının puan farkının (28,49) en az olduğu, sırasıyla onları memur anneye sahip çocuklar (38,08), işçi anne çocukları (45,19), esnaf çocukları ve ev hanımı anne çocukları (54,75) takip etmektedir.

#### **4.3.6. Aylık Ortalama Gelirin Dinleme Etkinlikleri Başarısını Etkilemesini Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan aylık ortalama gelire göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemini yanıtlamak amacıyla dinleme testlerinden alınan puanların ortalaması üzerinde ANOVA yapılmış ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 24. Aylık Ortalama Gelire Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Okul	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. 7000 TL'den az	0	0	0	0	
2. 7000-10.000 TL arası	9	65,52	8,48	51,87	75,41
3. 10.001-15.000 TL arası	38	67,57	11,58	31,87	83,28
4. 15.000-20.000 TL arası	46	66,94	12,07	38,75	86,24
5. 20.001 TL ve üstü	87	69,87	8,58	46,55	90,44
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 24'te öğrencilerin dinleme başarılarının, ailelerin aylık ortalama gelir düzeyine göre dağılımı sunulmuştur. Verilere göre, ailelerin büyük bir kısmının 20.001 TL ve üzeri gelire sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca, bu gelir grubundaki öğrencilerin en yüksek dinleme başarıları puanına (90,44) ulaştıkları dikkat çekmektedir. Tabloya göre, dinleme başarıları açısından öğrenciler; sırasıyla 15.000-20.000 TL, 10.001-15.000 TL ve 7.000-10.000 TL gelir gruplarına göre sıralanmaktadır.

Ev ortamındaki eğitim olanakları ile ailenin alım gücü arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda, aylık ortalama geliri yüksek olan ailelerin, çocuklarına sundukları eğitimsel ve kişisel gelişim fırsatlarının da maddi imkânlar doğrultusunda arttığı söylenebilir. Söz konusu olanakların, çocukların eğitim süreçlerine ve kişisel gelişimlerine olumlu katkılar sağladığı ve bu etkinin dinleme etkinliklerindeki başarıya da yansıdığı düşünülebilir. Gelir düzeyinin dinleme başarıları üzerindeki etkisi incelendiğinde, bu ilişki tablolarda açık biçimde gözlemlenmektedir. Örneğin, aylık geliri 7.000–10.000 TL arasında olan grupta, en düşük ve en yüksek puanlar arasındaki farkın diğer gelir gruplarına kıyasla daha az olması dikkat çekmektedir. Öte yandan, en belirgin puan farkının 10.001–15.000 TL arası gelir grubundaki öğrencilerde görülmesi, bu gelir aralığında farklı etkileyici değişkenlerin de devreye girmiş olabileceğini düşündürmektedir.

Ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 25. Aylık Ortalama Gelire Göre Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
<b>Gruplar Arası</b>	390,199	3	130,066	1,243	,296	-
<b>Gruplar İçi</b>	18524,933	177	104,661			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

Tablo 25’te, dinlediğini anlama başarısının ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analizde, gelir düzeyine göre ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı [F (3, 173) =1.243; p>.05] tespit edilmiştir. Ortalama puanlarda görülen farkın istatistiksel açıdan anlamlı çıkmaması, belirlenen aylık gelir seçeneklerinin düşük kalmasıyla ilgili olabilir. Zira çalışmanın planlanma aşamasından uygulama aşamasına geçen süre zarfında yaşanan ekonomik değişimler kişisel bilgi formundaki seçenekleri ortalamanın altına düşürmüştür. Nitekim formdaki en yüksek gelir seçeneği olan 20001 ve üstü, çalışma grubunun neredeyse yarısı tarafından işaretlenmiş olması da bu durumu doğrulamaktadır. Dolayısıyla gelir düzeyinin dinleme başarısında belirleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

#### **4.3.7. Oturulan Evin Kendilerine Ait Olup Olmamanın Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan oturulan evin kendilerine ait olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, dinleme testlerinden elde edilen puanların ortalamaları üzerinde t-testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 26. Dinleme Başarısının Oturulan Evin Kendilerine Ait olup Olmamasına Göre T Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		Sd	t	p
				F	p			
Kira	35	70,63	9,80	,446	,505	1,417	179	,158
Bize Ait	146	67,90	10,31					

\*p>.05

Tablo 26’da dinlediğini anlama başarısının öğrencilerin oturdukları evin mülkiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır. Verilere göre, katılımcıların 35’i (%19,33) kiralık evde, 146’sı (%80,66) ise kendilerine ait evde yaşamaktadır. Kirada oturan öğrencilerin ortalama puanı 70,63 iken, ev sahibi olan öğrencilerin ortalama puanı 67,90’dır. Aylık gelir düzeyi de dikkate alındığında kiracı öğrencilerin daha yüksek başarı göstermesi beklenebilirdi; ancak sonuçlar bu beklentiyi doğrulamamıştır. Uygulanan t-testi sonucunda, gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir [t (179) =1.417; p>.05]. Bireylerin yaşadığı mekân, toplumsal tabakalaşma üzerinde belirgin bir etki oluşturmaktadır (Suher, 2005, s. 97) Buna rağmen sonucun bu şekilde çıkması ev sahibi olmanın her zaman ekonomik güce işaret etmemesiyle ilişkilidir. Çünkü ailenin geliri düşük olmasına rağmen ev miras yoluyla aileye geçmiş olabilir. Buna karşılık ailenin geliri orta veya yüksek düzeyde olmakla birlikte orta nitelikte bir evin sahibi olmak yerine daha nitelikli bir ev kiralanmış da olabilir. Dolayısıyla yapılan analiz ve yorum sonuçlarına göre evin durumuna göre dinlediğini anlama başarısının farklılaşmadığı söylenebilir.

#### **4.3.8. Evde Kendilerine Ait Bir Oda Olup Olmamasının Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan evde kendilerine ait bir oda olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, dinleme etkinliklerinden elde edilen puan ortalamaları üzerinde t-testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 27. Dinleme Başarısı Etkinlik Puanlarının Evde Kendilerine Ait Bir Oda Olup Olmamasına Göre T Testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		Sd	t	p
				F	p			
Var	160	68,94	10,28	,773	,381	1,879	179	,062
Yok	21	64,50	9,26					

\*p>.0

Tablo 27 incelendiğinde, dinlediğini anlama başarısının öğrencinin kişisel çalışma odasına sahip olup olmamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları görülmektedir. Öğrencilerin 160'ı (%88,39) çalışma odasına sahipken, 21'i (%11,6) böyle bir imkâna sahip değildir. Çalışma odasına sahip olan öğrencilerin ortalama puanı 68,94, çalışma odasına sahip olmayan öğrencilerin ise 64,50 olarak hesaplanmıştır. Çalışma odasının akademik başarı üzerinde olumlu bir etki yaratacağı öngörülmüş ve elde edilen sonuçlar da bu yönde olmuştur. Ancak t-testi sonucunda, bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir [t (179) =1.879; p>.05]. Bunun nedeni olarak çalışma odası olup olmamaya göre grubun birbirine denk sayıda ayrılmamış olması gösterilebilir. Yani artık hemen her öğrencinin kendi çalışma odası bulunduğu için bu durum, farklılık yaratma özelliğini kaybetmiştir. Bunun dışında evde çocuğun bir odası bulunmakla birlikte bu odanın gerçekten çalışma amacıyla kullanılıp kullanılmadığı daha önemli bir etkidir. Dolayısıyla salt çalışma odası olup olmamaya göre dinlediğini anlama başarısının istatistiksel olarak farklılaşmadığı söylenebilir.

#### **4.3.9. Evde Kitaplık Olup Olmamasının Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan öğrencinin evinde kitaplık olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla, dinleme testlerinden elde edilen puan ortalamaları üzerinde ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 28. Öğrencinin Evinde Kitaplık Olup Olmamasına Göre Dinleme Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Levene Testi		Sd	t	p
				F	p			
Var	155	69,57	9,93	,043	,835	3,892	179	,000*
Yok	25	61,29	9,41					

\*p<.05

Tablo 28’de, dinlediğini anlama başarısının öğrencilerin evinde kitaplık bulunup bulunmamasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre, evinde kitaplık bulunan öğrencilerin ortalama puanı 69,57 iken, kitaplığı olmayan öğrencilerin ortalama puanı 61,29 olarak belirlenmiştir. Yapılan t-testi sonucunda, bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir [t (179) =3.892; p<.05]. Bu bulgu doğrultusunda, evde kitaplık bulunup bulunmama durumunun dinlediğini anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etki yarattığı söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, evde bir kitaplığın bulunması, ebeveynlerin okuma alışkanlığına ve kitaplara verdikleri önemi yansıtmaması bakımından ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyine ilişkin dolaylı bir gösterge olarak kabul edilebilir. Kitaplık oluşturmak, belirli bir maddi kaynak gerektirdiği için, bu durum aynı zamanda ailenin ekonomik durumu ve sosyal sınıfı hakkında da bilgi sunmaktadır. Dolayısıyla, evde kitaplığın varlığı, ailenin sosyoekonomik ve kültürel profilini yansıtan anlamlı bir unsur olarak değerlendirilebilir (Çalışkan, 2000, s. 37).

Okuma materyallerine erişimin yalnızca okul kütüphanesiyle sınırlı olması ve ev ortamında gazete, dergi veya kitap gibi yeterli sayıda kaynak bulunmaması, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkileyen temel faktörler arasında yer almaktadır. Sosyoekonomik açıdan düşük gelir grubuna mensup öğrenciler için en önemli sorunlardan biri, kitapla yeterince karşılaşma imkânının bulunmaması ve evdeki çalışma koşullarının öğrenmeye elverişli olmamasıdır. Bu gruptaki çocukların

çoğu, genellikle ders kitapları dışında herhangi bir okuma materyaliyle karşılaşma fırsatı da bulamamaktadır (Özby, 2007, s.169).

Bu noktada evde kitaplık ve kitap bulunması, çocuğun ister istemez kitap okunması sonucunu doğurur. Çünkü eve kitap alıp bunu kitaplıkta muhafaza etmek bir düşünme ve anlayış gerektirir. Buradan hareketle de ailenin, çocuğu az veya çok okumaya yönlendirdiği çıkarılabilir ki bu şekilde çocuğun söz varlığının, anlama düzeyinin geliştiği de düşünülebilir. Ayrıca evde kitap ve kitaplık bulunması ailenin bir muhatabı dinleme nezaketine daha fazla önem verdiğine de işaret edebilir. Dolayısıyla evde kitap ve kitaplık bulundurmak çocuğun dinleme kültürünü geliştirmesi bakımından önemli bir değişkendir.

#### **4.3.10. Baba ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkisine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan öğrencinin evinde kitaplık olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

**Tablo 29. Baba ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
<b>Gruplar Arası</b>	886,051	4	221,513	2,162	,075	-
<b>Gruplar İçi</b>	18029,081	176	102,438			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

Tablo 29’da, dinlediğini anlama başarısının öğrencilerin babalarıyla günlük sohbet etme süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analizde, babayla günlük sohbet süresine bağlı olarak ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir [F(4, 176)=2.162; p>.05].

