

**T.C. AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİLER İLE TASARLANMIŞ ÖĞRETİM  
UYGULAMALARININ ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFINDAKİ  
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİLERİNİ  
GELİŞTİRMESİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Hacer Çevikbaş

Antalya - 2016

**T.C. AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİLER İLE TASARLANMIŞ ÖĞRETİM  
UYGULAMALARININ ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFINDAKİ  
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİLERİNİ  
GELİŞTİRMESİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Hacer Çevikbaş

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Erdoğan

Antalya – 2016

## DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans / Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullandışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

23.06.2016

Hacer Çevikbaş



T.C.  
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEZ SAVUNMASI SINAV TUTANAĞI

I. ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı : Hacer Anabilim : Eğitim Bilimleri  
Soyadı : SEVİKBAŞ Program Adı : Eğitim Programları ve Öğretim  
Numarası : 20135401006 Derece :

II. TEZ BİLGİLERİ

Danışmanı : Doç. Dr. Mehmet Erdoğan  
Tez Başlığı : Dstbilşsel stratejiler öğretiminin Üniversite hazırlık sınıfında İngilizce öğrencilerin dilleme becerilerini geliştirme ve etkisi

III. TOPLANTI BİLGİLERİ

Sınav Tarihi : 21.12.2016 Yeri: Eğitim Fak. Konferans Salonu Saati : 15:30

IV. SONUÇ olarak tezin

- Kabul edilmesine  
 Düzeltilmesine ve  ay ek süre verilmesine.  
 Reddedilmesine

Oy birliği  / Oy çokluğu  ile karar verilmiştir.

Tez Sınav Jürisi	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	Doç. Dr. Kerim Gündoğdu.	
Üye	Prof. Dr. Günşeli Orhon.	
Üye		
Üye		
Danışman	Doç. Dr. Mehmet Erdoğan.	

Jüri üyelerinin kişisel tez değerlendirme raporları, sınav tutanağına eklenerek gönderilecektir.

Açıklama: Olumsuz oy kullanan jüri üyelerinin Tez Değerlendirme Raporları'nı sınav tutanağı ekinde göndermesi gerekmektedir. Olumlu oy kullanan jüri üyeleri istemeleri halinde kişisel raporlarını gönderirler.

ONAY = Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca Belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmesi ve Enstitü Yönetim Kurulunun 05.09.2016 tarihli ve 2016-35/18 sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İlhan GÜNBAZI  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans ders dönemimde ve bu akademik çalışmamda bilgi birikimi ve tecrübesi ile bana yardımlarını esirgemeyen, akademisyenlik dışında kişiliği, çalışma azmi ve öğrencilerine karşı tavırlarıyla kendisini örnek aldığım Doç. Dr. Mehmet Erdoğan'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Görev yapmakta olduğum devlet üniversitesi yabancı diller yüksekokulu yöneticilerine, okutmanlarına bana çalışmamda yardımcı oldukları için ve deneysel çalışmamda bana yardımcı olan sevgili hazırlık sınıfı öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Bu çalışmamda gerek fikirleriyle gerekse bu çalışmayı yazmamda yardımlarıyla bana en büyük desteği sağlayan sevgili eşime ve kendi ailem bildiğim, bana her türlü yardımı ve desteği sağlayan eşimin anne ve babasına sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte bana en büyük kolaylığı sağlayan küçük oğluma da şükranlarımı sunarım.

## ÖZET

### ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİLER İLE TASARLANMIŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFINDAKİ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMESİNE ETKİSİ

Çevikbaş, Hacer

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Erdoğan

Haziran 2016, 116 sayfa

Bu araştırmanın amacı, üstbilişsel stratejiler ile tasarlanmış öğretim uygulamalarının üniversite hazırlık sınıfında İngilizce eğitimi alan öğrencilerin İngilizce dinleme başarılarına etkisini incelemektir. Araştırma deseni olarak, ön-test son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Etkinin gözlemlenmesinde hem nicel hem nitel veri kaynaklarından yararlanılmıştır. Nicel veri kaynağı olarak dinleme becerisi için hazırlanan başarı testi, nitel veri kaynakları için ise yapılandırılmış öğrenme günlükleri ve yansıtıcı formlar kullanılmıştır.

Araştırma, bir devlet üniversitesinde hazırlık eğitiminde ‘pre- intermediate’ (orta altı) İngilizce yeterlilik düzeyinden seçilen iki sınıf üzerinde (deney, n=11 ve kontrol, n=11) yedi haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda üstbilişsel strateji öğretileri dinleme derslerine entegre olarak, bilinçli ve ana dilde sistematik olarak verilmiştir. Kontrol grubuna ise devam eden uygulamaların dışında herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Her iki grupta öntest ve sontest olarak kullanılan dinleme becerileri başarı testi sonuçlarına göre, deney grubu puanlarında kontrol grubuna göre daha fazla artış olmasına karşın, iki grubun dinleme başarıları arasında Mann Whitney U testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Ancak, nitel veri kaynakları dikkate alındığında üstbilişsel stratejiler

öğretiminin öğrencilerin dinleme çalışmalarına yönelik motivasyonlarında artışa ve strateji kullanımına yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişikliğe neden olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada, kasıtlı bir üstbilişsel stratejiler öğretimi uygulamalarının öğrencilerin başarılarında kısa zamanda somut olarak bir testle gözlenebilecek bir artışa neden olmamakla birlikte dinleme becerilerinde daha başarılı olabilecekleri yönünde bir tutum geliştirmeleri için, bu üstbilişsel stratejilerin dil öğreniminde kullanılması ve başka dil becerilerine yansıtılmasının gereği vurgulanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Üstbilişsel Dil Öğrenme Stratejileri, İngilizce Dinleme Stratejileri, Üstbilişsel Strateji Eğitimi, Dinleme Becerilerini Geliştirmede Üstbilişsel Stratejiler

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF INSTRUCTIONAL ACTIVITIES DESIGNED WITH METACOGNITIVE STRATEGIES ON DEVELOPING LISTENING SKILLS OF STUDENTS IN UNIVERSITY PREP CLASS**

Çevikbaş, Hacer

Master of Science, Education Programmes and Teaching Department

Thesis Supervisor: Associate Professor Dr. Mehmet Erdoğan

June 2016, 116 pages

The aim of this research is to investigate the effect of instructional activities designed with metacognitive strategies on English listening success of students getting English education in prep class at a university. A quasi-experimental design with pre-test and post-test with control group has been used as the research design. Both qualitative and quantitative data tools were used for observing the effect. An achievement test prepared for listening skills, structured learning diaries and reflective forms were used for quantitative and qualitative data.

The research was undertaken in seven weeks on two groups chosen from 'pre-intermediate' English proficiency level in prep class education at a state university (experimental group, n=11 and control group, n=11). Metacognitive strategy training for the experimental group was given systematically, in mother tongue, consciously and integrated into the listening lessons. Any kind of intervention wasn't applied to the control group rather than the ongoing application. According to the results of the listening skills achievement test used as pre-test and post-test in both groups, statistically significant difference between the listening successes of the two groups wasn't observed according to Mann Whitney U test results although there was more increase in listening test marks of the experimental group compared to the control



group. However, it was identified that metacognitive strategy training caused an increase on the motivation concerning the listening practises of the students. Though a deliberate metacognitive strategy training didn't cause an increase to be observed perceptibly via a test in the success of the students, the necessity of the use of metacognitive strategies in language learning and reflection of it into other language skills are emphasized in this research for the students to develop attitudes to be more successful in listening skills.

**Key Words:** Metacognitive Language Learning Strategies, English Listening Strategies, Metacognitive Strategies Training, Metacognitive Strategies in Developing Listening Skills

## İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI.....	i
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1 Problem Durumu .....	3
1.2 Problem Cümlesi / Araştırma Sorusu .....	6
1.3 Denenceler (Hipotezler) .....	7
1.4 Araştırmanın Önemi .....	7
1.5 Sınırlılıklar .....	8
1.6 Tanımlar.....	9
1.6.1 Üstbilişsel Stratejiler.....	9
1.6.2 Dinleme Becerileri.....	9
1.6.3 İngilizce Yeterlilik Düzeyi.....	9

### BÖLÜM II

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kavramsal Çerçeve.....	11
2.1.1 Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye’de Üniversite Hazırlık Eğitimi .....	11
2.1.2 Dinleme Becerileri Öğretimi .....	13
2.1.3 Stratejilerin Sınıflandırılması .....	15
2.1.4 Üstbilişsel Strateji Öğretimine İlişkin Yaklaşımlar.....	17
2.1.5 Üstbilişsel Strateji Öğretimi Modelleri .....	19
2.2 İlgili Araştırmalar .....	22
2.2.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar .....	22
2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	25

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1 Araştırma Deseni .....	31
3.2 Çalışma Grubu .....	32
3.3 Veri Toplama Araçları .....	34
3.3.1 İngilizce Dinleme Becerisi Başarı Testi .....	34
3.3.2 Yapılandırılmış Öğrenme Günlükleri .....	35
3.3.3 Yansıtıcı Form .....	37
3.4 Verilerin Toplanması .....	38
3.4.1 Deney Grubundaki Uygulamalar .....	40
3.4.2 Kontrol Grubundaki Uygulamalar .....	44
3.5 Verilerin Analizi .....	46
3.5.1 Nicel Veri Analizi .....	46
3.5.2 Nitel Veri Analizi .....	46

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1 Nicel Bulgular .....	49
4.2 Nitel Bulgular .....	50
4.2.1 Hedef Belirleme .....	50
4.2.2 Öğrenmeyi Organize Etme ve Planlama .....	58
4.2.3 Kendini İzleme ve Öz Değerlendirme .....	60

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

5.1 Dinleme Becerisi Başarı Testinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonicular .....	66
5.2 Yapılandırılmış Öğrenme Günlükleri ve Yansıtıcı Formlardaki Bulgulara İlişkin Sonicular .....	67
5.3 Tartışma .....	69
5.4 Öneriler .....	71
5.4.1 İngilizce Öğretmenlerine ve İngilizce Kitap Yazarlarına Yönelik Öneriler .....	71
5.4.2 Program Geliştirme Açısından Öneriler .....	73
5.4.3 Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	74

<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>75</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>82</b>
Ek-1 Dinleme Becerisi Başarı Testi .....	82
Ek- 2 Konu / Kazanım Eşleşmeli Belirtke Tablosu .....	84
Ek-3 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 1 .....	85
Ek-4 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 2 .....	86
Ek-5 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 3 .....	87
Ek - 6 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 4 .....	88
Ek-7 Yansıtıcı Form.....	89
Ek-8 1.Uygulama Ders Planı .....	90
Ek-9 2. Uygulama Ders Planı .....	93
Ek-10 3. Uygulama Ders Planı .....	98
Ek-11 4. Uygulama Ders Planı .....	102
Ek-12 5. Uygulama Ders planı.....	105
Ek-13 2. Uygulama Dinleme Çalışmaları .....	109
Ek- 14 3. Uygulama Dinleme Çalışmaları .....	110
Ek-15 4. Uygulama Dinleme Çalışmaları .....	111
Ek-16 5. Uygulama Dinleme Çalışmaları .....	112
Ek-17 İzin Yazısı.....	113
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>114</b>

## **TABLolar LİSTESİ**

Tablo 3.1 Araştırmanın Deseni.....	31
Tablo 3.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarının Mann - Whitney U Testi Karşılaştırması .....	32
Tablo 3.3 Öğrencilerin Demografik Özellikleri .....	33
Tablo 3.4 Araştırmanın Modeli.....	39
Tablo 3.5 Üstbilişsel Stratejiler ve Hedef Kazanımları.....	41
Tablo 3.6 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü Soru Teması.....	47
Tablo 3.7 Yansıtıcı Form Soru Teması.....	47
Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanlarının Mann - Whitney U Testi İle Karşılaştırılması .....	49
Tablo 4.2 Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Düzeyi.....	57
Tablo 4.3 Yansıtıcı Form 1. ve 2. Soru Verileri.....	60

## **GRAFİKLER LİSTESİ**

Grafik 4.1 Birinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	51
Grafik 4.2 İkinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği .....	51
Grafik 4.3 Üçüncü Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	52
Grafik 4.4 Dördüncü Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	52
Grafik 4.5 Beşinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	53
Grafik 4.6 Altıncı Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	53
Grafik 4.7 Yedinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	54
Grafik 4.8 Sekizinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	54
Grafik 4.9 Dokuzuncu Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	55
Grafik 4.10 Onuncu Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	55
Grafik 4.11 Onbirinci Öğrenci Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği.....	56

## **KISALTMALAR**

DÖS : Dil Öğrenme Stratejileri

SILL: Strategy Inventory for Language Learning

CALLA: Cognitive Academic Language Learning Approach

MALQ: Metacognitive Awareness Listening Questionnaire



## BÖLÜM I GİRİŞ

Eğitimde son yıllardaki öğrenci merkezli yönelimlerin ardından, dil öğrenimiyle ilgili bireysel tutum ve algılar önem kazanmaya başlamış, öğrenmede bilişsel olarak ilerlenilen yollar, zihinde gerçekleşen öğrenme süreci merak uyandırmıştır. Bilişsel psikologlar öğrenmede daha önceki öğrenmelerin etkili olduğunu ve öğrenirken izlenen yolun önemli olabileceğini iddia etmişlerdir. Bu süreçte öğrenenin çıkarımlar yapmak ve problem çözme gibi zihinsel çalışmalarda bulunduğunu ve başka uygun bağlamlarda uygun alıştırma fırsatı verildiğinde aynı yolu izlediği düşünülmüştür. Nunan (1998, s.232), bilişselciliği, *“Organizma ile çevresi arasındaki iki taraflı etkileşim süreci”* olarak tanımlamıştır. Bilişsel bilginin bir adım ötesinde bu bilginin nasıl edinildiği ve hangi koşullarda tekrar kullanılabilmesi bilgisi üstbilişi oluşturmaktadır. Üstbiliş hem kendi öğrenmesini yansıtmaya hem de kendini yönlendirme anlamına gelmektedir (Vandergrift ve Tafaghodtari,2010). Yeşilbursa (2002)’ya göre üstbiliş, öğrencinin bilinçsiz ilerlediği adımları, alıştırmaya nasıl yaklaştığı ve alıştırma süresince nasıl ilerlediği yönünde değerlendirmeler yaparak kasıtlı ve bilinçli olarak atması anlamına gelmektedir. Üstbilişsel bilgi ise, bizim inançlarımız ve nasıl öğrendiğimizle ilgili farkındalık ve zihinsel sürecimizi gözlemlediğimiz bilgidir (Goh, 2008). Yine Katrancı ve Yangın (2013, s. 737)’a göre üstbilişsel bilgi *‘... bireyin kendi düşünme süreçleri hakkında sahip olduğu bilgi olduğu söylenebilir.’* Bireyin belirli bir stratejiyi neden kullandığı veya reddettiği ile ilgili yorumlamalara gitmesi onun üstbilişsel bilgiyi kullandığını göstermektedir. Diğer bir deyişle, bireyin üstbilişsel düşünmesi, onun kendi öğrenmelerini yansıtmayı, plan yapma yönündeki isteklilik ve kendini düzeltmeye çalışması bakımından eleştirel düşündüğünü göstermektedir (Halpern, 1993). Bazı araştırmalarda, üstbilişsel



düşüncenin bireyi daha eleştirel düşünmeye yönlendirdiği tespit edilmiştir (Magno, 2010; Semerci ve Elaldi, 2014). Eleştirel düşünme beraberinde kişinin öğrenmesinden sorumlu olması, yaptığı hataların bilincine vararak ileride bunların tekrar etmemesi için neler yapabileceğini düşünme ve kararlar alma anlamını taşımaktadır. Üstbilişsel bilgi en geniş ifadesiyle Doğan (2013) tarafından şöyle ifade edilmektedir:

Üst düzey bir üstbiliş beceriye sahip olan birey; öncelikle öğreneceği konuya motive olur, dikkatini yoğunlaştırır, tutum geliştirir. Bu durum bireyin kendisi hakkında bilgisi ve kendi düşüncesini kontrol edebilmesini sağlar. Daha sonra öğrencinin ne bildiğini ve ne bilmesi gerektiğini değerlendirir. Nerede olduğunu görür. Sonra ne yapacağını planlar. Planını değerlendirir, düzeltir ve tekrar dener. Sonra ne kadar öğrendiğinin, nasıl öğrendiğinin, hangi düşünme yollarını izlediğinin farkına varır, bunu geliştirir ve bu becerileri bir yaşam tarzı haline getirir (s. 11).

Stratejiler genel olarak bilginin edinilmesini, akılda kalmasını, hatırlanması ve gerektiği yerde kullanılmasını kolaylaştıran çoğunlukla bilişsel ve bilişüstü işlemlerdir (Şimşek, 2006). O'Malley ve Chamot (1990, s. 1), stratejiyi "*bireyin anlama, öğrenme ve yeni bilgiyi elde etmek için kullandığı özel düşünce ve davranışlar*" olarak tanımlarken Oxford (1990, s. 1), "*öğrenmeleri zenginleştirmek için öğrenci tarafından atılan adımlar*" olarak belirtmiştir. Öğrenme stratejileri her zaman gözlenebilen ve davranışa dönüştürülen stratejiler olmamaktadır. Grenfell ve Harris (1999)'in belirttiği gibi 'kara kutu' adı verilen insan beyninin içine girebilmek ve orada neler olup bittiğini gözlemlemek kolay olmamaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenme yollarını rapor etmesi ve bunların bilincine varmaları anlamına gelen öğrenme

stratejileri onların bu stratejileri yeni öğrenme durumlarına aktarabilmelerini sağlayan bilişsel bir süreçtir.

Bilişsel kuramcıların yaptığı araştırmalara göre, ancak zengin dil öğrenme stratejilerine (DÖS) sahip olarak ve bunları gerektiğinde nasıl ve hangi durumlarda kullanabileceğinin farkında olarak etkin bir öğrenme gerçekleştirebilmektedir. DÖSler, özellikle bilişsel ve bilişüstü temeller üzerine ve öğrenci merkezli, bağımsız öğrenme yetisi kazandıran yollar olarak dil eğitiminde yer almıştır. Bu stratejiler öğrenme hedeflerine ulaşmak için öğrenenin bilinçli düşünceleri ve hareketleri olmaktadır (Chamot, 2004). Öğrencilerin bir görevin gereklerini yerine getirmek için uygun stratejiyi eşleştirmesi, onların DÖS kullanımlarının etkililiğini belirlemek için önemli bir gösterge olmuştur.

Başarılı dil öğrencilerinin sıklıkla kullandıkları öğrenme stratejilerini tespit etmek için yaş, cinsiyet, yeterlilik düzeyi gibi pek çok farklı bağlamda yapılan betimsel araştırmalar daha sonra araştırmacıları, bu stratejilerin eğitimle nasıl kazandırılabilirliği yönünde çalışmalara yönlendirmiştir. (Weinstein ve Mayer, 1996. Akt. Demirel, 2012). Bununla bağlantılı olarak bu stratejilerin nasıl daha etkili bir şekilde eğitimi verilebileceği yönünde çalışmalar da süregelmektedir.

### **1.1 Problem Durumu**

Yansıtıcı öğrenme yaklaşımının temelinde de yer aldığı gibi bireyin nasıl öğrendiğini öğrenmesi, onu bilinçli bir problem çözücü ve öğrenmesinden sorumlu bir birey yapmaktadır. Yaptığı her etkinlik sonucunda edindiği deneyimler üzerine düşünmesi ile daha sonraki adımlar için kendine stratejik bir yol çizmiş olmaktadır. Dil becerileri öğretiminde belki de yapılan en büyük hatalardan biri, öğrencinin stratejiyi sezinlemesini beklemek, bunun için de açıklamalar yapmamaktır. Oysaki dil

stratejileri ancak kasıtlı, bilinçli ve organize bir şekilde öğrenciye sunulursa başarılı olur (Chamot, 1990). Öğrenirken, hangi stratejiyi neden öğrendiğini bilinçli bir şekilde keşfetmeyen öğrenci, bu stratejiyi başka durumlara uyarlamakta başarısız olmaktadır. *'Bu stratejiler yeni öğrenilen yabancı dilin içselleştirilmesini, saklanmasını, geri getirilmesini ya da kullanılmasını kolaylaştırmaktadır.'* (Cesur, 2008, s. 3).

İyi bir dil öğrencisinin güçlü ve zayıf olarak tercih ettiği DÖSleri belirlemek için yapılan araştırmalar dünya genelinde 1970li yıllara kadar dayanmaktadır. Türkiye’de üniversite öğrencilerinin kullandıkları stratejileri tespit etmeye yönelik yapılan bazı araştırmalarda, öğrenciler tarafından en az kullanılan ve bilinen DÖSlerin üstbilişsel stratejiler olduğu sonucuna varılmış ve dil öğretiminde bu stratejilerin kullanımına yönelik eğitim verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (Cesur ve Fer, 2007; Cesur, 2008; Demirel, 2012; Ünal, Ayırır ve Arıoğul, 2011).

Dinleme; konuşmacının neyi kastettiğini, hangi mesajları ilettiğini, ses tonlamasından duygularını algılamayı gerektiren aktif ve zihinsel bir süreç olmasıyla duymaktan farklı bir beceridir. Rost (2001)’a göre dinleme iki tür süreçte ilerlemektedir: ‘Parçadan bütüne dinleme’ adı verilen süreç en küçük birim olan harflerden yola çıkarak kelime, kalıp ve cümlelere ulaşma şeklinde iken ‘bütünden parçaya dinleme’ de, bütünden parçalara ve detaylara inebilmeyi, geçmiş bilgileri kullanarak analiz edebilmeyi ve yorumlamayı gerektirmektedir. Anderson ve Lynch (1988)’in ifadesiyle, ‘parçadan bütüne’ dinleme süreci ‘ses kayıt cihazı gibi dinleyici’, ‘bütünden parçaya’ dinleme süreci ise ‘aktif model inşa eden dinleyici’ olarak ifade edilmiştir (Akt. Seferoğlu ve Uzakgören, 2004). Dinleme parçasını anlayabilmenin yolu bu iki süreci birlikte çalıştırmaktan geçmektedir. Bu tür dinlemeler bilişsel bilginin kullanımını gerektirmektedir. Bilişsel bilginin ardından kendi öğrenme sürecini izleyerek süreç hakkında yargılarda bulunmayı kapsayan ‘dinlemeyi

öğrenmek' kavramı Vandergrift (2004) tarafından ortaya atılmıştır ve üstbilişsel bilginin aktif hale getirilmesini gerektirmektedir. Sonuç olarak, dinleme alıştırmadaki ipuçlarını inceleyip bunları etkin bir şekilde kullanabilen ve öz değerlendirme yaparak ulaştığı kararları sonraki öğrenmelerine aktarabilen bir birey stratejik bir dinleyici haline gelmektedir.

Dinleme becerileri, öğrenciler tarafından en çok zorlanılan alan olmaktadır. Bu konuda Graham (2006)'ın öğrenci görüşmeleriyle elde ettiği sonuçlara göre, dinleme becerilerinin en zor gelişen beceri olmasının nedenleri arasında konuşmacının hızı, kullanılan farklı aksan, kelimeyi yanlış veya eksik duyma yer almaktadır. Huang ve Finn (2009) öğrenci görüşmelerinden, diğer etkenler olarak hem yazılı alıştırmaya hem dinleme parçasına aynı anda odaklanabilme ve not almanın zorluğunu tespit etmişlerdir. Rahimirad ve Moini (2015)'nin yine öğrenci görüşmeleri ile elde ettikleri verilerden ise, bilinmeyen terimlerle karşılaşmanın ve dinlemede jest ve mimikleri görememenin konsantrasyonu sürdürmeyi olumsuz etkilediği tespiti yapılmıştır. Tüm bu etkenlerin, öğrencilerde dinlemeye karşı isteksizliğe ve motivasyon düşüklüğüne ve kaygı duymalarına neden olduğu araştırmalarla açığa çıkmaktadır (Golchi, 2012; Rahimirad ve Moini, 2015; Vandergrift, 2005). Ayrıca, Türkiye'de üniversite düzeyi öncesinde İngilizce öğretiminde farklı türde parçaları dinleme üzerine eğilinmediği, dinlemenin genellikle telaffuz çalışması üzerine yapıldığı gerçeği ve daha çok dinleme alıştırmaları sonrasına odaklanan geleneksel dinleme becerileri öğretimi verilmesi ile öğrencilerin dikkatini algılama sürecine yöneltme geri planda kalmaktadır. Dinleme sürecinde izlenen adımları öğrencinin sezinmesi beklenmektedir. Bu durum, öğrencilerin dinleme becerilerinin neden en zayıf beceri olarak kaldığını açıklamaktadır. Böylece, dinleme becerisinin gelişmesi diğer dil becerilerine oranla öğrenciler tarafından daha zor olarak görülmektedir.