**Tablo 30. Babayla Sohbet Sıklığına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Okul	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. 0-10 dk.	28	69,52	7,95	46	85,68
2. 11-30 dk.	38	68,92	10,21	42,53	84,63
3. 31-60 dk.	40	71,62	8,24	51,87	90,44
4. 1-2 saat	49	65,70	10,81	31,87	85,92
5. 2 saat ve üstü	25	66,75	12,94	35,69	86,24
<b>Toplam/Genel</b>	<b>180</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 30'a bakıldığında en yüksek puanın babayla 30-60 dk. arası sohbet eden çocuklarda görüldüğü bunun da toplam öğrenci sayısının %22,09'u olduğu görülmüştür. Babasıyla 2 saat ve üstü sohbet eden çocukların da dinleme başarı puanları yüksek olmasına rağmen toplam öğrenci sayısının %14,36'sı olduğu görülmektedir. En yüksek puanların 31-60 dk. aralığında elde edilmesi ve sürenin uzamasıyla dinleme başarısının azalması, çocukların belirli bir süreden sonra babalarıyla yapılan sohbetten sıkılmaya başladıklarını ve sohbet süresinin uzamasının dinleme performansını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Babasıyla 0-10 dk. sohbet eden çocuklarla 1-2 saat sohbet eden çocukların aynı puanı alması babayla sohbet etme sıklığının dinlediğini anlama başarısını etkilemediğini göstermektedir.

#### **4.3.11. Anne ile Sohbet Etme Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilerine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan anne ile sohbet etme süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Araştırmanın bu alt problemine yanıt aramak amacıyla, dinleme testlerinden elde edilen puanların ortalaması üzerinde ANOVA analizi gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 31. Anne ile Sohbet Etme Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	535,084	4	133,771	1,281	,279	-
Gruplar İçi	18380,048	176	104,432			
<b>Toplam</b>	<b>18915,132</b>	<b>180</b>				

Tablo 31’de, anneyle günlük sohbet etme süresine göre öğrencilerin dinlediğini anlama başarılarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, anneyle sohbet süresine göre ortalama puan farkının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir [F(4, 176)=1.281; p>.05].

Ayrıca, anneyle sohbet sıklığına göre dinlediğini anlama başarısına ilişkin ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek puanlara dair ANOVA sonuçları da aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 32. Anne ile Sohbet Etme Sıklığına Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Ortalama, Standart Sapma, En Düşük ve En Yüksek Puanlar**

Okul	N	$\bar{X}$	S	En düşük puan	En yüksek puan
1. 0-10 dk.	6	67,19	4,21	62,75	73,13
2. 11-30 dk.	24	71,99	10,33	42,53	85,68
3. 31-60 dk.	28	69,98	7,84	55,93	83,35
4. 1-2 saat	50	68,08	11,20	31,87	90,44
5. 2 saat ve üstü	73	67,00	10,55	35,69	86,24
<b>Toplam/Genel</b>	<b>181</b>	<b>68,43</b>	<b>10,25</b>	<b>31,87</b>	<b>90,44</b>

Tablo 32’de bakıldığında en yüksek puanın anneyle 1-2 saat sohbet eden çocuklarda görüldüğü bunun da toplam öğrenci sayısının %27,06’sı olduğu görülmüştür. Annesiyle 2 saat ve üstü sohbet eden çocukların da dinleme başarı

puanları yüksek olmasına rağmen toplam öğrenci sayısının %40,3'ü olduğu görülmektedir. En yüksek puanların 1-2 saat aralığında elde edilmesi ve sürenin uzamasıyla dinleme başarısının azalması, çocukların belirli bir süreden sonra anneleriyle yapılan sohbetten sıkılmaya başladıklarını ve sohbet süresinin uzamasının dinleme performansını olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır. Fakat tabloda asıl dikkati çeken özellik annesiyle 0-10 dk. arasında sohbet eden öğrencilerin en düşük ve en yüksek puan farklarının en az olmasıdır. Bu da gruplar arası puan farkının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermektedir.

#### **4.3.12. Sosyal Medya Kullanma Süresinin Dinleme Etkinlikleri Başarısına Etkilerine Yönelik Bulgular**

**Öğrencilerin dinleme etkinliklerinden aldığı puan sosyal medya araçlarını kullanma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Öğrencilere verilen kişisel bilgi formunda öğrencilerin kullanması muhtemel şu görsel ve işitsel medya araçlarına bir günde ne kadar zaman ayırdıkları sorulmuştur: Televizyon, Radyo, YouTube, Facebook, Instagram, X (Twitter), XSpaces (Twitterspace), Tiktok, Twitch, Snapchat, Discord, WhatsApp, Telegram, Yalla. Aşağıda bu araçların kullanım sürelerine ilişkin betimsel analizler yer almaktadır.

**Tablo 33. Sosyal Medya Kullanma Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları**

Sıklık	Televizyon		Radyo		Youtube		Facebook		İnstagram		X		X Space		Tiktok	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<b>Hiç</b>	14	7,7	167	92,3	9	5,0	174	96,1	55	30,4	161	89,0	178	98,3	106	58,6
<b>1-30 dk.</b>	57	31,5	12	6,6	59	32,6	6	3,3	27	14,9	15	8,3	3	1,7	22	12,2
<b>30-59 dk.</b>	46	25,4	1	,6	42	23,2			22	12,2	2	1,1			11	6,1
<b>1-2 saat</b>	48	26,5			49	27,1			46	25,4	1	,6			24	13,3
<b>3-5 saat</b>	14	7,7			16	8,8	1	,6	19	10,5	1	,6			12	6,6
<b>6+ saat</b>	2	1,1	1	,6	6	3,3			12	6,6	1	,6			6	3,3

**Tablo 34.Sosyal Medya Kullanma Süresine Göre Dinlediğini Anlama Başarısına İlişkin Betimsel Analiz Sonuçlar Devamı**

<b>Sıklık</b>	<b>Televizyon</b>		<b>Radyo</b>		<b>Youtube</b>		<b>Facebook</b>		<b>Telegram</b>		<b>X</b>	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<b>Hiç</b>	106	58,5	155	85,6	133	73,5	25	13,8	167	92,3	180	99,4
<b>1-30 dk.</b>	48	26,5	11	6,1	23	12,7	89	49,2	7	3,9	1	,6
<b>30-59 dk.</b>	16	8,8	3	1,7	6	3,3	38	21,0	3	1,7		
<b>1-2 saat</b>	5	2,7	8	4,4	8	4,4	15	8,3	3	1,7		
<b>3-5 saat</b>	4	2,2	3	1,7	3	1,7	8	4,4				
<b>6-+ saat</b>	2	1,1	1	0,5	8	4,4	6	3,3	1	,6		

Tablo 33 ve 34 incelendiğinde en çok kullanılan en aza doğru sosyal medya araçları sırasıyla:

- 1) Youtube %95
- 2) Televizyon %92,3
- 3) Whatsapp %86,2
- 4) Instagram 69,6
- 5) Snapchat %41,5
- 6) TikTok %41,4
- 7) Discord %26,5
- 8) Twitch %14,4
- 9) X %11
- 10) Telegram %7,7
- 11) Radyo %7
- 12) Facebook %3,9
- 13) XSpace %1,7
- 14) Yalla %0,6

Yüzdelik oranlarla ifade edildiğinde en çok Youtube, televizyon ve Whatsapp kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca Snapchat ve TikTok'un da nerdeyse eşit oranlarda kullanıldığı görülmektedir. Radyo neredeyse hiç dinlenmiyor. Sadece 1 kişi 6+ üstü kullandığını belirtmiş. Yine 6+ üstü olarak televizyon izlendiği belirtilmiş. Sosyal medya araçlarının büyük kısmını görselleri izlemek ve mesajlaşmak için kullandıkları söylenebilir. Kişisel bilgi formunu dolduran öğrenciler sosyal medya araçlarının kullanım sürelerini gördüklerinde birçoğu LGS'ye hazırlandığı için ailelerinin sosyal medya araçlarını okul zamanlarında kullanmalarına izin vermediklerini, bu nedenle daha çok tatillerde kullandıklarını ifade ettiler. Bu nedenle sosyal medya kullanımının dinleme başarısını tam olarak etkilediği söylenemez.

**Tablo 35. Sosyal Medya Kullanma Süresinin Dinlediğini Anlama Başarısını Yordamasına İlişkin Regresyon Sonuçları**

Model	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Beta	t	p
Model 1	,160 <sup>a</sup>	,026	,020	-,160	-2,172	,031*
<b>Dinlediğini Anlama Başarısı</b>						

\*p<.05

Tablo 35’te yer alan regresyon analizi sonuçlarına göre, sosyal medya kullanım süresinin dinlediğini anlama başarısını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Analiz bulgularına göre, sosyal medya kullanım süresi, dinlediğini anlama düzeyine ait toplam varyansın yalnızca %2’sini açıklamaktadır. Ayrıca, iki değişken arasındaki korelasyon katsayısının ,160 olduğu belirlenmiş; bu da değişkenler arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanım sıklığının dinlediğini anlama başarısını ancak çok sınırlı ölçüde etkilediği ve iki değişken arasındaki ilişkinin oldukça zayıf olduğu ifade edilebilir.

## 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara değinilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin dinleme başarısı bakımından orta düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra OSED ortaokulun diğer okullardan daha başarılı olduğu gözlenmiştir. ÜSED ortaokul ve ASED ortaokulun en yüksek puanları arasında çok az bir fark olduğu görülmektedir. En düşük ve en yüksek puan arasındaki fark değerlendirildiğinde OSED ortaokulu 44,44, ÜSED ortaokulu 45,81, ASED ortaokulu arasında 52,07 puan farkı görülmektedir. Bu puan farkı dinleme başarısının sosyoekonomik durumdan etkilendiğini fakat belli bir düzeyden sonra sosyoekonomik durumun dinleme başarısını etkilemediğini bu çalışma kanıtlar niteliktedir.

Yapılan t testi sonuçlarına göre, kız öğrencilerin dinlediğini anlama puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde yapılan bir araştırmada da, cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin dinleme öz yeterlik düzeyleri incelendiğinde, kız öğrencilerin ortalama puanının ( $X=3.99$ ), erkek öğrencilerin ise ( $X=3.74$ ) düzeyinde olduğu ve bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, cinsiyete göre dinleme öz yeterliklerinde anlamlı bir farklılık olduğu ve kız öğrencilerin dinleme becerileri konusunda kendilerini daha yeterli hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Demircan, 2018, s. 103).

Benzer bulgular, diğer araştırmalarda da ortaya konmuştur. Örneğin, Yazkan (2000, s. 134) ve Köklü (2003, s. 177) çalışmalarında kız öğrencilerin dinleme becerilerinde daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır. Bu durumun olası nedenleri arasında;

- Kız öğrencilerin eğitim süreçlerinde ailelerinden daha fazla destek görmeleri ve ebeveynleriyle daha sık iletişim kurmaları,
- Başarıya yönelik motivasyonlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olması ve ev ortamında ders çalışma sürelerinin daha uzun olması,
- Kız öğrencilerin radyo ve televizyon gibi dinleme ve izleme araçlarını daha etkin biçimde kullanmaları da bu başarı farkını açıklayan etkenler arasında değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada da kız öğrencilerin dinleme etkinlikleri başarı puanları (70,48) erkek öğrencilerin puanlarına (65,89) göre daha yüksektir.