Bazı araştırmacılara göre, dinleme becerisinin kasıtlı ve yoğun bir ğretim programıyla desteklenmesi gerekmektedir ve bu kasıtlı öğretimde bilişsel stratejilerle desteklenen stbilişsel stratejilerin öğretimine önem verilmelidir (Birjandi ve Rahimi, 2012; Chamot, 2005; Goh, 2008; Graham, 2006; Oxford, 1990; Vandergrift ve Tafaghodtari, 2010). Ancak, gerek dünyada gerekse Türkiye’de bu stbilişsel stratejilerin okuma becerisi, kelime bilgisi gibi alanlarda kullanımına yönelik araştırmalar çoğunlukta yer alırken, dinleme becerisini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Ayrıca, stbilişsel stratejileri öğretebilmek ve yeterince açıklayıcı olabilmek ve bunların etkililik düzeyini gözlemleyebilmek diğer dil becerilerinin geliştirilmesine oranla daha zordur. Plonksy (2011)’nin strateji eğitimi üzerine atmışbir nitel ve nicel araştırmayı incelediği meta-analiz türündeki araştırmasında ulaştığı sonuçlardan biri, üzerinde en az araştırma yapılan dil becerisinin dinleme becerisi olduğudur. Ayrıca Plonsky (2011), DS ğretiminin belirli bir dil becerisi üzerine etkisinin gözlemlendiği araştırmalar içerisinde üzerinde en az çalışılan stratejinin stbilişsel stratejiler olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmada bu stratejilerin bilinçli ve sistematik olarak İngilizce ğretim programına dahil edilmesi ile öğrencinin nasıl daha iyi dinleyebileceğini, daha iyi konsantre olabileceğini ve dinleme becerilerine karşı kaygılarını azaltabileceğini öğrenebileceği öngörülmektedir.

## **1.2 Problem Cümlesi / Araştırma Sorusu**

Üstbilişsel stratejiler ile tasarlanmış ğretim uygulamalarının niversite hazırlık sınıfında İngilizce eğitimi alan ğrencilerin İngilizce dinleme başarılarına etkisi nedir?

### **1.3 Denenceler (Hipotezler)**

İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerine üstbilişsel stratejiler ile tasarlanmış öğretim uygulanmasının öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesinde anlamlı bir etkisi vardır.

### **1.4 Araştırmanın Önemi**

Dil öğreniminde konuşma ile dinleme becerileri öğrencilerin en çok yönlendirmeye ihtiyaç duydukları alanlar olmaktadır. Bunun nedeni, bu becerilerin nasıl geliştirileceği konusunda öğrencinin nasıl bir yol izlemesi gerektiğini bilmemesidir. Seferoğlu ve Uzakgören (2004)'in üniversite İngilizce hazırlık sınıfında 41 öğrenci ile gerçekleştirdiği deneysel araştırma sonuçları, katılımcıların çoğunun kendini dinleme becerileri konusunda yetersiz ve dinleme stratejilerini kullanmaya yönelik yönlendirmeye ihtiyaç duydukları yönünde veriler sağlayarak bu yargıyı desteklemektedir. Dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik kasıtlı ve sistematik olarak öğrencilerde üstbilişsel düzeyde dil stratejileri kullanımının sağlanması için çeşitli DÖSlerin öğretilmesi önem arz etmektedir. Goh (2008) tarafından eğitimcilere, dinleme parçasıyla ilgili öğrencilerin önbilgilerini aktif hale getirebilmek, ilgili alıştırmayı yorumlamak ve belirlenen amaca yönelik dinleme gerçekleştirmeleri için, dinleme öncesi alıştırmalar yapmaları önerilmiştir. Bu alıştırmalar, detay için dinlemek, çıkarım yapmak ve tahmin gibi bilişsel stratejilerin yanı sıra dinleme öncesi ön çalışmaya hizmet eden üstbilişsel stratejiler olan gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma, seçici dikkat, hedef belirleme, etkinliğin amacını belirleme stratejileri kullanımı şeklindedir. Bu araştırma, bu üstbilişsel stratejilerin yanı sıra dinleme sonrasında öğrencilerin daha sonraki dinleme çalışmalarıyla ilgili kararlarını yansıtacak olan kendini izleme ve öz-değerlendirme, öğrenmeyi organize etme ve

planlama üstbilişsel stratejilerinin kasıtlı, derse entegre ve bilinçli öğretimini sunmaktadır. Bu kasıtlı öğretimde yer alan öğretmenin gösterip yaptırma yani model olması ve sesli düşünme öğrencilerin bir parçayı nasıl dinlemesi gerektiğini öğretimde önemli görülmektedir (Goh, 2008; Vandergrift, 2004; Vandergrift ve Tafaghodtari, 2010). Bu araştırma, öğrencilerin bilişsel stratejilerden yola çıkarak en az bilinen ve uygulanan üstbilişsel stratejileri kullanmalarını ve bu sayede sonraki dinleme çalışmalarında daha bilinçli yollar izlemelerini amaçlamaktadır. Bu araştırma, öğrenciler tarafından en zor geliştiği düşünülen dinleme becerisinin gelişimini, en az kullanılan üstbilişsel stratejilerle desteklemek açısından önem arz etmektedir. Araştırmadan elde edilen bulguların, İngilizce dinleme becerileri dersi öğretmenlerinin ders programı oluşturmalarında ve İngilizce öğretim programı geliştirmecilerine katkı sağlayacağı ve ilgili ders kitapları yazarlarını yönlendireceği düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmacılar için, bu alanda yeni araştırmalar yapmalarına yönelik yönlendirmelerle ışık tutacağı öngörülmektedir.

### **1.5 Sınırlılıklar**

Araştırma 2015- 2016 eğitim öğretim yılı ile ve dil becerilerinden sadece dinleme becerileri ile sınırlıdır. Araştırmaya dahil olan örneklem sayısının küçüklüğü ve sadece 'pre-intermediate' (orta altı) genel İngilizce yeterlilik düzeyindeki homojen gruplara araştırmanın uygulanmış olması araştırmanın sınırlılıkları arasındadır ve araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini etkileyebilecektir. Daha büyük örneklem gruplarıyla yapılacak araştırmalar, daha derin verilere ulaşmayı sağlayabilmektedir.

## **1.6 Tanımlar**

Araştırmada üstbilişsel stratejiler, dinleme becerileri ve İngilizce yeterlilik düzeyi olan ‘pre-intermediate’ (orta altı) düzey kavramları yer almaktadır.

### **1.6.1 Üstbilişsel Stratejiler**

Üstbilişsel stratejiler, bireyin kendi algılama süreciyle ilgili bilgisiyle birlikte öğrenmede izlediği yol ile ilgili farkındalık oluşturarak öğrenmesiyle ilgili öz değerlendirme yapmasını sağlayan işlemlerdir. Nasıl yaptığının ve artık nasıl yapacağını bilgisi üstbilişsel bilgiyi oluşturmaktadır. Alan yazında yürütücü biliş, biliş ötesi gibi kavramlar yer almakla birlikte, bu araştırmada, yaygın olarak kullanılan üstbiliş kavramı kullanılmaktadır. Araştırmada yer alan üstbilişsel stratejiler ‘bir etkinliğin amacını belirleme’, ‘gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma’, ‘hedef belirleme’, ‘öğrenmeyi organize etme ve planlama’, ‘seçici dikkat’ ve ‘kendini izleme ve öz-değerlendirme’ stratejileridir.

### **1.6.2 Dinleme Becerileri**

Dinleme becerileri yabancı dil öğreniminde, öğrenme alanları olarak yer alan dört temel dil becerisinden biridir. Alımlayıcı beceriler olan nitelendirilen dinleme becerileri bireyin bir şeyler üretmesine yönelik değil doğru algılama ve yorumlamasına yönelik becerilerdir. Anlama, yorumlama, ana fikir veya detay bilgileri bulma, başlık veya görselleri kullanarak içerik hakkında çıkarım ve tahminlerde bulunma gibi beceriler dinleme becerileri olarak yer almaktadır.

### **1.6.3 İngilizce Yeterlilik Düzeyi**

Yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde ‘elementary’ (başlangıç), ‘pre-intermediate’ (orta –altı), ‘intermediate’ (orta), ‘upper- intermediate’ (orta üstü) ve ‘advanced’ (ileri) düzey olmak üzere temel olarak beş kademede öğretim yapılmaktadır. İkinci düzey



olan 'pre- intermediate' düzeyde öğrenim görmekte olan öğrenciler bu araştırmada çalışma grubunu oluşturmaktadır.



## **BÖLÜM II**

### **KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

#### **2.1 Kavramsal Çerçeve**

Bu bölümde öncelikle yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin üniversite hazırlık programında ulaştığı güncel nokta ve dil becerileri öğretimine yer verilmiştir. Daha sonra dinleme becerileri öğretimi, üstbilişsel stratejilerin sınıflandırılması ve bunların öğretim yaklaşımları konu alınmış, ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

##### **2.1.1 Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye’de Üniversite Hazırlık Eğitimi**

Küreselleşen dünyada bilim, sanat, ekonomi gibi değerlerin toplumlar arası aktarımında ortak bir dil veya dillerin bilgisi, o toplumdaki bireylerin değerlerine ve birikimine etki eden hayati bir faktör olmaktadır. Bu bilinçle eğitimde anadil eğitimi dışında yabancı dillerin eğitimine de önem verilmektedir. Türkiye’de yabancı dil eğitiminde İngilizcenin okullarda en çok üzerinde durulan dil olması, dünyada bilginin aktarımında en yaygın kullanılan dilin İngilizce olması gerçeğinden kaynaklanmaktadır.

Toplumsal dilbilimci Chomsky (1988)’ye göre yabancı dil öğrenimi tıpkı bir çocuğun anadilini öğrenmesindeki gibi evrelerden geçmektedir ve yabancı dil öğretiminde bireyin dile olabildiğince fazla maruz kalmasını sağlayacak özgün öğrenme ortamları sunulmalıdır. Kasıtlı bir eğitim ortamı sunulan okullarda, yabancı dile maruz kalmak için yoğun bir İngilizce eğitim programının oluşturulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizcenin eğitimi verildiği üniversite hazırlık programları da bu amacı gütmektedir ve haftalık ortalama 20 ile 30 saat arasında, yaklaşık 9 ay süren yoğun ders programları yer almaktadır. Türkiye’de İngilizce hazırlık eğitimi genellikle öğrencilerin üniversiteye geçişinin ilk yılında verilmektedir.

İngilizce hazırlık programlarında en yaygın kabul gören yaklaşım dört dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin aynı bağlam içerisinde birbirinin gelişimini destekleyecek şekilde entegre olarak öğretimi şeklindedir. Yani, bir okuma çalışması ardından bir yazma çalışması, bir dinleme çalışmasıyla bağlantılı aynı içerik üzerinden konuşma ortamları yaratılmaktadır. Dil becerilerinin birbirine entegre olması İngilizcenin sadece akademik bir hedef veya bir sınavı geçme amacı yerine İngilizceyi insanlar arasında paylaşım ve etkileşim aracı haline getirmektedir (Oxford, 2001).

Son yıllarda Türkiye’de üniversite hazırlık İngilizce öğretim programlarında dilbilgisi öğretimine verilen önem azaltılmış, dili algılama ve dilin üretimine verilen değer arttırılmıştır. Bu gelişmeyi doğuran etkenlerden biri 2001 “Avrupa Diller Yılı’nda” Avrupa Konseyi tarafından “Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı’nı” ve “Dil Gelişim Dosyası” oluşturularak altı farklı Yabancı dil yeterlilik düzeyi belirlenmiş olmasıdır ( A1-A2-B1-B2-C1-C2 ). Her bir düzey için dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin öğrencide kazandırılması beklenen hedef davranışları sıralanmıştır. Dil gelişim dosyalarında öğrencinin her bir kazanımı birden beşe kadar derecelendirip öz değerlendirme yapması imkanı sağlanmıştır. Ayrıca, bu kazanımlar İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim programlarını oluştururken hangi düzeyde hangi kazanımların edinilmesi gerektiğine yönelik bir çerçeve de oluşturmaktadır. “Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı” Avrupa ülkeleri arasında Yabancı dil öğretimine ortak kriterleri sağlayarak, öğretim programı sonunda elde edilen sertifikanın tüm Avrupa ülkelerinde geçerliliğini sağlamaktadır. Bu çerçeveye uygun bir yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisinin her bir seviyesine uygun hedef kazanımlarının sağlanabildiği uygun içerikler ve yine bunlara uygun ölçme ve değerlendirme araçlarının var olması gerekmektedir. Bu çerçevenin oluşturulma

nedenlerini Güler (2005, s. 94) ‘*Sürekli gelişmekte olan hareketlilik için gerekli olan niteliklerin şeffaflaştırılmasının kaçınılmazlığı, geniş kapsamlı fakat aynı zamanda geçerli bir ölçme değerlendirmeye duyulan gereksinim ve ‘Yaşam Boyu Öğrenme’, ‘Bağımsız Öğrenme’, ‘Çokdillilik’ vs. gibi ilkelerin giderek önem kazanmaları...*’ şeklinde ifade etmektedir. Akredite edilen kurumca ‘Dil Gelişim Dosyaları’nın onaylanması ile tüm Avrupa ülkelerinde geçerli olabilecek yabancı dil sertifikasına duyulan ihtiyaç da karşılanmaktadır. Tüm bu gelişmelerden etkilenen üniversite hazırlık programları İngilizce öğretim programlarını buna göre düzenlemeye çalışarak “Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı”nda yer alan hedef kazanımları sağlamaya yönelik programlar oluşturmaya yönelmektedirler.

### **2.1.2 Dinleme Becerileri Öğretimi**

Bir yabancı dilde bireyin yetkin olup olmadığı çoğu zaman o dilde üretebildikleriyle yargılanmaktadır. Titone (1968)’ye göre yabancı dilde yetkin olabilmek dili kuralarıyla ve akıl yoluyla değil kullanma alışkanlığı ile olmalı ve öncelikle konuşma ve dinleme daha sonra yazma becerisi gelmelidir (Akt. Gökdemir, 2005). İngilizce eğitiminde dört temel dil becerilerinden olan konuşma ve yazma becerileri üretken beceriler olarak alanyazında yer almaktadır. Çünkü bu beceriler bireyin yabancı dilde bir ürün üretmesini gerektirmektedir. Ancak, dinleme ve okuma becerileri bireyin bir şeyler üretmesini gerektirmedikleri için alımlayıcı beceriler olarak tanımlanmaktadır. Her ne kadar bir yabancı dilde yetkinlik bir üretkenlik göstergesi olan konuşma becerileriyle değerlendirilse de iletişimin önemli bir gereği olan karşılıklı konuşmada öncelikle bireyin karşısındakini dinlemesi ve anlaması gerekmektedir. Bu durum da dinleme becerisinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Yani konuşabilmek için önce dinlemeyi bilmek gerekecektir.

Günlük hayatta en çok kullanılan becerileri kullanım oranları olarak Hagevik (1999), yüzde kırk dinleme, yüzde otuzbeş konuşma, yüzde onaltı okuma ve yüzde dokuz yazma becerileri olarak ifade etmiştir. Araştırmalarda üzerinde en az değinilen becerinin dinleme becerileri olması belki de yabancı dil öğretmenlerinin de bu beceriyi zamanla ve kendiliğinden edinmiş olmalarından kaynaklı olmaktadır. Etkili dinleme becerisi hangi metotlarla, nasıl ve hangi materyaller kullanılarak daha iyi geliştirilebilir sorularına yanıt bulmaya çalışan araştırmalar yapılmıştır. Miller (2003) öğrencinin dinleme alıştırmalarıyla baş başa kaldığında daha bağımsız ve özgüvenli hareket edebileceği ve gerçek dünyadan, özgün dinleme parçalarıyla desteklenen bir dinleme becerileri öğretimini önermektedir. Özgün dinleme parçaları, eğitim amaçlı oluşturulmamış gerçek dünyadan radyo, televizyon gibi multimedya araçlarından elde edilip dinleme becerilerini geliştirmek için kullanılan çok çeşitli materyallerdir. Bu materyallerin kullanımı bireyin gerçek dünyada ihtiyaç duyacağı dinleme becerilerini edinmesini sağlayarak onu bu dünyaya yaklaştırmaktadır. Bu durum, dinleme parçalarında bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin etme stratejisinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, bu özgün parçaları dinlerken sadece söylenene değil, tonlamaya ve ima edilene yönelik alıştırmaların gerekliliği de ortaya çıkmıştır. Rastgele değil daha bilinçli bir şekilde, amaca yönelik dinleme çalışmaları yapabilmek için dinleme etkinlikleri dinleme öncesi, dinleme süreci ve dinleme sonrası alıştırmalar olarak üç bölüme ayrılmıştır. Dinleme öncesi alıştırmaların amacı bireyi motive etmek ve bilinenden yola çıkarak daha bilinçli ve odaklı bir şekilde dinlemeye başlamasına yardımcı olmaktır. Dinleme öncesi alıştırmalar öğrenciyi dinleme parçasının konusu üzerinde düşündürerek, dinleme üzerine beklentilerin oluşturulduğu ve ilgili soruların amacına yönelik daha seçici bir şekilde dinlemesi için bir ön hazırlık aşaması olmaktadır (Vandergrift, 2002). Bunun için dinleme parçasının konusu paylaşılarak

konu üzerinde tartışma soruları sorulabilir veya bazı görseller paylaşabilir, ilgili sorular üzerinde göz gezdirilebilir veya dinleme parçasında geçen kelimelere yönelik bir ön çalışma yer alabilir. Tüm bu çalışmalar öğrencinin neyi duyacağı ve ne yapması beklendiğiyle ilgili bir ön hazırlık olmaktadır. Dinleme öncesi aşamada öğretmen yönlendirmesi fazlayken dinleme sürecinde öğretmen müdahalesi olmadan, öğrenci dinlemeye ilişkin sorularla baş başa kalmaktadır. Bu süreç öğrencinin izlediği yollar ve kullandığı stratejilerle ilgili kararlar aldığı ve algılamasını izlediği bir süreç olmaktadır. Dinleme sonrası aşamada öğrenci cevapları üzerinde durulurken, dinleme parçasının konusuyla ilgili tartışma soruları sınıf içi veya grup çalışmaları şeklinde yürütülmektedir. Yani, dinleme çalışmaları çoğunlukla konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarla devam ettirilmektedir. Dinleme alıştırmalarında en yaygın olan yaklaşım da dinleme sürecinde öğrencinin nasıl anladığı ve doğru cevapları nasıl bulduğu yönünde sürece yönelik değil, alıştırmaların ne kadarını doğru cevapladığıyla ilgili yani sonuç odaklı olmaktadır (Field,1998).

### **2.1.3 Stratejilerin Sınıflandırılması**

Dünyada ve Türkiye’de DÖSler üzerine yapılan benzer araştırmalarda Oxford (1989)’un geliştirdiği, SILL (Strategies for English Language Learning) adlı ölçek en yaygın olarak kullanılan ve stratejilerin sınıflandırılması kabul gören ölçek olmuştur. Ölçek ‘kesinlikle katılıyorum’ ile ‘kesinlikle katılmıyorum’ yanıtları arasında derecelendirilmiş beşli likert tipli bir ölçektir. Ölçekte, DÖSler doğrudan ve dolaylı stratejiler olarak iki ana başlığa ayrılmaktadır. Doğrudan stratejiler içinde, dört temel dil becerilerinin oluşmasını direkt olarak etki eden bellek, bilissel ve telafi stratejileri yer almaktadır. Dolaylı stratejiler ise dil performansını etkileyen daha üst bilişsel becerilerdir. Bunlar; üstbilis, sosyal ve duyuşsal stratejiler olarak ölçekte yer almaktadır. Bireyin daha önce edindiği bilgilerle bağlantı kurarak zihninde yeni

kavramları şemalandırması, anlamlandırması, detaylandırma, ayrıntılara girme, not alma, özetleme gibi fiziksel çalışma gerektiren ve hatırlamayı kolaylaştıran anlamlandırma çalışmaları bilişsel dil stratejileri edinmek üzerine odaklanılan etkinliklerdir. Üstbilişsel stratejiler olarak öğrenmeyi organize etme ve planlama, hedef belirleme, kendini izleme ve öz değerlendirme, bir etkinliğin amacını belirleme, seçici dikkat, gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma stratejileri yer almaktadır. Ölçekte yer alan davranış cümleleri bu stratejilerin öğrenciler tarafından kullanım sıklığını belirlemek için hazırlanmıştır. Bu araştırmada eğitimi verilen üstbilişsel stratejilerin sınıflandırılması Oxford (1989)'un geliştirmiş olduğu DÖS gruplamasına göre yapılmıştır.

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik kullandıkları stratejilerin farkındalığının sağlanması için Vandergrift, Goh, Mareschal ve Tafaghodtari (2006) tarafından dinlemede üstbilişsel farkındalık ölçeği (MALQ) geliştirilmiştir. Bu ölçek öğrencilerin dinleme sürecinde izledikleri yolların farkındalıklarına yönelik öz değerlendirme yapabilmeleri ve strateji kullanımlarını diğer dinleme çalışmalarına yansıtılabilmelerini amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek 21 maddelik, 6 dereceli 'kesinlikle katılıyorum' ile 'kesinlikle katılmıyorum' arasında derecelendirilmiş likert tipli bir ölçektir ve kişisel bilgi, dinleme alıştırmaları bilgisi ve strateji bilgisi olarak üç bölümden oluşmaktadır. Kişisel bilgi, öğrenmede başarı veya başarısızlığı etkileyen iç ve dış faktörlerin bilgisi, bunun neden ve sonuçları bilgisini içermektedir. Alıştırmaların bilgisi ise dinleme parçasının özelliklerini, dinlemenin zorluğu, amacı ve gerektirdikleri, ana fikri yakalama gibi dinleme becerileri ile dinleme becerisini geliştirmenin yollarına yönelik bir bölümdür. Strateji bilgisinde ise zorluklarla başa çıkmayı sağlayacak ve dinleme parçasını anlamayı sağlayacak stratejilerin bilgisini ve dinleme parçasının türüne göre hangi stratejiyi kullanacağını bilgisini içermektedir.

Farklı ülkelerden farklı yaş ve dil yeterlilik seviyesindeki 966 öğrenci üzerinde ölçeğin geçerliği test edilmiş ve ölçek içerik olarak onaylanmıştır (Vandergrift, Goh, Mareschal ve Tafaghodtari, 2006). Bu araştırmanın sonucuna göre, dinleme başarısının yüzde on üçünün üstbilişsel strateji kullanımıyla ilişkili olduğu iddia edilmiştir. Ölçeği oluşturan araştırmacılar tarafından, bu ölçeğin öğrencilerde bilinç uyandırmak veya strateji kullanımına yönelik tespitlerde bulunmak için kullanılabileceği düşünülmektedir ve öğrencilerin eksik oldukları noktalar tespit edilerek o stratejileri kullanmaya yönelik eğitim verilebileceği öngörülmektedir.