Yapılan ANOVA testi sonucu dinleme etkinliklerinde en başarılı olan grubun kardeş sayısı 1 ve 2 olan öğrenciler olduğu, kardeş sayısı 4 ve üstü olan öğrencilerin dinleme etkinliklerindeki başarısının düştüğü gözlenmiştir. Kardeş sayısının çok olması aynı zamanda sosyoekonomik kültürel düzeyin de düşük olduğunun bir göstergesi kabul edilebilir. Ailenin sosyoekonomik ve kültürel düzeyini belirleyen faktörler arasında ebeveynlerin eğitim düzeyleri, mesleki statüleri ve ortalama aylık gelir düzeyi önemli yer tutmaktadır. Bu değişkenlerdeki artışın, ailedeki çocuk sayısının ve genel olarak evde yaşayan birey sayısının azalmasına yol açtığı gözlemlenmektedir (Türk, 2007, s. 53). Ayrıca kardeş sayısının fazlalığı anne-baba ilgisinin yetersiz olmasına da neden olabilmektedir. Bu nedenle hem akademik başarı hem de dinleme başarısı bu durumdan etkilenmektedir. Bu araştırma bunu gösterir niteliktedir.

Dinleme etkinliklerinde en başarılı öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olduğu öğrenciler olmuş, sıralamaya bakıldığında babaları lise mezun olan öğrencilerden itibaren puan farklarının giderek arttığı gözlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu genel başarının yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Geleneksel aile yapısı içinde genel olarak çocuklarla ilgilenen daha çok anne olduğu için babanın özellikleri özellikle de eğitim durumunun hem akademik başarıyı hem de dinleme başarısı etkilemediği düşünülse de bu sonuçlar bu düşüncenin doğru olmadığını göstermektedir. Bu sonuçta dikkati çeken durum okur yazar olmayan babaların çocuklarının dinleme başarısı puan farkının ilkökul mezunu babalara göre

yüksek olmasıdır. Babaların eğitim durumunun çocuklarının dinleme etkinlikleri başarısında bir fark yarattığı gözlenmiştir. Bu durum akademik başarı ile de ilişkilendirilebilir.

Dinleme etkinliklerinde en başarılı öğrencilerin annelerinin üniversite mezunu olduğu, annenin eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin dinleme etkinliği başarı puanların arttığı gözlenmiştir. Geleneksel toplum yapısında çocuklarla ilgilenen ve onların her türlü ihtiyacından sorumlu olan ebeveynin anne olması, annenin çocukların başarısındaki rolünün ne denli önemli olduğunu kanıtlamaktadır. Çocuğun eğitimi ve diğer her türlü ihtiyacıyla ilgilenen annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğunun ihtiyaçlarının daha fazla farkında olması, onu dinlemesi de farklı olacağı için bu durum çocuğun hem akademik hem de dinleme başarısında olumlu bir etki olarak kendini gösterecektir.

Dinleme etkinlikleri başarı durumunun babanın mesleğine göre yapılan analizinde ortalama puan farkının anlamlı bir fark yaratmadığı gözlenmiştir.

Dinleme etkinlikleri başarı durumunun annenin mesleğine göre yapılan analizinde ortalama puan farkının anlamlı bir fark yaratmadığı gözlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, aylık gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının dinlediğini anlama becerilerinin en düşük seviyede olduğu; buna karşılık, gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının ise dinlediğini anlama düzeyinin en yüksek seviyelere ulaştığı belirlenmiştir. Gelir düzeyindeki artışa paralel olarak öğrencilerin dinleme başarısının da yükseldiği gözlemlenmektedir. Bu bulgular, ailenin ekonomik durumunun öğrenci başarısı üzerinde doğrudan bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Ailenin gelir seviyesi, çocuğun sahip olacağı bireysel özelliklerin şekillenmesinde önemli bir rol üstlenmekte; fiziksel, entelektüel, psikolojik ve duygusal gelişimine katkıda bulunmaktadır. Ekonomik açıdan güçlü aileler, çocuklarına daha kaliteli bakım, zengin öğrenme ortamları, gelişmiş sosyal çevreler ve daha iyi eğitim fırsatları sunarak onların akademik başarılarının yanı sıra sağlıklı ve başarılı bireyler olarak yetişmelerine de katkı sağlamaktadır.

Yapılan analiz sonucunda, kiralık evde ikamet eden öğrencilerin ortalama puanının 70,63, ev sahibi olan öğrencilerin ise 67,90 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, evin mülkiyet durumunun öğrencilerin dinlediğini anlama başarısı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu nedenle, öğrencinin

kiracı ya da ev sahibi olmasının dinleme başarısını anlamlı biçimde etkilemediği ifade edilebilir.

Diğer taraftan, analiz sonuçları incelendiğinde, çalışma odasına sahip olan öğrencilerin ortalama puanının 68,94, çalışma odası bulunmayan öğrencilerin ise 64,50 olduğu tespit edilmiştir. Ancak, kişisel çalışma odasının varlığına göre dinleme başarı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu doğrultuda, öğrencinin kendine ait bir odasının olup olmamasının dinleme becerisi üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda evinde kitaplık bulunan öğrenciler ortalama 69,57, bulunmayan öğrenciler ise ortalama 61,29 puan almıştır. Evde öğrenci dışında kitap okuyanların olması ve dolayısıyla kitaplığın bulunması dinleme etkinliklerinden daha yüksek puan almayı sağlamıştır. Bu da gösteriyor ki okuma alışkanlığının yüksek olmadığı, evde kitap okuyan örnek ebeveynlerin olmadığı öğrencilerin dinleme etkinliklerinden daha düşük puan almalarına neden olmuştur. Evde ebeveynlerden en az birinin kitap okuduğu ve düzenli olarak kitap alınan ailelerin çocukların sosyoekonomik kültürel açıdan bir üst seviyede olduklarından bahsedilebilir. Bu nedenle ebeveynleri kitap okuyan ve evinde kitaplık olan çocukların dinleme başarısının bu durumdan etkilendiği gözlenmiştir.

Analiz sonucunda babayla günlük sohbet etme süresine göre ortalama puan farkının anlamlı olmadığı, dolayısıyla babayla sohbet etme süresinin dinleme etkinlikleri başarısına etki etmediği; bununla birlikte en yüksek puanı alan öğrencilerin babasıyla 31-60 dk konuşması da babayla en azından yarım saat bile olsa sohbet etmenin dinleme etkinlikleri başarısını arttırdığı söylenebilir.

Analiz sonucunda anneye günlük sohbet etme süresine göre ortalama puan farkının anlamlı olmadığı, dolayısıyla anneye sohbet etme süresinin dinleme etkinlikleri başarısına etki etmediği; bununla birlikte en yüksek puanı alan öğrencilerin anneye 1-2 saat konuşması da anneye babaya göre daha çok sohbet ettiğini ve bu sohbetin dinleme etkinlikleri başarısını arttırdığı söylenebilir.

Öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formunda, günlük olarak televizyon, radyo, YouTube, Facebook, Instagram, Twitter (X), Twitter (X) Space, TikTok, Twitch, Snapchat, Discord, WhatsApp, Telegram ve Yalla gibi çeşitli görsel ve işitsel medya araçlarına ne kadar süre ayırdıkları sorulmuştur. Elde edilen analiz sonuçlarına göre,

sosyal medya kullanım süresinin, dinlediğini anlama düzeyine ilişkin toplam varyansın yalnızca %2'sini açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca, iki değişken arasındaki korelasyon katsayısının ,160 olduğu bulunmuş ve bu sonuca göre aralarındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu iki bulgu birlikte değerlendirildiğinde, ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanım sıklığı ile dinlediğini anlama başarısı arasında oldukça zayıf bir ilişki olduğu söylenebilir.

Genel olarak öğrencilerin ekonomik düzeyi yükseldikçe dinleme etkinliklerinden aldıkları puanları da yükseldiği görülmüştür. Aylık geliri 10.000 TL'den az ailelerin çocuklarının dinleme becerisinin de düşük seviyede olduğu, aylık geliri 20.000 TL ve üstü öğrencilerin dinleme etkinliklerindeki başarısının en yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum ailelerin ekonomik düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dinleme becerilerinin de arttığını göstermektedir. Ekonomik düzeyin yanı sıra kardeş sayısı, evde kitaplık olması, ailenin eğitilmiş olmasının da dinleme becerilerindeki gelişimi olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Araştırmanın bölümünde elde edilen sonuçlara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

## **5.2. Öneriler**

### **5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Öğrencilerin içinden çıktıkları sosyoekonomik kültürel yapının bir temsili olduğunu bilerek onların topluma katılmasını sağlarken iyi özellikler kazanarak katılmalarını sağlamak için onlar iyi bir dinleyici olmaları konusunda eğitilebilir ve onlara örnek olunabilir.

Türkçe derslerinde başta olmak üzere başka derslerde de masal okuması ve dinleme çalışmaları yapılabilir. Hatta bu okumalara aileler de dahil edilerek dinleme etkinlikleri ailelerin de katılımıyla yapılabilir.

Dinleme becerisinin gelişimi açısından dinleme etkinlikleri yapılırken tartışma etkinlikleri de yapılmalıdır. Bu etkinlikler sırasında rekabetçi bir ortam olacağı için öğrencilerin stratejik dinleme becerileri gelişeceği düşünülebilir.

Dinleme materyallerinin yanı sıra izleme becerisinin de geliştirilmesi açısından kısa filmler ve animasyon filmleri izletilebilir ve bunlarla ilgili etkinlikler hazırlanıp kullanılabilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Bu çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin dinleme ve dinlediğini anlama becerileri üzerinde sosyoekonomik ve kültürel faktörlerin etkisi araştırılmıştır. İlerleyen araştırmalarda, benzer çalışmaların farklı sınıf düzeylerindeki öğrenciler üzerinde de uygulanması mümkün olabilir.

Araştırmada cinsiyet faktörünün dinlediğini anlama üzerine etkisi de gözlenmiştir. İlkokul ve ortaokulun tüm sınıf düzeylerinde cinsiyet faktörünün dinlemeyi anlama üzerindeki etkisi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Anne-baba katılımının dinleme başarısı üzerindeki etkileri konusunda araştırmalar yapılabilir.

### **5.2.3. Millî Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler**

Bu çalışmadan da anlaşılacağı üzere dinleme becerisinin gelişimi ailelerin sosyoekonomik kültürel durumlarından etkilenmektedir. Bu nedenle ailelerin bu konuda bilgilencmeleri, ev ortamında dinleme uygulamaları yapmaları ve çocuklarını iyi birer dinleyici yetiştirmeleri için ailelere yönelik etkinlikler düzenlenebilir.