#### **2.1.4 Üstbilişsel Strateji Öğretimine İlişkin Yaklaşımlar**

Son yirmibeş yılda bilişsel psikolojinin de ortaya atılmasıyla birlikte üstbilişsel yaklaşıma dayalı strateji öğretimleri de önem kazanmaya başlamıştır. Hedef dilin öğretiminde strateji eğitiminin etkili olabilmesi için belirli noktalara dikkat etmek gerekmektedir. Bu stratejilerin öğretiminde kullanılan dil, öğrenme stratejilerinin müfredat programına yedirilip ders sürecinde uygulanabilirliği, DÖS'lerin sınıflandırılabilmesi için uygun bilişüstü modellerin kullanımı, öğrenciye kendini izleme ve değerlendirme olanakları verilmesi gibi spesifik yaklaşımlar üzerinde alan yazında oldukça fazla çalışma yer almaktadır (Chamot, 2005; Cohen ve Macaro, 2007; O'Malley ve Chamot, 1990; Şimşek, 2006; Yaman, Irgın ve Kavasoglu, 2013).

DÖS'lerin öğretiminde özellikle başlangıç, alt-orta ve orta İngilizce yeterlilik düzeyine sahip öğrenciler, kendilerini bu stratejilerin kazanımında hedef dilin talimatlarıyla bilişsel düzeyde strateji kullanımı bilincine sahip olmada kaygı duyabilirler (Chamot, 2005). Strateji öğretiminin amacı hedef dili öğretmek değil, strateji öğretimi olduğu için öğrencilerin açıklamaları açık ve net algılayabilmeleri ve farkındalığa ulaşmalarının ana dilde strateji öğretimiyle daha yetkin olduğu savunulmaktadır. Dil öğrenme günlükleri ve her etkinlik sonunda yazılan notlar,



öğrencinin bu süreçte özellikle bilişüstü farkındalığa ulaşmasında birer araç olarak kullanılmaktadır. Bir diğer yöntem, sesli düşünme protokolü uygulamalarıdır. Burada bir etkinlik üzerinde birebir çalışılan bir durum yaratılmakta, öğrencinin etkinliğin her aşamasında sesli düşünerek kendine en uygun stratejiyi bulmasına yardımcı olarak yine bilişsel farkındalık yaratmak amaçlanmaktadır.

Dil öğreniminde başarıyı getiren etkenlerden biri daha çok çeşitli stratejilere sahip olmanın yanı sıra dil stratejileri kullanım sıklığını arttırmak ve edinilen stratejiyi farklı durumlarda da uygulayabilmektir. Dil stratejilerini farklı durumlar ve dil becerilerine uyarlayabilmek yani öğrenende bilinç uyandırmak için DÖS öğretiminde uzmanlar müfredatla bütünleşmiş, kasıtlı ve belirgin DÖS eğitimi üzerinde durmaktadırlar. Müfredatla bütünleşik, bilinçli ve sistematik bir DÖS eğitimi araştırmacılar tarafından genel kabul görmüştür (Chamot, 2004; O'Malley ve Chamot, 1990; Oxford, 1990;., Rost, 2002; Vandergrift, 2004). Ayrıca, araştırmacılar öğrenci merkezli ve dinleme alıştırmalarının türüne dayalı olarak bilişsel stratejilerin kullanımıyla desteklenen bir üstbilişsel stratejilerin öğretimini savunmaktadırlar (Chamot, 2005; Graham ve Macaro, 2007). Bunun nedeni, bilişsel stratejilerin yapılanmasının üstbilişsel stratejilerin kullanımına önkoşul olarak görülmesidir.

Strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme başarılarına etkisi üzerine yapılan nicel veya karma desenlerin yer aldığı ve kontrol deney gruplu araştırmalarda bu stratejiler müfredat programına dahil edilmiş durumdadır (Coşkun, 2010; Cross, 2009; Rahimirad ve Moini, 2015; Sinanu, Palupi, Anggraini ve Hastuti, 2008; Vandergrift ve Tafaghodtari, 2010; Zeng, 2007).

Üstbilişsel strateji öğretim uygulamaları; öğretilecek stratejilerin seçimi, bunların aktarımında izlenen adımlar, aktarım dili ve öğretmen rehberliğinin derecesi olarak öğretim yaklaşımları farklılık göstermektedir. Örneğin, Chamot ve O'Malley

(1987)'in geliştirdiği CALLA yaklaşımı oğretmen yonlendirmesine ağırlık verirken Vandergrift (2004)'in geliştirmiş olduğu dinleme becerilerine yonelik strateji oğretimi yaklaşımında oğrencilerin birbirleriyle etkileşimi sonucu oğrenmede izledikleri yollarla ilgili yargılarda bulunmaları için yonlendirilmektedirler.

### **2.1.5 Üstbilişsel Strateji Öğretimi Modelleri**

Burada en popöler iki yaklaşıma ve strateji oğretim aşamalarına yer verilmiştir.

#### **2.1.5.1 CALLA Modeli**

Strateji oğretimi, bazı araştırmacılar tarafından alan yazında dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin her birine yonelik uygulamalarla ayrı ayrı geliştirilen CALLA ( Cognitive Academic Language Learning Approach) yani bilişsel akademik dil oğrenme yaklaşımının aşamalarına uygun olarak verilebilmektedir. Bu modelde bireylerin oğrendikleri stratejileri yeni oğrenme görevlerine aktarmaları için olanak tanınan genişletme adımı benimsenmektedir. Bu yaklaşım dil stratejilerinin bilinçli ve içeriğe dayalı olarak eğitimini sunmaktadır. Chamot ve O'Malley (1987) strateji eğitimi verilen ve yeterli pratik imkanlarıyla desteklenen oğrencilerin strateji deneyimi olmayan oğrencilerden daha etkili dil oğrendiğini savunmaktadırlar ve akademik dil için strateji oğrenimini aynı bir bireyin anadilde kullandığı problem çözme becerisine benzetmektedirler. Bu yaklaşım tüm dil becerilerine uyarlanabilmekte ve derse entegre olarak strateji eğitiminin verilmesini savunmaktadır.

CALLA modelinin eğitim sürecini kapsayan genel aşamaları şu şekildedir:

1. Planlama
2. Sunum
3. Uygulama ve kontrol

#### 4. Değerlendirme

#### 5. Genişletme

İlk önce öğretmenler tarafından öğrencilerin hangi stratejileri kullandığı görüşmeler, anketler veya sesli düşünme süreçleriyle tespit edilmekte ve daha sonra genellikle alıştırmalarda öğrencilerin aşına olmadığı stratejilerin kullanımı tercih edilmektedir. Üstbilişsel strateji öğretiminin en önemli özelliklerinden biri öğrencilerin ekstra çaba sarf etmesini sağlamak için bu üstbilişsel stratejilerin kendilerine ne gibi faydalar sağlayacağını açıklamaktır (Veenman ve diğ., 2006. Akt. Goh, 2008). Bu aşama CALLA yaklaşımıyla strateji öğretiminin hazırlık aşamasıdır ve planlama aşaması olarak yer almaktadır. Öğrencinin strateji eğitimine yönelik motivasyonunu ve eğitimin bilinçlilik düzeyini arttırmak için bir ön hazırlık konuşması yapılmaktadır. Bu çalışmalar yaklaşımın planlama aşamasını oluşturmaktadır. Sunum aşamasında öğretmen öğretilen dil öğrenme stratejisini kullanma nedenini ve ismini ve avantajlarını açıklayarak devam etmektedir. Daha sonra, uygun bir etkinlik üzerinden stratejinin nasıl kullanılabileceğini göstererek benzer bir aktivitede kendilerinin etkin olarak, bireysel veya grup çalışmaları ile yazarak veya sesli düşünerek stratejiyi nasıl etkin kullanabilecekleri üzerine öğrencileri düşündürerek öğrencilerin bu stratejileri yeni durumlara uyarlayabilmelerine yardımcı olmaktadır. *‘Öğrenciyi düşünce süreçleri hakkında konuşması için cesaretlendirmek, onun kullanmakta olduğu stratejilerin daha çok farkına varmasına yardımcı olmaktadır’* (Chamot, Barnhardt, El- Dinary ve Robbins, 1999, s. 38). Burada bu yaklaşımın ders içi uygulama aşaması devreye girmektedir. Uygulama sürecinde öğrencinin izlediği adımları, dikkat ettiği noktaları gözden geçirerek öğrenmeye yönelik öz değerlendirmesine imkan sağlanmaktadır. Ardından öğrencinin öğretimi yapılan stratejileri farklı bağlamlarda kullanabilmelerine olanak sağlamak için genişletme adımı yer almaktadır. Farklı türde

dinleme parçaları ve alıştırmalar ile bireysel olarak strateji kullanımının pekiştirilmesi amaçlanmaktadır.

CALLA yaklaşımı içeriğin özelleştirilerek hem akademik veya genel stratejilerin geliştirilmesi hem de 4 temel dil becerisinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. İçeriğin matematik, sosyal bilimler, dil edinimi, edebiyat gibi farklı bilimlerden yazılı kaynaklarla oluşturulma çabasının altında yatan neden de dil stratejileri yanı sıra kavram ve dil becerilerini de geliştirmektir. İçerik odaklı öğretim adı verilen bu uygulamada geniş yelpazede konu alanlarından içerikler düzenlenirken öğrencilerin farklı ilgi alanlarına da hitap edilebilmektedir. Bir diğer nokta da, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin dil stratejileri geliştirebilmeleri için kasıtlı, öğrenci farkındalığı yaratılarak ve seçici aktivitelerle sistematik bir program uygulanmasıdır.

#### **2.1.5.2 Vandergrift Strateji Öğretimi Modeli**

Alan yazında öğrencilerin özellikle dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak geliştirilen bir diğer model Vandergrift (2004)'in geliştirdiği üstbilişsel dinleme stratejileri öğretim modelidir. Modelin ana temaları planlama, izleme ve değerlendirmedir. Etkinliklerde genel uygulanan sıralama: bilişsel-üstbilişsel, sosyal, bilişsel stratejiler hakkında sistematik bilgilendirme ve örneklendirme şeklindedir. Her bir etkinlikte bir dinleme stratejisine değinilerek bunun uygulanabileceği bir parça verilmektedir. Daha sonra konu başlığı ve içerik kısaca verilerek planlama aşaması olarak, ikili veya küçük gruplar halinde öğrencilerden beyin fırtınasıyla neyi duymayı ve hangi kelimeleri duymayı bekledikleri sorulmaktadır. İlk dinlemeden sonra duydukları bilgileri kısaca not ederek, dinlemeden önceki düşünceleriyle karşılaştırıp küçük gruplar halinde sesli düşünmeleri istenmektedir. İkinci dinleme için hangi bilgileri kaçırdıklarını ve o bilgiyi nasıl yakalayabileceklerini düşünerek aynı parçayı ikinci kez dinlemeleri gerekmektedir. Bu aşamada henüz öğretmen rehberliğinde

açıklamalı strateji öğretimi verilmeden, öğrencilerin birlikte çalışarak bilgi paylaşımıyla işbirlikli öğrenmeleri desteklenmektedir. Daha sonra öğretmen hangi stratejileri kullandıklarını tüm gruplara sorarak başka nasıl bir stratejiyle dinleyebileceklerini belirterek yol gösterici rol üstlenmektedir. Üçüncü kez aynı parçayı, öğrenciler edindikleri strateji geliştirme bilgisiyle dinlemektedirler. Bu aşamada amaç, öğrenciyi kendi beceri birikimiyle strateji eğitimi sonunda elde ettiği birikimi karşılaştırmaya yönlendirmektir. Yansıtıcı değerlendirme amacıyla olan son aşamada öğrenciler neyi öğrendiklerini not alarak daha sonraki dinlemeler için bu stratejileri nasıl kullanabileceklerini notlarına eklemektedirler.

## **2.2 İlgili Araştırmalar**

Strateji farkındalığı ve diğer değişkenlerin öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişmesinde olumlu yönde bir etki edip etmediği bir tartışma konusudur ve bu amaçla yürütülen araştırmalar iki bölüm halinde verilmiştir.