Dinleme becerisinin gelişiminin sadece Türkçe öğretmenlerine değil tüm derslerin öğretmenlerine ait bir sorumluluk olduğu bilinciyle öğretmenlere de iyi dinleyici olma ve dinleme tekniklerini derslerinde kullanma konularında kurslar ya da seminerler verilebilir.

Alt ve orta sosyoekonomik kültürel çevrelerde bulunan okullarda özellikle çocukların iyi birer dinleyici olmalarını sağlamak adına hem öğrencilere hem de velilere bu konuya yönelik kurslar açılması sağlanabilir.

Dinlemenin sadece ölçülebilir bir beceri değil aynı zamanda geliştirilebilir bir beceri olması dolayısıyla dinleme eğitimi seçmeli bir ders olarak okutulması ve Türkçe dersinde kullanılan kısıtlı etkinlikler dışında çeşitli etkinlikler vasıtasıyla geliştirilmesi sağlanabilir.

Türkçe ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin yapısı ve dinleme becerisinin gelişmesine hizmet etmesi adına dinleme metinlerinin sayısı arttırılabilir. Ayrıca metinle ilgili etkinlikler üst bilişsel dinleme becerisini geliştirmesi konusunda revize edilebilir.

#### **5.2.4. Ailelere Yönelik Öneriler**

Dinleme becerisi, bireyin gelişiminde son derece önemli bir yer tutmakta ve bu becerinin hamilelik döneminden itibaren desteklenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, ailelerin dinleme becerisinin gelişimine yönelik olarak bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi mümkündür. Özellikle hamilelik ve okul öncesi gelişim dönemlerinde müzik dinletme, masal anlatma ya da dinletme gibi etkinliklerin uygulanması, çocukların dinleme yetisinin gelişimine katkı sağlayabilir.

Aileler, çocuklarının dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla günlük olarak en az 30 dakikalık yapılandırılmış dinleme etkinlikleri gerçekleştirebilirler. Bu kapsamda, ebeveynlerin çocuklarına sesli hikâye veya masal kitapları okumaları ve ardından çocuklardan dinlediklerini kendi ifadeleriyle anlatmalarını istemeleri, aktif dinleme ve anlama becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağlayabilir.

Dinleme becerisini geliştiren oyunlar oynayabilirler.

Aileler çocukları ile bir radyo programını ya da podcasti düzenli olarak takip edebilirler.

Aileler çocuklarını nasıl dinleme yapmaları gerektiği -aile içinde birbirine sözünü kesmeden dinlemek- konusunda eğitebilirler.

## KAYNAKÇA

- Aarnoutse, C., Van Den Bos, K. P. and Brand-Gruwel, S. (1998). Effects of listening comprehension training on listening and reading. *The Journal of Special Education*, 32(2), 115–126.
- Aksu, D. (2013). *Bütünleştirici dinleme modeli uygulamalarının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aras, B., (2004). *İlköğretimde Dinleme Anlama Becerisinin Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, A. (2009). Okul öncesi eğitimi almış ve almamış ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin anlama eğitimindeki farklılıklar. *Ekev Akademi Dergisi*, 13(40), 1–12.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S. ve Sarioğlu, S. (2016). The impacts of socioeconomic variables on the academic success of the students. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 214-234.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2012). *Türkçe öğretiminde aktif öğrenme uygulamaları-dinleme becerisi*. Nobel Akademik Yayın.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baxter, L. C., Saykin, A. J., Flashman, L. A., Johnson, S. C., Guerin, S. J., Babcock, D. R. and Wishart, H. A. (2003). Sex differences in semantic language processing: A functional MRI study. *Brain and Language*, 84(2), 264–272.
- Bayar, N. F. (2022). *8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bourdieu, P. (2013). *Seçilmiş metinler* (L. Ünsaldı, Çev.). Heretik Yayınları.

- Brown, J. I. (1949). The construction of diagnostic test of listening comprehension. *The Journal of Experimental Education*, 18 (2), 139–146.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). Türk eğitim sisteminde araştırma eğitimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(1), 385–400. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000439](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000439)
- Canan, S. (2016, Eylül 8). *Sağ el, sol el ve beyin işlevleri*. <https://nbeyin.com.tr/sag-el-sol-el-beyin-islevleri/>
- Caner, A. ve Okten, C. (2013). Higher education in Turkey: Subsidizing the rich or the poor? *Economics of Education Review*, 35, 75–92.
- Cansız, M., Özbaylanlı, B. ve Çolakoğlu, M. H. (2018). Türkiye’de kültürel sermayenin öğrenim başarısı üzerine etkisi. *Journal of Economy Culture and Society*, 58, 127–152.
- Çalışkan, M. (2000). *Ailenin bazı sosyoekonomik faktörlerinin öğrencinin okuduğunu anlama başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çarkıt, C. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerilerinin değerlendirilme sürecine yönelik öğretmen görüşleri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(27), 2782-2793.
- Çarkıt, C. (2021). 1981 ve 2019 Türkçe dersi eğitim programlarının dinleme eğitimi açısından karşılaştırılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 827–838.
- Center, Y., Freeman, L., Robertson, G. and Outhred, L. (1999). The effect of visual training on the reading and listening comprehension of low listening comprehenders in year 2. *Journal of Research in Reading*, 22(2), 241–256.
- Chiu, M. M. and Xihua, Z. (2008). Family and motivation effects on mathematics achievement: Analyses of students in 41 countries. *Learning and Instruction*, 18, 321–336.
- Cihangir Çankaya, Z. (2015). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Nobel Akademik Yayın.

- Çelebi, M. (2008). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin olay ve düşünce yazılarına göre dinleme becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi.
- Çelik, M. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin karşılaştıkları dinleme güçlükleri (Dinleme güçlükleri belirleme anketi)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coleman, J., Hoffer, T. and Kilgore, S. (1982). Cognitive outcomes in public and private schools. *Sociology of Education*, 55(2), 65–76.
- Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına, dinleme kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dedebali, N. C. (2014). *Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf dinleme becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircan, U. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin dinleme özyeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircan, U. ve Aydın, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz-yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1517–1527. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3119>
- Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *TÜBAR*, 13(Bahar), 233-255.
- Diakidoy, I. N., Stylianou, P., Karefillidou, C. and Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of text at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26(1), 55–80.
- Diñer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1), 102–112.

- Dincer, M. A. ve Uysal, G. (2010). The determinants of achievement in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 30(6), 1–12.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerinden yararlanma. *TÜBAR*, 28(Bahar), 263-274.
- Doğan, B. (2017). *Strateji temelli dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisiyle strateji kullanma düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duker, S. (1962). Basics in critical listening. *The English Journal*, 51(8), 565–567.
- Durmuş, İ. (2019). *Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri farkındalıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duncan, G. and Magnuson, K. (2012). Socioeconomic status and cognitive functioning: Moving from correlation to causation. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 377–386.
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619–1629.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 63–70.
- Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ergenç, İ. (t.y.). *Dil, beyin ve cinsiyet*. Ankara Üniversitesi. [https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/39266/mod\\_resource/content/0/7.%20Haf%20ta.pdf](https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/39266/mod_resource/content/0/7.%20Haf%20ta.pdf)
- Evrimteorisionline. (2018). *Beynin evrimi* (Prof. Dr. Aşkın Karadayı). <https://evrimteorisionline.com/2011/04/04/beynin-evrimi-prof-dr-askin-karadayi/>

- Fidan, M. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları dinleme stratejilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarıları üzerinde etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 1-13.
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 17–39.
- Göğüş, B. (1983). Ana dili eğitim programlarının niteliği. *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379–380, 40–48.
- Gur, R. C., Alsop, D., Glahn, D., Petty, R., Swanson, C. L., Maldjian, J. A. and Gur, R. E. (2000). An fMRI study of sex differences in regional activation to a verbal and a spatial task. *Brain and Language*, 74(2), 157–170.
- Gurian, M. (2011). *Boys and girls learn differently! A guide for teachers and parents*. John Wiley and Sons.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research*, 3(11), 336-356.
- Hargie, O. (2011). *Nitelikli kişilerarası etkileşim: Araştırma, teori ve uygulama*. Routledge.
- Harmankaya, M. (2017). *Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hawkins, O. R., Musti-Rao, S., Hale, A. D., McGuire, S. and Hailley, J. (2010). Examining listening previewing as a classwide strategy to promote reading comprehension and vocabulary. *Psychology in the Schools*, 47(9), 903–916.
- Heilman, A. W. (1951). An investigation in measuring and improving listening ability of college freshmen. *Speech Monographs*, 18(4), 302–308.

- Herlitz, A. (1999). Sex differences favoring women in verbal but not in visuospatial episodic memory. *Neuropsychology*, 15(2), 165–173.
- Hoff, E. and Ribot, K. (2015). Language development: Influence of socioeconomic status. In *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (2nd ed., pp. 324–328). Elsevier.
- Horgan, D. M. D. (1975). *Language development: A cross-methodological study* (Published Doctoral dissertation). University of Michigan, Ann Arbor.
- Irvin, C. E. (1954). An analysis of certain aspects of a listening training program among college freshmen at Michigan State College. *The Journal of Communication*, 4(2), 62–64.
- Illich, I. (2019). *Okulsuz toplum*. Şule Yayınları.
- İnci, G. (2021). Galton'dan günümüze zekâ ve zekâ kuramları. *ODÜSOBİAD*, 11(3), 1053–1068. <https://doi.org/10.481.46/odusobiad.996062>
- İnnalı, H. Ö. (2014). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur öz yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jaeger, J. J., Lockwood, A. H., Van Valin Jr, R. D., Kemmerer, D. L., Murphy, B. W. and Wack, D. S. (1998). Sex differences in brain regions activated by grammatical and reading tasks. *Neuroreport*, 9(12), 2803–2807.
- Kaplan, H. (2004). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabay, A. (2005). *Kubaşık öğrenme etkinliklerinin ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Görsel destekli dinleme metinlerinin anlamaya etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 722–733.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavram ilkeler teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Karabacak, E. (2014). *Seçici dinleme eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerinin web tabanlı bir sistem yardımıyla ölçülmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146.
- Keleş, E. (2013). *Dinleme öncesi ve dinleme sonrası verilen soruların 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kłosowska, J. (2019). (Un)Successful communication: Sex-based differences and contrasts. In Contacts and contrasts in cultures and languages. In: Lewandowska-Tomaszczyk, B. (eds) *Contacts and Contrasts in Cultures and Languages. Second Language Learning and Teaching()*. Springer, Cham, 75-83. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-04981-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-04981-2_6)
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, N. (2003). *Dinleme becerilerini kazandırma yöntemlerinin uygulanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kordak, S. (2019). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri* (Order No. 28678546). *ProQuest Dissertations and Theses Global*, 27(4), 1517-1527. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/ortaokul-8-sınıf-öğrencilerinin-dinleme/docview/2631906115/se-2>

- Korkmaz, Ö. ve Mahiroğlu, A. (2007). Beyin, bellek ve öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 93–104.
- Korkmaz, Z. (2017). *Türkiye Türkçesi grameri-şekil bilgisi*. TDK Yayınları.
- Köklü, S. (2003). *Türkçe öğretiminde 7. ve 8. sınıf öğrencilerine dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, B. (2008). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel dil becerisi olarak dinlemenin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, B. (2012). Türkçe eğitiminde dinleme eğitimi. In A. Z. Güven (Ed.), *Türkçe eğitime genel bir bakış* (pp. 39–63). Pegem Akademi Yayınları.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi öz yeterlilik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245–258.
- Markert, S. J. (1974). *Relationships Between Listening Comprehension and Reading Comprehension Among Second-Graders*. Unpublished master of education, Rutgers University, New Jersey.
- Mazı, A. (2008). *Hikâyeler yoluyla düşünmenin ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu ve dinlediğini anlamaya etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mehrpour, S. and Rahimi, M. (2010). The impact of general and specific vocabulary knowledge on reading and listening comprehension: A case of Iranian EFL learners. *System*, 38, 292–300.
- Melanlıoğlu, D. (2011). *Üstbiliş strateji eğitimin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki dinleme eğitiminin niteliğine ilişkin fenomografik bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 34–44.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *PISA Türkiye raporu*.
- Onan, B. (2010). Beynin bilişsel işlevleri üzerine yapılan araştırmalar ve ana dili eğitimine yansımaları. *TÜBAR*, 27(Bahar), 521-561.
- Önür, H. (2013). Gelir düzeyinin eğitim imkânlarından yararlanma düzeyine etkisi: Süleyman Demirel Fen Lisesi ve Atatürk Lisesi örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 259-277.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Akçağ.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri* (2. Baskı). Öncü Yayınevi.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Öztürk, E. (2018). *Etkileşimli masal anlatım tekniğinin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rankin, P. T. (1926). *The measurement of the ability to understand spoken language* (Order No. 0004362). *ProQuest Dissertations and Theses Global*. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/measurement-ability-understand-spoken-language/docview/301797091/se-2>
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 31(3), 609–627.
- Seban, D. ve Perdeci, B. (2016). Alt sosyoekonomik düzey bir ailede yetişen çocukların akademik başarıları ile yılmazlıkları arasındaki ilişki: Bir vaka incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi / Journal of Qualitative Research in Education*, 4(3), 106–126. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c3s6>

- Sidekli, S. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğretici ve öyküleyici metinlere göre okuduğunu anlama becerilerinin sınanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Suher, H. K. (2005). Türkiye’de pazarlama, reklamcılık ve medya alanlarında sıklıkla kullanılan sosyoekonomik statü ölçekleri. *Kurgu Dergisi*, 21, 85–105.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyoekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi SBE Dergisi*, 2(1), 178–188.
- Şengönül. (2019). Anne-baba ilgisinin çocukların okul başarısı üzerindeki etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 268–292.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Tansel, A. (1998). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey. *Center Discussion Paper, No. 789*. Yale University, Economic Growth Center, 1-35.
- Tansel, A. ve Bircan, F. (2006). Demand for education in Turkey: A tobit analysis of private tutoring expenditures. *Economics of Education Review*, 25(3), 303–313.
- Teachman, J. (1987). Family background, educational resources and educational attainment. *American Sociological Review*, 52, 548–557.
- Temel, Z. F. (1999). 0-6 yaş çocuklarında dilin kazanılması. *Türk Dili*, 572, 715–721.
- Türk, E. (2007). *Ailenin sosyoekonomik ve demografik özellikleri ile mezun olunan okul ve özel dershanenin öğrencilerin kontrol odakları, akademik tutumları ve liselere giriş sınavındaki başarıları üzerine etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkçe Sözlük. (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkyılmaz, M. (2010). Bir ders aracı olarak dinleme metinlerinin anlamaya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 207–220.

- Uzun, Subaşı, L. (1996). Anlamlandırma sürecinde kimi eğilimler ve cinsiyet değişkeni. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 88-99.
- Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004). Farklı sosyoekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 205-210.
- Wilt, M. E. (1950). A research of teacher awareness of listening as a factor in elementary education. *Journal of Educational Research*, 43(8), 626-636.
- Wise, J., Sevcik, R., Morris, R. D., Lovett, M. and Wolf, M. (2007). The relationship among receptive and expressive vocabulary, listening comprehension, pre-reading skills, word identification skills, and reading comprehension by children with reading disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50, 1093-1109.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Akçağ.
- Yanıklar, C. (2010). Kültürel sermaye, eğitim ve toplumsal tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün yeniden üretim kuramına eleştirel bir bakış. *Sosyoloji Dergisi*, 22, 121-138.
- Yaşlık, Ç. (2019). *Seslendirilmiş dinleme metinlerinin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuz, S., Odabaş, M. ve Özdemir, A. (2016). Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin TEOG matematik başarısına etkisi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 7(1), 85-95. <https://doi.org/10.21031/epod.86531>
- Yazkan, M. (2000). *İlköğretim okullarının I. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, H. (2007). *İlköğretim 3. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, İ. (2007). *Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz Abalı, B. (2019). *Dinleme becerisi ve sosyal duygusal öğrenme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- (http-1) Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *2023-2024 eğitim öğretim istatistikleri açıklandı.* <https://sgb.meb.gov.tr/www/2023-2024-egitim-ogretim-istatistikleri-aciklandi/icerik/633>
- (http-2) Eğitim Reformu Girişimi. (2025). *Sosyoekonomik durumun eğitim hakkıyla ilgisi ne?* <https://egitimreformugirisimi.org/sosyoekonomik-durumun-egitim-hakkiyla-ilgisi-ne/>
- (http-3) Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). *Gelir dağılımı istatistikleri.* <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Gelir-Dagilimi-Istatistikleri-2024-53712>
- (http-4) Türkiye İstatistik Kurumu. (2022). *Hanehalkı tüketim harcaması.* <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Tuketim-Harcamasi-2022-49690>
- (http-5) Bilgi Üniversitesi. (2023). *Sunum-CWB\_21June.* [http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2023/06/Sunum-CWB\\_21June.pdf](http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2023/06/Sunum-CWB_21June.pdf)
- (http-6) Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *2022 LGS raporu.* [https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022\\_LGS\\_rapor.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022_LGS_rapor.pdf)
- (http-7) Vikipedi. (2025). *İşlevselcilik.* <https://tr.wikipedia.org/wiki/İşlevselcilik>
- (http-8) Sosyologer. (2025). *Çatışmacı kuram nedir? Özellikleri ve temsilcileri.* <https://www.sosyologer.com/catismaci-kuram-nedir-ozellikleri-temsilcileri/>
- (http-9) EBSCO. (2025). *Sociology education theory: Symbolic interactionism.* [https://www-ebSCO-com.translate.google/research-starters/sociology/sociology-education-theory-symbolic-interactionism?\\_x\\_tr\\_sl=enand\\_x\\_tr\\_tl=trand\\_x\\_tr\\_hl=trand\\_x\\_tr\\_pto=wa](https://www-ebSCO-com.translate.google/research-starters/sociology/sociology-education-theory-symbolic-interactionism?_x_tr_sl=enand_x_tr_tl=trand_x_tr_hl=trand_x_tr_pto=wa)

(http-10) Kansas State Libraries. (2025). *Chapter 8: Social reconstructionism*.  
[https://kstatelibraries-pressbooks-pub.translate.goog/dellaperezproject/chapter/chapter-8-social-reconstructionism/?\\_x\\_tr\\_sl=enand\\_x\\_tr\\_tl=trand\\_x\\_tr\\_hl=trand\\_x\\_tr\\_pto=](https://kstatelibraries-pressbooks-pub.translate.goog/dellaperezproject/chapter/chapter-8-social-reconstructionism/?_x_tr_sl=enand_x_tr_tl=trand_x_tr_hl=trand_x_tr_pto=)

## EKLER

### EK 1: Etkinlik Uygulama İzin E-Postası

Pegem Akademi yayınlarından çıkan "DİNLEME EĞİTİMİ" adlı kitabınızda bulunan etkinliklerin bazılarını tezimde kullanmak için izin istiyorum. 📧



**Aslı Dede** <freyaa1981@gmail.com>

1 Kas 2017 Çar 19:03



Alıcı: ydogan ▾

Merhaba Hocam;

Ben Aslı Dede.Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Türkçe Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapıyorum. Hazırlamakta olduğum "Dinleme Becerileri" ile ilgili tezimde, kitabınızda yer verdiğiniz bazı etkinlikleri atıf yaparak kullanmak istiyorum. İzin vererseniz çok sevinirim.



**YUSUF DOĞAN** <ydogan@gazi.edu.tr>

2 Kas 2017 Per 11:19



Alıcı: ben ▾

Aslı Hanım Merhaba,

Dinleme Eğitimi kitabımdaki etkinlikleri yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

Doç. Dr. Yusuf DOĞAN

## EK 2: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda belirtilen sorular sizi tanımaya yöneliktir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle başkaları ile paylaşılmayacaktır. Sorulara samimi bir şekilde cevap vermeniz araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır. Aşağıdaki soruların yanındaki seçeneklerin yanındaki kutucuklara (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Aslı Dede

Balıkesir Üniversitesi

Okul Adı : .....

Adı – Soyadı: .....

Sınıf – No : ..... / .....

1. Cinsiyetiniz ?

a) Kız ( )                      b) Erkek ( )

2. Kaç kardeşiniz var?

a) Yok ( )    b) Bir ( )    c) İki ( )    d) Üç ( )    e) Dört ve daha fazla ( )

3. Babanızın eğitim durumu nedir?

a) Okur-yazar değil ( )                      b) Okur-yazar ( )  
b) İlkokul mezunu ( )                      d) Ortaokul mezunu ( )  
e) Lise mezunu ( )                      f) Üniversite mezunu ( )

4. Annenizin eğitim durumu nedir?

a) Okuryazar değil ( )                      b) Okuryazar ( )                      c) İlkokul mezunu ( )  
d) Ortaokul mezunu ( )                      e) Lise mezunu ( )                      f) Üniversite mezunu ( )

5. Babanızın mesleği nedir?

- a) İşçi ( )                      b) Çiftçi ( )                      c) Memur ( )  
d) Esnaf ( )                      e) Lütfen belirtiniz:.....

6. Annenizin mesleği nedir?

- a) İşçi ( )                      b) Ev hanımı ( )                      c) Memur ( )  
d) Esnaf ( )                      e) Lütfen belirtiniz:.....

7. Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadardır?