### **2.2.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Türkiye’de dil öğreniminde dinleme becerisinin en zor geliştirilen beceri olduğunu çeşitli araştırmalarla destekleyerek öne süren Coşkun (2010), Türkiye’de bir devlet üniversitesinin hazırlık biriminde başlangıç seviyedeki yirmi öğrenciden oluşan deney grubuna beş haftalık üstbilişsel dinleme stratejileri eğitimi uygulamıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest – sontest sonuçlarını karşılaştırarak dil stratejileri öğretiminin öğrenci performansına olan etkisini araştırmıştır. Uygulama sürecinde deney grubu öğrencileri Vandergift (2004) tarafından geliştirilen ve öğrencinin yaptığı etkinlik üzerine bilinçli eğilmesini sağlayan performans kontrol listeleri doldurmuşlardır. CALLA yaklaşımının aşamalarına uygun olarak ders planı oluşturulan bu araştırma, dinleme üstbilişsel stratejileri kullanımını gerektiren ve

sontest olarak iki gruba da uygulanan başarı testi sonucunda, deney grubunun istatistiksel olarak anlamlı bir başarı elde ettiğini ortaya çıkarmıştır (t:-3.107). Bilinçli ve stratejik olarak öğrencilerin üstbilişsel dinleme becerisi kazanmaları yönünde araştırmalar yapan öğretmenlerin bu sayede amaçlı dinleme farkındalığı yaratarak yansıtıcı öğrenmeyi desteklemeleri gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Türkiye’de dinleme becerilerinin geliştirilmesinde üstbilişsel dinleme stratejilerin kullanımıyla ilgili ilk araştırma Özbilgin (1993) tarafından Bilkent Üniversitesi’nde on üçer adet deney ve kontrol grubu öğrencisiyle derse entegre olmayan ve sadece kendini izleme üstbilişsel stratejisinin farklı dinleme araştırmalarıyla öğretimi şeklinde yürütülmüştür. Haftalık otuzar dakikalık strateji öğretimi sonunda uygulanan dinleme başarı testi sonuçlarına göre, kontrol grubu test başarısının deney grubundan daha iyi olması araştırmacının, üstbilişsel strateji öğretiminin dinleme becerileri üzerine anlamlı derecede olumlu bir etkisi olduğu yönündeki hipotezini çürütmüştür. Araştırmacı sadece bir değil daha fazla üstbilişsel stratejinin öğretime yer verilmesi gerektiği ve eğitim öncesinde öğrencilerin hangi üstbilişsel stratejileri kullandığının tespit edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

İkinci araştırma Yeşilbursa (2002) tarafından Gazi üniversitesi İngilizce öğretmenliği birinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bilinenle bağlantı kurma, seçici dikkat ve öz değerlendirme üstbilişsel stratejilerinin öğretimi verildiği araştırmada üniversitede İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bu stratejilerin öğretimi ile birlikte dinleme başarılarında anlamlı düzeyde bir artış olup olmadığını tespit etmek hedeflenmiştir. Öğrencilerin strateji kullanım düzeylerini tespit etmek için Oxford (1990) tarafından oluşturulan dil öğrenimi strateji anketi (SILL) , deney ve kontrol gruplarındaki dinleme başarıları arasındaki farkı tespit etmek için öntest ve sontest ve uygulamalarda kullanılmak üzere iki adet dinleme testi kullanılmıştır. İlk eğitim

haftasında hazırlık aşaması olarak, belirtilen üstbilişsel stratejilerle ilgili ve araştırmanın süreci hakkında bilgilendirme yapılmış ve son hafta öğrencilerin strateji öğretimleriyle ilgili yorumları alınmıştır. Deney grubuna toplam 3 saatlik bir eğitim verilmiştir. Hazırlık aşamasının ardından not alma ve gruplama gibi bilişsel stratejilerle desteklenen öğretim uygulamasında dinleme parçası iki kez dinletilerek öğrenciler için bu stratejileri uygulama fırsatı verilmiştir. İlk dinleme sonrasında öğrencilerin birbirleriyle, izledikleri yolları ve takıldıkları noktaları tartışmaları istenmiş ve ikinci dinlemede bu edinimlerden yararlanılarak dinlemeleri hedeflenmiştir. Anketten elde edilen veriler, İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bilişsel ve üstbilişsel stratejileri farkındalığının yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak, deney grubunun dinleme başarısında kontrol grubuna göre artış gözlenirken bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Üniversitede yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik üstbilişsel strateji öğretim uygulamaları Türkiye’de bu araştırmalarla sınırlı iken ilköğretim veya lise gibi farklı düzeylerde İngilizce öğretiminde bu stratejilerin öğretiminin dinleme başarısına etkisini gözlemleyen birkaç araştırmadan biri Katrancı ve Yangın (2013) tarafından yürütülmüştür. On iki haftalık ve haftada ikişer saat şeklinde süren uygulamada deney ve kontrol gruplarının üstbilişsel farkındalıkları, dinlediklerini anlama başarı düzeyleri ve tutumları için, dinlemeye yönelik tutum ölçeği, üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve iki adet başarı testi kullanılmıştır. Derslere entegre edilmiş ve öğretmen yönlendirmesinin yüksek olduğu, kendini izleme ve öz değerlendirme, etkinliğin amacını belirleme ve seçici dikkat üstbilişsel stratejilerinin öğretilmesi sonrasında öntest- sontest dinleme başarı puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ayrıca, uygulama öncesi ve sonrasında kullanılan

ölçeklerden elde edilen verilere göre de üstbilişsel farkındalık ve sonraki dinleme çalışmalarına yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir artış gözlenmiştir.

### **2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme performansında üstbilişsel stratejilerin öğretiminin etkisini gözlemek amacıyla Birjandi ve Rahimi (2012), İran’da bir devlet üniversitesinde hazırlık sınıfı İngiliz dili ve edebiyatı ve tercümanlık bölümü öğrencilerinden, öntest başarıları birbirine yakın olan 32 kişilik bir deney ve 30 kişilik bir kontrol grubu oluşturarak araştırmayı 6 hafta, 45 dakikalık bir ders etkinliği şeklinde yürütmüşlerdir. TOEFL dinleme testleri öntest ve sontest olarak her iki gruba da sunulmuş ve öntest ve sontest sonuçları karşılaştırıldığında bağımsız örneklem t testi verileri sonucunda deney grubuna uygulanan DÖS öğretiminin anlamlı düzeyde başarılı olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada, Vandergrift (2004)’in geliştirdiği dinleme stratejileri öğretim modeli aşamaları esas alınmıştır. Araştırmanın öneri kısmında planlama, gözleme ve değerlendirme yoluyla üstbilişsel becerilerin devreye sokulması gerektiği ve bu sayede öğrencide kendini düzenleyici öğrenme gerçekleşeceği ileri sürülmüştür.

Zeng (2007), yüksek lisans çalışması olarak, üniversite birinci sınıf kontrol ve deney grupları ile gerçekleştirdiği yarı deneysel araştırmasında kasıtlı ve derse entegre edilmiş üstbilişsel stratejiler öğretiminin dinleme başarılarına etkisi üzerine yedi haftalık üstbilişsel strateji eğitimi uygulamıştır. Her iki gruba haftada birer defa uygulanan farklı dinleme başarıları testleri sonucunda deney grubu öğrencilerinin üstbilişsel strateji öğretimi sonrasında dinleme başarılarında kontrol grubuna göre anlamlı derecede bir artış olduğu tespit edilmiştir ( $p < ,005$ .  $p: ,003$ ).



Thomson ve Rubin (1996), yabancı dil olarak Rusça öğrenen orta altı dil yeterlilik düzeyinde deney (n=14) ve kontrol (n=12) grubundan oluşan üniversite düzeyi öğrencilerini on beş hafta süren bir araştırmaya dahil etmişlerdir. Bilişsel stratejilerle desteklenmiş üstbilişsel stratejiler öğretiminde görselliğin de dahil edildiği videolar kullanılmıştır. Planlama, hedef belirleme, kendini izleme ve öz değerlendirme üstbilişsel stratejileri öğretiminin öğrencilerin dinleme başarılarının gelişmesinde deney grubu lehinde bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubu öğrencilerinin yarısında kontrol grubuna göre yüzde on daha fazla başarı elde ettiği tespit edilmiştir. Periyodik olarak yapılan öğrenci yorumlarından, üstbilişsel strateji kullanımı ile dinlemeye yönelik tutumlarını geliştirdikleri, dinleme parçasını ikinci kez dinlerken nelere odaklanacaklarını kestirebildikleri ve özgün dinleme kaynaklarını dinlediklerinde daha özgüvenli oldukları bilgilerine ulaşılmıştır. Daha büyük örneklem sayısı ile, başka yabancı dillerde uzun süreli uygulama süreciyle bu araştırmanın sonucunun geçerliliği sağlanabileceği öne sürülmüştür.

Bozorgian (2012)'ın orta üstü İngilizce yeterlilik düzeyinde eğitim gören yirmi sekiz İranlı üniversite öğrencisiyle yürüttüğü dört haftalık ve yetmişer dakikalık üstbilişsel strateji öğretimi uygulamasını üç aşamalı olarak organize etmişlerdir. Birinci aşamada dinleme parçası bir kez dinletilmiş ve anlama düzeylerini değerlendirmeleri istendikten sonra aynı dinleme parçası iki kez daha dinletilerek anlamada izledikleri yolları not almaları sağlanmıştır. İkinci aşamada öğrenciler ikili grup çalışması şeklinde tartışarak, dinlemeye ilişkin izledikleri yolları yeniden yapılandırmaları hedeflenmiştir. Üçüncü aşamada ise yaptıkları yanlışların nedenlerini ikili gruplar halinde karşılaştırarak, etkileşim sonucunda elde ettikleri stratejilerle aynı parçayı tekrar dinlemeleri ve kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu aşamalardan sadece ilkinde öğretmen öğrencilerin bilinenle bağlantı kurma üstbilişsel stratejisini

kullanmalarını sağlamak için dinleme parçasının konusu ve içeriği ile ilgili yönlendirmelerde bulunmuştur. Diğer aşamalarda öğretmenin kasıtlı bir üstbilişsel strateji öğretimi değil akran karşılaştırmasıyla üstbilişsel strateji kullanımı desteklenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, deney grubu dinleme başarısının kontrol grubuna göre anlamlı bir fark yaratması sonucundan dolayı bu öğretim tasarımının öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca araştırmada, dinlediğini anlamada daha az yetenekli öğrencilerin, üstbilişsel strateji öğretim uygulaması sonucunda daha yetenekli öğrencilerin elde ettiği ilerlemeden daha fazla ilerleme katettiği ifade edilmiştir. Ancak, bu araştırma öncesinde öğrencilerin belirli düzeyde üstbilişsel strateji kullanımı farkındalığına sahip oldukları çıkarımı yapılabilir. Çünkü öğrencilerin üstbilişsel strateji kullanımlarını birbirlerine aktarabilmeleri için bu stratejileri doğru ve etkili bir şekilde kullanıyor olmaları düşünülür. Birbirlerini doğru yönlendirmeleri yanında eksik veya yanlış yönlendirmeleri de söz konusu olabilir. Öğrencilerin yetersiz öğretmen yönlendirmesine sahip olmalarına rağmen araştırmadan olumlu sonuç elde edilmesinin nedeni, öğrencilerin orta üstü İngilizce yeterlilik düzeyine sahip olmaları yatadır.