- a) 7000 TL den az ( )                      b) 7000-10.000 TL arası ( )  
c) 10.001-15.000 TL arası ( )                      d) 15.000-20.000 TL arası ( )  
e) 20.001 TL ve üstü

8. Oturduğunuz ev kira mı size mi ait?

- a) Kira ( )                      b) Bize ait ( )

9. Oturduğunuz evde çalışma odanız var mı?

- a) Var ( )                      b) Yok ( )

10. Evinizde kitaplık var mı?

- a) Var ( )                      b) Yok ( )

11. Babanızla günde ne sıklıkta konuşur sohbet edersiniz?

- a) 0-10 dk ( )                      b) 11-30 dk ( )                      c) 31-60 dk ( )                      d) 1-2 saat ( )  
e) 2 saat ve üstü ( )

12. Annenizle günde ne sıklıkta konuşur sohbet edersiniz?

- a) 0-10 dk ( )      b) 11-30 dk ( )      c) 31-60 dk ( )      d) 1-2 saat ( )  
e) 2 saat ve üstü ( )

13. Aşağıdaki iletişim ve sosyal medya araçlarından hangilerini günde ne kadar kullandığınızı belirtiniz.

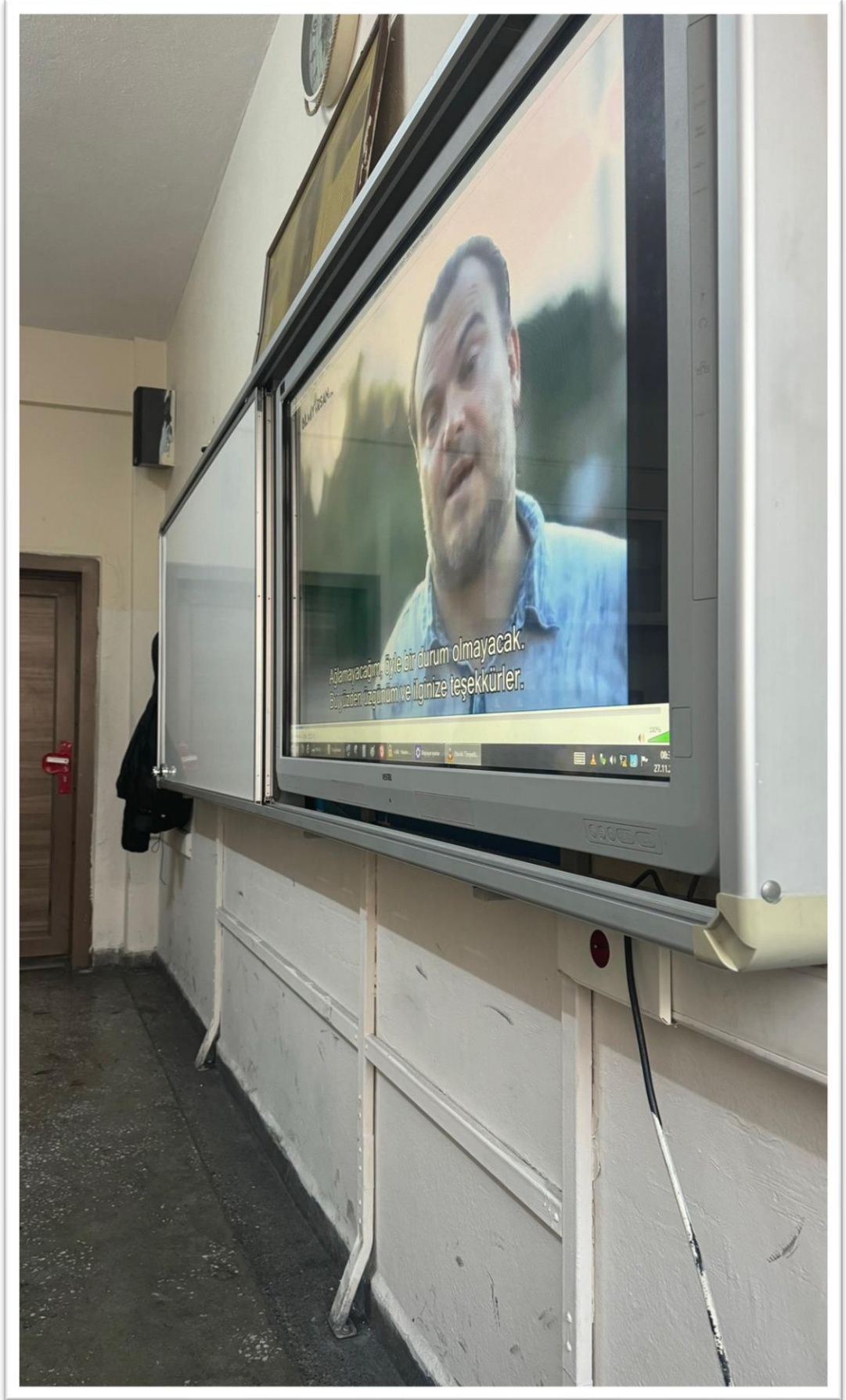
<b>Televizyon</b>	<b>( ) hiç kullanmadım.</b>	<b>( ) 1-30 dk.</b>	<b>( ) 30-59 dk.</b>	<b>( ) 1-2 saat</b>	<b>( ) 3-5 saat</b>	<b>( ) 6-+ saat</b>
<b>Radyo</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>YouTube</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Facebook</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Instagram</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Twitter</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Twitter space</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Tiktok</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Twitch</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Snapchat</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Discord</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>WhatsApp</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Telegram</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat
<b>Yalla</b>	( ) hiç kullanmadım.	( ) 1-30 dk.	( ) 30-59 dk.	( ) 1-2 saat	( ) 3-5 saat	( ) 6-+ saat

### EK 3: Uygulama Sirasında Öğrenci Fotoğrafları

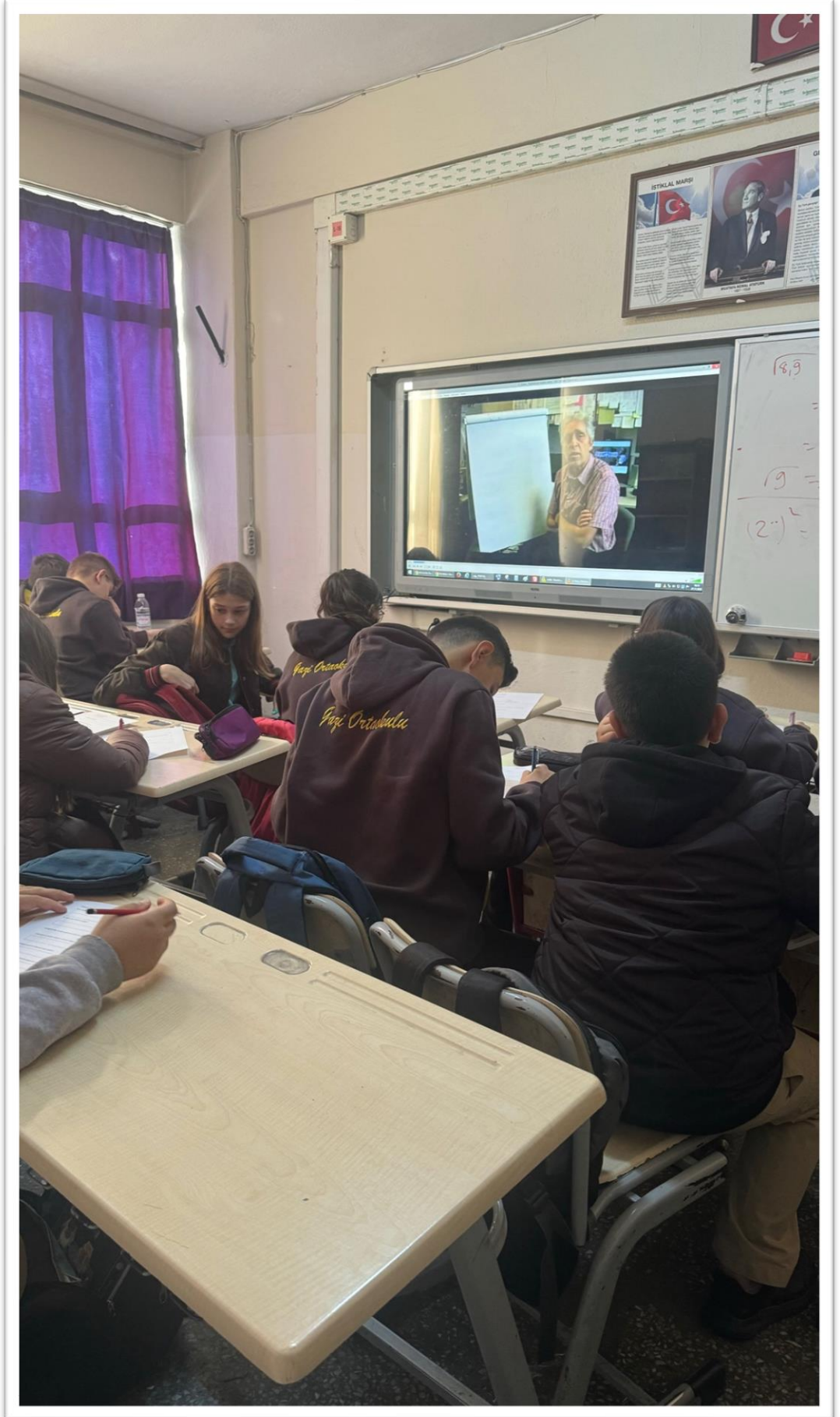










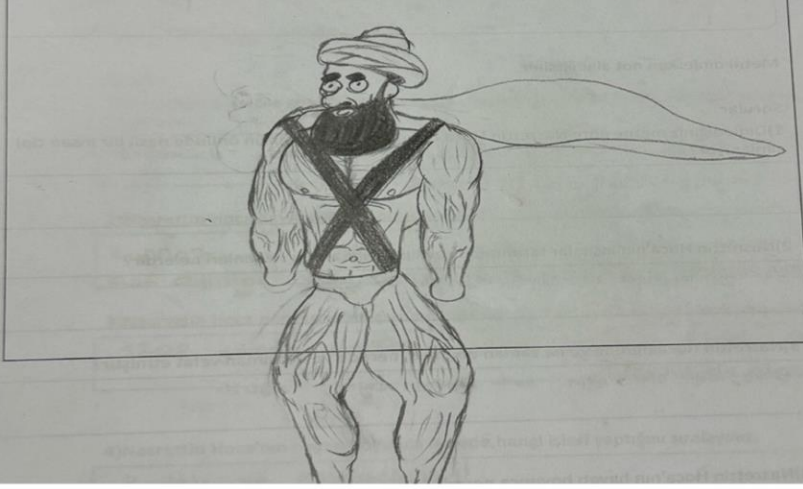




6) Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ya tutarsa, ye korkarsın, ye, parayı veren düğün çalar

7) Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.

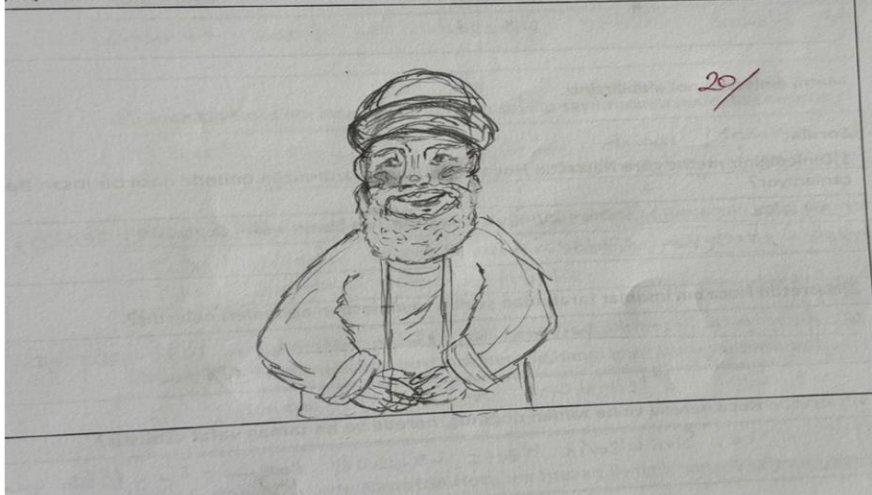


Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ye korkarsın ye", "Ya tutarsa", "Parayı veren düğün çalar."

15/

Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.



20/

6) Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ye karkamış ye ✓ Tazanın sızın sızın ✓  
Parayı veren düdüğü çalar ✓ Ya tutarsa ✓

7) Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.



Aslı hocam size  
çok sevdim  
birdaha görüşme  
dileğiyle...

6) Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ye karkamış ye, parayı veren düdüğü çalar, ya tutarsa

7) Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.



6) Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ye kerkem ye ✓ tufanın suyu ✓  
Ya tutarsa ✓  
Parayı veren düdüğü çalar ✓ (15)

7) Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz. (20)

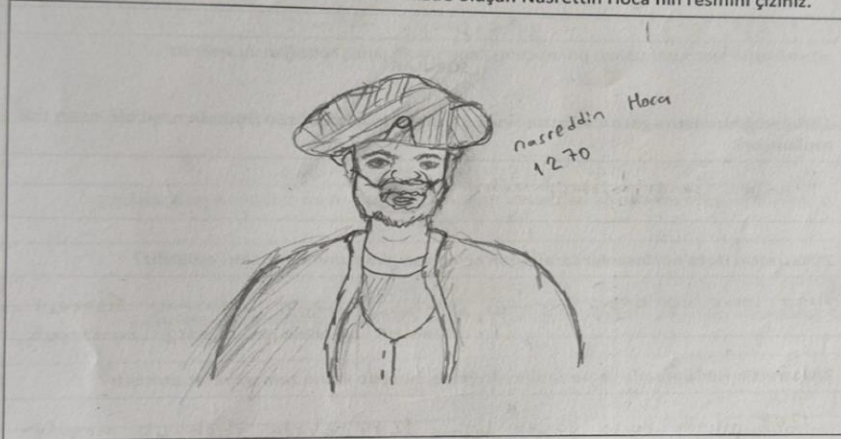


Hocam sizinle tanıştığım için mutluyum. =>❤️

6) Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

Ye kerkemge, ✓ tufanın suyu ✓  
Ya tutarsa ✓  
Parayı veren düdüğü çalar, ✓  
Ya tutarsa ✓ (15)

7) Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.



Nasreddin Hoca  
1270

(20)

## EK 4: Araştırma İzni

### Gelen Evrak Gözden Geçirme

#### Evrak içeriği

T.C.  
TURGUTLU KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-48988489-821.99-85636959  
Konu : "Dinleme Becerisi Etkinlikleri"  
Yüksek Lisans Tezinin Uygulanması

29.09.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İçimiz Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Müdürlüğünde görev yapan Türkçe Öğretmeni Aşlı DEDE' ye ait "Dinleme Becerisi Etkinlikleri" ni kapsayan Yüksek Lisans tezi ile ilgili evraklar ile söz konusu çalışmanın okul müdürlüklerinizde uygulanmasına dair Kaymakamlık Makamından alınan 29.09.2023 tarihli ve 85617838 sayılı Onay ekte gönderilmiştir.  
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Zekeriya ÇAMLİBEL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ek: Onay ve ekleri (3 adet)

Dağıtım:  
Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Müdürlüğüne,  
Şehit Abdullah Tayyip Olçok Ortaokulu Müdürlüğüne,  
Gazi Ortaokulu Müdürlüğüne,

Okudum Ek Listesi Dağıtım Bilgileri  
Evrak Bilgileri Yenile Okuma Modunu Kapat  
Kapat

AA dysweb.meb.gov.tr

Ek İçeriği



1 / 1



T.C.  
TURGUTLU KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-48988489-821.99-85617838  
Konu : "Dinleme Becerisi Etkinlikleri"  
Yüksek Lisans Tezinin Uygulanması

29/09/2023

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği.  
b) Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Müdürlüğünün 19.07.2023 tarihli ve 80067832 sayılı yazısı.  
c) Kaymakamlık Makamının 20.09.2023 tarihli ve 84575439 sayılı Onayı.

İlçemiz Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Müdürlüğünün ilgi (b) yazısı ile okulun Türkçe Öğretmeni Aslı DEDE' ye ait "Dinleme Becerisi Etkinlikleri" ni kapsayan Yüksek Lisans tez evrakları Kaymakamlık Makamının ilgi (c) Onayı ile kurulan İlçe Sosyal Etkinlikler Değerlendirme Kurulunun 28.09.2023 tarihli ve 2023/1 Nolu kararı ile incelenmiştir.

Söz konusu çalışmanın ilçemiz ortaokul müdürlüklerinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde Olur' larınıza arz ederim.

Mehmet ÖLMEZ  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR

Selami KAPANKAYA  
Kaymakam

Ekler:  
1-İlgi (b) yazı ve eki (2 adet)  
2-Tutanak (1 syf.)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
Adres : 7 Eylül Mahallesi Arabacılar Sokak No:28 Turgutlu/MANİSA Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Telefon No : 0 (236) 313 22 46 Bölge şim. Ortaiğretim Şubesi - Serencam BULDUK  
E-Posta: [turgutlu45@meb.gov.tr](mailto:turgutlu45@meb.gov.tr) İlvan : Teknisyen  
Kep Adresi : [meb@turkiye.gov.tr](mailto:meb@turkiye.gov.tr) İnternet Adresi: <https://turgutlu.meb.gov.tr> Faks: 2363132173  
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden a6ed-deb6-3086-8e6d-17a4 kodu ile teyit edilebilir.

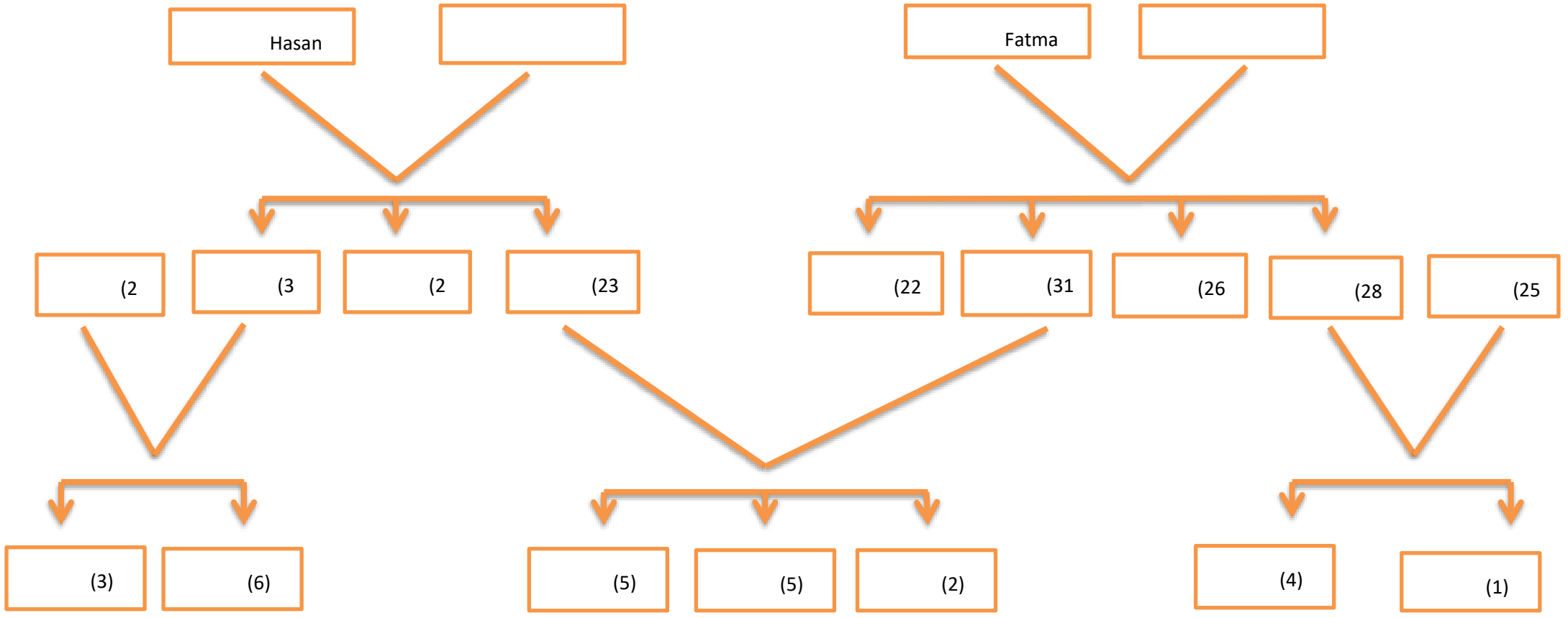
Kapat

## **EK 5: Uygulanan Etkinlikler**

### **Etkinlik 1: Soy Ağacı:**

Birazdan size bir fotokopi dağıtacağım. Bu fotokopide bulunan şekilde yay ayaç içindeki sayılar kişilerin yaşlarını ifade etmektedir. Bu sayıları dikkatle takip etmenizi istiyorum. Ayrıca fotokopide evlilik işareti çapraz çizgilerle, çocukların işareti kare çizgilerle gösterilmiş. Buna da dikkat etmenizi istiyorum. Size birazdan akrabalık ilişkileri ile ilgili çeşitli bilgiler okuyacağım. Bu bilgileri size dağıtılan fotokopideki uygun yerlere koyunuz ve yanlarındaki sayıları da dikkatle takip etmeyi unutmayınız.

- 1) Hasan Bey'in eşinin adı Yeşim'dir.
- 2) Fatma Hanım'ın eşinin adı ise Ali'dir.
- 3) Fatma Hanım 'la Ali Bey'in en büyük çocukları Tolga'dır.
- 4) Hasan Bey ile Yeşim Hanım'ın ortanca çocukları Sevim'dir.
- 5) Tolga'nın evli olan kardeşi Mert, Mert'in eşi Şule'dir.
- 6) Sevim'in ağabeyi Serhat, kardeşi İrem'dir.
- 7) Tolga'nın en küçük kardeşi Yasemin'dir.
- 8) Hasan Bey'in gelini Özlem'dir.
- 9) Ali Bey ile Fatma Hanım'ın üç oğlu bir kızı olup en küçük oğulları Hüseyin'dir.
- 10) Ali Bey ile Fatma hanımın ikiz torunlarının adları Arda ve Elif'tir.
- 11) Arda ve Elif'in dayısının kızı Ceren 6 yaşındadır.
- 12) İkizlerin kardeşi Ahmet'tir.
- 13) Özlem Hanım'ın oğlunun adı Ege'dir.
- 14) Şule ile Mert'in oğlu Cem, kardeşi Zehra ile çok güzel oynamaktadır.