Başka bir yabancı dilde uygulama yapılan bir araştırma Graham ve Macaro (2008) tarafından, Fransızca öğrenen bir kontrol (n= 39) ve iki deney grubu (n= 29 ve n= 39) üzerinde altı aylık bir sürede yürütülmüştür. Üstbilişsel strateji öğretiminin dinleme başarılarına etkisi ve bu öğretimin öz- yeterlilik algılarına etkisini gözlemlemek için öğrenci ve öğretmen görüşmeleri, öğrenci günlükleri, strateji kontrol listeleri ve dinleme başarısı testleri veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Üstbilişsel strateji öğretiminin uzun vadede etkilerinin gözlemlenmesinin yararlı olacağını vurgulamışlardır. Bu nedenle, aynı dinleme başarısı testini uygulamadan altı ay sonra tekrar uygulamışlar ve deney grupları dinleme başarısının kontrol grubuna göre

istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığını tespit etmişlerdir. Araştırmanın diğer bir boyutu olan öğrencilerin öz-yeterlilik algılarını gözlemek için derse entegre edilmiş her dinleme çalışması sonunda öğrencilerin tamamladıkları her bir alıştırmayı sıfır ile yüz arasında değerlendirmeleri istenmiş ve deney grupları öz-yeterlilik algılarının, kontrol grubuna oranla anlamlı derecede artış gösterdiği ölçek aracılığıyla belirlenmiştir. Araştırmanın ilgi çekici bir yanı, öğretmen dönütü daha çok olan birinci deney grubu öz-yeterlilik algılarının daha az dönüt alan ikinci deney grubu öz-yeterlilik algılarından daha yüksek düzeyde olmasıdır. Aynı şekilde birinci deney grubu dinleme başarısı ikinci deney ve kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir.

Dinleme becerilerinin strateji eğitimiyle anlamlı düzeyde artış göstermediği araştırmalar da alan yazında yer almaktadır. Örneğin, öğrencilerin dinleme etkinlikleri süresince oluşturdukları öğrenme günlüklerini araştırmalarında nitel bir veri toplama aracı olarak kullanan Sinanu, Palupi, Anggraini ve Hastuti (2008), bu günlükler aracılığıyla, öğrencilerin dinleme başarılarını geliştirmede bilişsel ve üstbilişsel strateji kullanımıyla ilgili farkındalıklarını ve bunun dinleme başarısına etkisini gözlemlemişlerdir. 35 üniversite öğrencisinden oluşan tek deney grubunda, dinleme becerileri dersi içinde doldurulan öğrenme günlükleri ve haftalık dinleme başarı testleriyle ilerlemeleri kaydedilmiştir. Araştırmada kullanılan her bir stratejinin farkındalık düzeyleri ölçülmüş, bu düzeylerdeki artış dinleme başarı test sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Bu iki değişken arasında paralel ve olumlu yöndeki artışla ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Ancak bu araştırmada nasıl bir üstbilişsel strateji eğitimi verildiğine yönelik açıklamalara yer verilmemiştir. Benzer şekilde Cross (2009), yabancı dil öğreniminde özgün dinleme parçalarının yer almasıyla kasıtlı bir dinleme stratejileri öğretimi verilmesi gerektiğini savunarak,

gerçekleştirdiği deney- kontrol gruplu yarı deneysel bir araştırma ile üstbilişsel strateji öğretiminin öğrencilerin dinleme başarıları üzerine etkisini gözlemlemiştir. 10 haftalık strateji öğretimi sonunda, deney grubu ile kontrol grubu öntest ve sontest dinleme başarıları arasında anlamlı derecede bir fark tespit edilmemiştir.

Üstbilişsel stratejiler ile tasarlanmış öğretim uygulamalarının öğrencilerin dinleme başarılarına etkisini gözlemek için yapılan araştırmalar genel olarak yarı deneysel deney ve kontrol gruplu araştırmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. İngilizce dışında farklı hedef yabancı diller ve farklı dil yeterlilik düzeylerindeki öğrencilerle yapılan araştırmalardan bazıları sadece öğrenci dinleme başarısına odaklanırken, bazı araştırmalar strateji kullanımına yönelik farkındalık, sonraki dinleme çalışmalarına yönelik tutumlar ve motivasyon gibi değişkenleri de test etmeye yönelmişlerdir. Nicel araştırmalar sonuçları itibariyle deney grubu lehine olan veya olmayan istatistiki farklar elde etmişlerdir. Araştırmacı tarafından, bunun olası nedenleri arasında üstbilişsel strateji öğretim uygulamasının süresi ve çalışma grubunun o anki yabancı dil yeterlilik düzeyi ve örneklem sayısının çok etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, bu stratejilerin öğretimi uygulamalarının hangi aşamalar izlediğiyle ve hangi üstbilişsel stratejilerin öğretiminin hedef alındığıyla ilgili farklı yaklaşımların da araştırmaların birbiriyle uyumlu olmayan sonuçlarını doğurduğu düşünülebilir. Araştırmalarda öğretimi yapılan üstbilişsel stratejiler genellikle bir etkinliğin amacını belirleme, kendini izleme ve öz- değerlendirme ve bilinenle bağlantı kurma üstbilişsel stratejiler olmaktadır. Ancak, bu araştırmalarda farklı üstbilişsel stratejilerin keşfedilmesi ve bunların öğretilmesi söz konusu olmamaktadır.

Strateji kullanımına yönelik farkındalık, sonraki dinleme çalışmalarına yönelik tutumlar ve motivasyon gibi değişkenleri de test etmeyi hedefleyen araştırmaların sonuçlarının genel olarak üstbilişsel strateji öğretiminin öğrencilerin sonraki dinleme

alışmalarında farkındalık, olumlu tutum, inanç ve öz-yeterliliklerini geliştirerek kaygı düzeylerini azalttığı ve böylece onların dinlemeye yönelik motivasyonlarının artmasına neden olduğu görülmektedir.



## BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak hangi desenin belirlendiği, çalışmanın yapıldığı grupların nasıl seçildiği ve bu grupların özellikleri, araştırmanın süresi, kullanılan veri toplama araçlarının özellikleri ve oluşturulma süreci, deney ve kontrol gruplarına uygulanan dinleme becerisi öğretimi süreçleri ile süreç sonunda elde edilen verilerin hangi yollar kullanılarak analiz edildiği belirtilmektedir.

### 3.1 Araştırma Deseni

Araştırma, ön-test son-test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel bir desene sahiptir. Deneysel desenlerin temel amacı araştırmadaki bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında neden sonuç ilişkisinin var olup olmadığını yani bunların birbirleri üzerindeki etkisini tespit etmektir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014). Bu amaca uygun olarak, araştırmaya dahil edilen iki grup arasındaki dinleme başarısının karşılaştırılması ile gruplardan birine üstbilişsel strateji eğitimi verilmesinin öğrencilerin dinleme başarılarına etkisini gözlemlemek için bu desen tercih edilmiştir.

*Tablo 3.1 Araştırmanın Deseni*

<i>Grup</i>	<i>Öntest</i>	<i>İşlem</i>	<i>Sontest</i>
D	Ö <sub>1</sub>	X	Ö <sub>3</sub>
Deney	Dinleme becerileri başarı testi	Üstbilişsel stratejiler öğretimi	Dinleme becerileri başarı testi
K	Ö <sub>2</sub>	X	Ö <sub>4</sub>
Kontrol	Dinleme becerileri başarı testi	Devam Eden Öğretim	Dinleme becerileri başarı testi

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, bu araştırma bağımsız değişken olan üstbilişsel stratejiler öğretiminin bağımlı değişken olan dinleme becerileri üzerindeki etkisini tespit etme amacını gütmektedir. Bu nedenle araştırma deseni olarak öntest sontest deney ve

kontrol gruplu desen tercih edilmiştir. Deney ve kontrol grupları önceden oluşturulmuş hazır sınıflar arasından seçilmiş olduğu için yarı deneysel desen özelliğine sahiptir.

### 3.2 Çalışma Grubu

Bir devlet Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda 2015-2016 güz döneminde öğrenim gören hazırlık sınıfı birinci öğretim öğrencilerinden seçilen deney ve kontrol grubu, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

İngilizce seviyesi olarak 'pre-intermediate' (orta-altı) düzeydeki dört ayrı gruba, araştırmanın başında öntest olarak araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen İngilizce dinleme testi uygulanmıştır. Bu testten elde edilen başarı düzeylerinde birbirine yakın sonuçlar elde eden iki grup, araştırmanın kontrol ve deney grubu olarak belirlenmiş olup iki grupta da 11'er öğrenci bulunmaktadır. İki grubun başarı düzeyleri oranları, deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayısının az olması nedeniyle Mann-Whitney U ölçüm sonucuna göre analiz edilmiştir. Mann-Whitney U ölçümü, iki örneklem grubundaki öğrenci sayılarının farklı ve yirmiden küçük olduğu parametrik olmayan testler için kullanılmaktadır (Borg ve Call, 1989. Akt. Balcı, 2013).

**Tablo 3.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarının**

***Mann -Whitney U Testi Karşılaştırması***

<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Deney	11	25,909	13,23	145,5			
					41,5	-1,259	0,208
Kontrol	11	21,818	9,77	107,5			

\*p< 0,05

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubundaki öntest puanlarına ilişkin Mann Whitney U ölçüm sonuçlarında, bu grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ( $p = 0,208$ ). Ayrıca, iki grubun dinleme başarısı testi aritmetik ortalamaları incelendiğinde birbirine yakın değerler oldukları görülmektedir. Bu nedenle, araştırmaya bu iki grup dahil edilmiştir.

Araştırmacı tarafından deney ve kontrol gruplarının genel İngilizce yeterlilik düzeyi olarak ‘pre-intermediate’ seviyede üstbilişsel strateji eğitimi verilmesi kararlaştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyet yaş ve bölümleri dağılımları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 3.3 Öğrencilerin Demografik Özellikleri**

	<i>Deney Grubu</i>	<i>Kontrol Grubu</i>
Cinsiyet		
K	4	4
E	7	7
Yaş		
18	1	0
19	6	4
20	1	6
21	3	1
Bölüm		
Dış Ticaret	4	2
Turizm Otel İşletmeciliği	5	2
Peyzaj Mimarlığı	2	3
Ziraat Mühendisliği		2
Elektronik Haberleşme		1
Şehir Bölge Planlama		1

Tablo 3.3’te görüldüğü gibi yaşları on sekiz ile yirmi bir arasında değişen deney ve kontrol grubunda dörder kız ve yedişer erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin



bölemleri Meslek Yüksek Okulu ön lisans Dış Ticaret ve Turizm Otel İşletmeciliği ile Mühendislik Mimarlık Fakültesi lisans bölümlerinden oluşmaktadır.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, çoklu veri araçları kullanılmıştır. Bu veri toplama araçları; İngilizce dinleme becerisi başarı testi, yansıtıcı form ve yapılandırılmış öğrenme günlükleridir.

#### **3.3.1 İngilizce Dinleme Becerisi Başarı Testi**

Bu test, üstbilişsel stratejiler öğretimi uygulaması öncesinde ve sonrasında öğrencilerin dinleme becerileri düzeylerini belirlemek için hazırlanmış ve uygulanmıştır. Test, araştırmacının kendisi tarafından, öğrencilerin bulunduğu düzey olan pre-intermediate (orta altı) düzeyde üç farklı dinleme parçasının yer aldığı üç bölüm halinde hazırlanmıştır. Birinci bölümde, birinci dinleme parçasıyla ilgili altı adet boşluk doldurma sorusu, ikinci bölümde ikinci dinleme parçasıyla ilgili yedi adet doğru- yanlış soruları, üçüncü bölümde ise üçüncü dinleme parçasındaki yedi olayı numaralandırarak sıraya koyma soruları şeklinde toplam 20 adet soru bulunmaktadır. Her bir soru beşer puan olup toplam yüz puan üzerinden değerlendirilmiştir (Bkz. Ek-1).