## Etkinlik 2: Palindrom Günler

Birazdan bir video izleyeceksiniz. Bu videoyu izlerken gerektiğinde not almak için yanınızda bir kalem kâğıt bulundurabilirsiniz. Ayrıca tahtaya yazdığım bu kelime (Palindrom) bir terim ve bu terim ile ilgili açıklamalar geçecek videoda. Daha sonra da bu video ile ilgili soruları cevaplayacaksınız.

Konu hakkında ne biliyorum?

Bu video neyi anlatıyor olabilir?

İzlediğiniz Video ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız.

### Sorular

1) Bu parçanın başlığını değiştirir miydiniz? Değiştirseniz ne koyardınız?

2) Parçanın anahtar kelimeleri neler olabilir?

3) İzlediğiniz videodaki sunumu yapan kişi kimdir? Nerede çalışmakta ve ne iş yapmaktadır?

4) İzlediğiniz video tahminen hangi tarihte çekilmiş olabilir?

5) Palindrom günlerin özelliği nedir? Açıklayınız.

6) Videodaki kişinin sunum yaparken yazdığı ilk tarih nedir?

7) İkinci bin yılda hangi yüzyıllarda palindrom günler olmuştur?

8) İkinci bin yılda 13 ila 20. yüzyıllar arasında palindrom gün olmamasının sebebi nedir? Açıklayınız.

9) Sunumu yapan kişinin sunum sırasında kullandığı araçları yazınız.

10) Sunumu yapan kişi sizin hayatınızda birine benziyor mu? Benziyorsa kime? ☺

### Etkinlik 3: Dilli Düdük

Dinleme/zleme parçası hakkında ne biliyorum?

Bu dinleme/zleme parçası neyi anlatıyor olabilir?

Birazdan dinleyeceğiniz/ izleyeceğiniz Őarkıyı dinlerken aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

Söz gmŐse( 1 ) ..... altındır

Masal okuyor bilmiyor o zır deli

Rüzgar eken ( 2 ) ..... biŐer

Kendi düşen ağlamaz yrim

Sen sen ol kalp kırma

Uykuların kaŐar sonra

Akıllı ol oyuna gelme

Tepe takla olursun eden bulur sonunda

Pireyi ( 3 ) ..... yaptı dilli düdük

AteŐe bile bile ( 4 ) ..... gidiyor

Kendi ( 5 ) ..... kazıyor enayi

Cırcır tyor

Bana göre hava ( 6 ) ..... kendi bilir

Beni bilen iyi biliyor

BoŐa abaları bu gnllerde

Hkm geçmiyor

Hadi sev hadi hadi hadi ( 7 ) ..... karart da

Koy elini ( 8 ) ..... Şu yalan hayatta

Gelen geçer kalan ger unutma  
Sana da kalmaz bu ( 9 ) ..... dünya  
Caka satıyor utanması yok  
O kendini üstün buluyor, ama yanılıyor  
( 10 ) ..... Kaf dağında mübarek  
O kendini bu ( 11 ) ..... kralı sanıyor  
Şöyle bir silkelen de gel kendine  
Hududunu ( 12 ) ..... bil ileri gitme  
İki kere iki dört hesabı kolay  
A kalbini gel dır dır etme.

#### **Etkinlik 4: Empatik Dinleme/ İzleme**

Konu hakkında ne biliyorum?

Bu video neyi anlatıyor olabilir?

Birazdan birlikte bir video izleyeceğiz.

İzledikten sonra size verilen aşağıdaki soruları yanıtlamanız istiyorum.

1) Videodaki adamın adı ne ve şu an nerede?

2) Başış kelimesinden ne kastediyor?

3) Bu video hangi amaçla hazırlanmış olabilir?

4) Dünyada sokaklarda yaşayan çocuk sayısı ne kadar?

5) Videodaki çocuğun adı? Yaşı?

6) Para kazanmak için ne iş yapıyor? Nerede yaşıyor, ne yiyor, nerede uyuyor?

7) En çok istediğin şey ne? Ne yapmak istemiyor ve neyi yapmak istiyor?

8) Bağışlarla ne yapılacak?

9) Siz adamın yerinde olsaydınız...

10) Siz çocuğun yerine olsaydınız...

## Etkinlik 5: Zürafa Desenli Rulo Pasta (Video)

Nefis Yemek Tariflerinin sizler için hazırladığı zürafa desenli rulo pasta tarifi:

.....yumurtanın .....derince bir kaba alınarak köpürünceye kadar çırpılır. Bir su bardağından bir parmak az .....yavaş yavaş ilave edilerek çırpmaya devam edilir. Dört yumurtanın .....teker teker karışıma eklenerek çırpılır. Bir su bardağından bir parmak eksik ....., bir çay kaşığı ..... tozu, bir paket ..... ilave edilerek karıştırılır. Hamurdan dört yemek kaşığı kadar bir kâseye alınır. Ayrılan hamura iki tatlı kaşığı ..... eklenerek çırpılır. Kalan hamura bir yemek kaşığı ..... eklenerek karıştırılır. Zürafa deseni çizilmiş yağlı kâğıt ters çevrilerek fırın tepsisine yerleştirilir. .... hamur, sıkma torbasına alınarak veya sıkma torbası yoksa bir çay kaşığı yardımı ile çizgilerin üzerine yerleştirilir. Boşluklar .....hamurla doldurulur. Desenin kolay anlaşılır olması açısından ilk yapışınızda bu şekilde .....yapmanızda fayda olabilir veya derseniz .....de yapabilirsiniz.

.....derece ısıtılmış fırında ..... dakika pişirilir. .... için iki su bardağı süt, bir tepeleme yemek kaşığı ....., bir tepeleme yemek kaşığı ....., üç yemek kaşığı .....karıştırılarak pişirilir. Kaynayan ..... bir paket .....ve yetmiş beş gram .....eklenerek hızlıca çırpılır. Ocaktan alınır. Fırından alınan ..... üzerine ilk sıcaklığı giden .....yayılır. Bir adet .....ikiye kesilerek .....kısa kenarına yerleştirilir ve rulo şeklinde sarılır. Birkaç saat buzdolabında dinlendirdikten sonra dilimleyerek servis edebilirsiniz.

Nefis yemek tarifleri web sitesinde yayınlandığı günden itibaren videosunu hazırlamamız için çok sayıda mesaj aldığımız bu tarifi deneyerek çok beğendik. Gönül rahatlığı ile tarif defterinize ekleyebileceğiniz harika bir pasta tarifi. Deneyeceklere şimdiden afiyet olsun.

Daha fazla tarif için ekrandaki bağlantılara tıklayabilir, kanalımıza abone olabilirsiniz. İlginize teşekkürler.

DİNLEME SONRASI SORULARI

1. Videodaki zürafa desenli pastanın ilk hamuruna ne kadar un kullanılmıştır?

2. Dinlediklerinize göre yumurtalar neden köpürünceye kadar çırpılır?

3. Bu pastayı daha güzel hale getirmek için neler yapılabilir?

4. Kek çok ince bir şekilde yayılıp fırına verilmesine rağmen sizce neden sertleşmedi?

5. Pastayı daha sağlıklı hale getirmek için neler yapardınız?

6. Muhallebi fırından çıkan kekin üzerine hemen yayılabilir mi?

## Etkinlik 6: Radyo Haberi

Birazdan bir radyo haberi dinleyeceksiniz. Bu haberi dinlerken kısa notlar alırsanız iyi olur.

Konu hakkında ne biliyorum?

Bu video neyi anlatıyor olabilir?

1) Tatbikat nedir, niçin yapılır?

2) Kaç tür tatbikat vardır, tatbikat yapmak niçin önemlidir?

3) Dinlediğiniz haberdeki tatbikat hangi kurum tarafından nerede düzenlenmiştir?

4) Haberdeki tatbikatta yaşanan ilkler nelerdir?

5) Tatbikatın başlangıcı ve bitişi arasında yapılanları sıralayınız.

6) Tatbikatin sonunda neler yapılmıştır? Sıralayınız.

7) Tatbikata aktif olarak hangi ekipler katılmıştır? Bu ekiplerin üstlendikleri görevler nelerdir?

8) Haberde tatbikatin uluslararası boyutu ile ilgili hangi bilgiler verilmektedir?

9) Tatbikatin sonunda kim konuşma yapmıştır? Bu konuşmanın içeriğinde neler vardır?

10) Bir deprem durumunda ilk önce neler yaparsınız?

## **Etkinlik 7: Cambaz**

Konu hakkında ne biliyorum?

Bu parça neyi anlatıyor olabilir?

### **Sorular**

1) Bu parçanın başlığını değiştirir miydiniz? Değiştirseniz ne koyardınız?

2) Parçanın anahtar kelimeleri neler olabilir?

3) Cambaz gösterisi ile ilgili olarak çarşı sokaklarında dolaştırılan bildirinin özellikleri nelerdir?

4) Cambaz gösterisi nerede kim tarafından yapılacaktır? Hikâyede bu kişi ile ilgili hangi bilgiler verilmektedir?

5) Gösterinin yapılacağı gazino nasıl tasvir edilmiştir?

6) Cambazın gösteri arkadaşı hakkında neler anlatılmıştır?

7) Gösteri sırasında kullanılan araç gereçler nelerdir sıralayınız.

8) Yazarın Cambaz Ali'ye "Dünya Şampiyonu" denmesi ile ilgili değerlendirmeleri nelerdir?

9) Bu parçadaki gibisiz de "Cambaz" olmak ister misiniz? ☺

10) Sizce bu mesleğin zorlukları ve güzellikleri nelerdir?

Zorlukları:

Güzellikleri:

### **Etkinlik 8: Nasrettin Hoca**

- 1) Nasrettin Hoca denildiğinde aklınıza gelen 3 şeyi sıralayınız. Aklınıza ne için bu üç şeyin geldiğini anlatınız.

- 2) Nasrettin Hoca'nın fiziki ve kişilik özellikleri hakkında neler biliyorsunuz? Bu bilgileri nereden edindiniz? Anlatınız.

### **Sorular**

- 1) Dinlediğiniz metne göre Nasrettin Hoca dendiğinde gözümüzün önünde nasıl bir insan tipi canlanıyor?

- 2) Nasrettin Hoca'nın insanlar tarafından sevilip sayılmasının nedenleri nelerdir?

- 3) Nasrettin Hoca nerede ve ne zaman doğmuş, nerede ve ne zaman vefat etmiştir?

- 4) Nasrettin Hoca'nın hayatı boyunca nerede, hangi işleri yaptığını sıralayınız.

,

- 5) Dinlediğiniz metinde Nasrettin Hoca'nın mezarı ile ilgili hangi bilgiler verilmektedir?

6)Nasrettin Hoca'nın hikayelerinden hareketli dilimize yerleşen deyimleri metindeki sırasıyla belirtiniz.

7)Yapılan fiziksel tariften hareketli zihinlerinizde oluşan Nasrettin Hoca'nın resmini çiziniz.