Başarı testinin kapsam geçerliğini sağlamak için, testte yer alan soruların içeriğini kapsayan bir belirtke tablosu hazırlanmıştır (Bkz. Ek-2). Tabloda, testte yer alan dinleme sorularının ölçmeyi hedeflediği kazanım dağılımı ve kazanımların Bloom taksonomisine göre aşamalandırılması ile araştırma süresince programda hafta hafta yer alan konular belirtilmiştir. Ayrıca, başarı testinin geçerliği için Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde görev yapan iki uzman görüşüne başvurulmuş olup kapsamı incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Dinleme becerisi başarı testinde yer alan üç adet dinleme parçası için,

öğretimi yapılan üstbilişsel stratejileri kullanmaya imkan sağlayıp sağlamadıkları bakımından uzman değerlendirilmesi yapılmış ve içerik olarak uygun bulunmuştur. Ancak, üçüncü dinleme parçasında kişilerin konuşma hızı orta altı düzeyde öğrenim görmekte olan öğrencilerin İngilizce yeterlilik düzeyinden bir seviye yüksek olduğu uyarısında bulunulmuştur. Bu nedenle, bu parçanın metni araştırmacının kendisi ve ana dili İngilizce olan bir öğretim görevlisinin orta altı İngilizce yeterlilik düzeyine uygun hızda konuşmaları şeklinde ses kaydı yapılmıştır. Bu kayıt uzman görüşü onayı alındıktan sonra dinleme becerisi başarı testinin üçüncü bölümü için kullanılmıştır. Testin güvenilirliğini tespit etmek için test- tekrar test yönteminden yararlanılmıştır. Bunun için, testte yer alan kazanımlara ulaştığı varsayılan ve seviye olarak araştırmadaki deney ve kontrol gruplarından İngilizce dinleme becerisi olarak bir üst seviyede öğrenim gören intermediate (orta) düzeydeki bir sınıfa aynı başarı testi üç hafta arayla uygulanmıştır. 19 katılımcının yer aldığı gruba iki farklı zamanda uygulanan başarı testinden elde edilen puanların Pearson korelasyon katsayısı  $r: 0,551$  olarak belirlenmiştir. Bu veri, oluşturulan bu testin orta düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu değer beklenilenden düşük düzeyde çıkmasının nedeninin örneklem sayısının küçük olması ve testin ilk uygulamasıyla tekrar uygulanması arasında verilen sürenin üç hafta gibi kısa bir süre olmasından dolayı soruların hatırlanma olasılığını arttırmış olabileceği düşünülmektedir.

### **3.3.2 Yapılandırılmış Öğrenme Günlükleri**

Yapılandırılmış ve öğrenci merkezli eğitime verilen önemle birlikte bireyin nasıl öğrendiğini öğrenmesi ve bu öğrenmede yaşadığı deneyimleri sonraki öğrenmelerine aktarabilmesi yönünde farkındalığa vararak tutum geliştirebilmesi önem kazanmıştır. Bireyin öğrenmede izlediği yolu yazılı veya sözlü olarak ifade etmesinin, bu tutumu geliştirebilmesini desteklediği düşünülmektedir (Bailey, 1991). Öğrenme günlükleri

bu anlamda pek çok araştırmada betimsel analiz için yazılı bir veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır.

Öğrencide gerçekleşebilecek değişikliklerin somut bir göstergesi olabilecek başarı testleriyle bazı stratejilerin kullanımının yansımalarını gözlemlemek her zaman mümkün olmayabilmektedir. Goh (2002) dil eğitiminde öğrenci günlükleri kullanımını, öğrencilerin strateji kullanımının başarılarına veya tutumlarına etkisini yansıtan bir araç olarak ifade etmektedir. Öğrenme günlükleri iç gözlemsel veri sunabileceği gibi geriye dönük veri olarak da kullanılabilir (Bailey, 1991).

Üstbilişsel stratejilerin eğitiminin öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerine etkisini, somut bir test başarısı dışında dinleme çalışmalarından elde edecekleri başarıyı gözlemlemek için veri toplama aracı olarak yapılandırılmış öğrenme günlükleri oluşturulmuştur. Bu günlükler araştırmacı tarafından oluşturulmuş olup birer sayfadan oluşmaktadır. Günlüklerde, iki bölüm ve altı soru bulunmaktadır. İlk bölümde yer alan üç soru sınıf içinde uygulanan üstbilişsel strateji eğitimi ve bu stratejilerin kullanımına uygun bir dinleme alıştırmaya ile ilişkilidir. İkinci bölümdeki dört, beş ve altıncı sorular ders dışı verilen dinleme alıştırmaya yönelik yanıtlanmıştır. Araştırmada, bu günlükleri kullanmadaki amaç, eğitimi verilen bu üstbilişsel stratejilerin ders dışında pratik yaparak, öğretmen rehberliği olmadan öğrencilerin bu stratejileri kullanmalarına imkan sağlamaktır. Bu tutum, CALLA modelinin son aşaması olan genişletme aşamasının amacına uygun olarak oluşturulmuştur. İkinci bölüm soruları da yaşadıkları bu ders dışı deneyimi aktarmaları için oluşturulmuştur. Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan tüm sorular, tema olarak belirli üstbilişsel stratejilerin öğrenciler üzerindeki etkisini gözlemlemek üzere geliştirilmiş yönlendirmeli sorulardır. Her öğrenme günlüğünün ilk bölümünde ilgili hafta eğitimi verilen üstbilişsel stratejilerin isimleri yer almaktadır. Bu nedenle yapılandırılmış öğrenme

günlükleri adı verilmiştir ve her bir günlük bir A4 kağıdını kapsamaktadır. Deney grubunu oluşturan her bir öğrenci, araştırma boyunca dörder adet yapılandırılmış öğrenme günlüğü oluşturmuş ve her hafta araştırmacıya elden teslim etmiştir (Bkz. Ek-3, Ek-4, Ek-5, Ek-6).

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerindeki birinci soru içerik olarak gözden geçirme üst bilişsel stratejisine yönelik yani öğrencinin daha önce neyi bilip bilmediğini gözden geçirdiği bir sorudur. İkinci ve dördüncü sorular öğrencinin hedef belirleme üst bilişsel stratejisini aktif hale getirmek üzere hazırlanmıştır. Üçüncü ve altıncı sorular öğrencilerin, üst bilişsel stratejiler olarak öğrenmeyi organize etme ve öz-değerlendirme yapabilmelerine olanak sağlayan ve sonraki öğrenme kararları için yansıtıcı bir içeriğe sahiptir. Altıncı sorunun içerik olarak üçüncü sorudan daha kapsamlı olmasının nedeni, ders içi ve ders dışı etkinlikleri kapsayan bir yorumlamaya gidilmesi istenmesindedir. Beşinci soru ise kendini izleme üst bilişsel stratejisiyle uyumlu ve yine öğrencinin süreçte uyguladıklarının öz-değerlendirmesini yapmasını gerekli kılan bir içeriğe sahiptir.

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan sorular ve gözlemlenmesi hedeflenen üstbilişsel stratejiler açısından kapsam olarak geçerliği eğitim programları ve öğretim alanında bir uzmanın görüşü dikkate alınarak ve gerekli düzeltmeler yapılarak sağlanmıştır.

### **3.3.3 Yansıtıcı Form**

Yapılandırılmış öğrenme günlükleri gibi yansıtıcı form da öğrencide belirli üstbilişsel stratejilerin kullanılmasını sağlamak için araştırmacı tarafından Chamot, Barnhardt, El- Dinary ve Robbins (1999)'un geliştirmiş olduğu dil öğreniminde öz yansıtma formundan uyarlanılarak oluşturulmuştur. Yansıtıcı formun kapsam geçerliği ölçmek

istediği özelliği sağlama durumu olarak bir uzman görüŖüne baŖvurularak sađlanmıŖtır. Bu form, dinleme becerilerini geliŖtirmek için kendini izleme, hedefler belirme ve var olan durumunu gözlemlmek için hazırlanmıŖ bir öz- değerlendirme formudur (Bkz. Ek-7). Formda yer alan birinci ve ikinci sorular öğrencinin dinleme becerisi olarak kendisini hangi seviyede ve ne kadar baŖarılı gördüğüyle ilgili iken, üçüncü soru dinleme çalıŖmalarında karŖılaŖtıkları zorlukları ortaya çıkarmaya yöneliktir ve altıncı soru dinleme becerilerini geliŖtirmek için gösterdiği çaba, uyguladığı yöntemlerle ilgili yöneltilmiŖtir. Bu dört soru öğrencinin üstbiliŖsel stratejiler olan kendini izlemesi ve öz değerlendirme yapabilmesine olanak sağlamaktadır. BeŖinci soru içerik olarak öğrencinin dinleme becerilerini geliŖtirmek için ne yapılabileceğini gözden geçirdiği öğrenmeyi organize etme ve planlama sorusudur. Dördüncü soru ise dinleme becerilerini geliŖtirmeye yönelik edinecekleri üstbiliŖsel strateji eğitimi sonrasında ulaŖmayı hedefledikleri baŖarı düzeyini sorgulayarak öğrencilerin baŖarıya ulaŖmak için hedef belirleme üstbiliŖsel stratejisini kullanmasını amaçlamaktadır. Sonuç olarak, yansıtıcı formda yer alan sorular araştırma için üstbiliŖsel stratejiler olan hedef belirleme, öğrenmeyi organize etme ve bilinenle bağlantı kurma ve kendini izleme ve öz- değerlendirme stratejilerine yönelik bir hazırlık ve farkındalık aŖamasıdır. Yansıtıcı form bir A4 kağıdından oluŖmaktadır.

### **3.4 Verilerin Toplanması**

AraŖtırma 2015-2016 güz döneminde hazırlık sınıfları dinleme ve konuŖma dersi içerisinde aralık ve ocak aylarında gerçekteŖtirilmiŖtir. Kontrol ve deney grupları haftalık 12 saat dinleme ve konuŖma becerileri dersi almaktadırlar. Bu araŖtırmanın konusu olan üstbiliŖsel stratejilerin öğretimi bu derslerin içeriğine dahil edilmiŖ olarak verilmiŖtir.

**Tablo 3.4 Araştırmanın Modeli**

<i>GRUP ADI/ ÖĞ. SAYISI</i>	<i>1. Hafta (Öntest)</i>	<i>2. Hafta</i>	<i>3. Hafta</i>	<i>4. Hafta</i>	<i>5. Hafta</i>	<i>6. Hafta</i>	<i>7. Hafta (Sontest)</i>
Deney grubu (n=11)	Dinleme becerileri başarı testi	- hedefler belirleme -bir etkinliğin amacını belirleme	-gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma -hedefler belirleme -öğrenmeyi planlama ve organize etme -kendini izleme ve öz-değerlendirme	-seçici dikkat - bir etkinliğin amacını belirleme - öğrenmeyi planlama ve organize etme -kendini izleme ve öz-değerlendirme	-seçici dikkat - öğrenmeyi planlama ve organize etme -kendini izleme ve öz-değerlendirme	-gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma -hedefler belirleme -seçici dikkat -kendini izleme ve öz-değerlendirme	Dinleme becerileri başarı testi
Kontrol grubu (n=11)	Dinleme becerileri başarı testi	Devam Eden Öğretim	Devam Eden Öğretim	Devam Eden Öğretim	Devam Eden Öğretim	Devam Eden Öğretim	Dinleme becerileri başarı testi

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi, deney grubunda uygulanan beş haftalık üstbilişsel strateji eğitimi, eğitim öncesi bir hafta öntest olarak başarı testi uygulanması ve eğitim sonrası bir hafta aynı testin sontest olarak uygulanması ile birlikte araştırma yedi haftalık bir süreci kapsamıştır. Bu dönem öğrencilerin İngilizce eğitiminde ikinci seviye olan 'pre-intermediate' seviyenin başlangıcına denk gelmektedir. Üstbilişsel strateji eğitimi, her hafta bir ders saatini, 45 dakikayı kapsayacak şekilde organize edilmiştir. Deney grubuna uygulanacak bu çalışmada araştırmacının kendisi tarafından üstbilişsel strateji öğretimi verilmiş, kontrol grubuna ise devam eden öğretim uygulanmıştır.

#### **3.4.1 Deney Grubundaki Uygulamalar**

Deney grubuna beş haftalık eğitim sürecinde altı adet üstbilişsel stratejiler öğretimi verilmiştir. Bu öğretim, anadilde, derse entegre olarak, alıştırmalarında bilişsel stratejilerle desteklenmiş ve öğrencilerin stratejiyi sezinlemesi şeklinde değil bilinçli ve açıklamalı olarak verilmiştir. Bu yaklaşımın gerekçesi bu yazıda ilgili kaynaklar ve araştırmalar bölümünde yer alan literatür ile desteklenmiştir. Araştırmada, CALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) yaklaşımında yer alan öğretim aşamaları dikkate alınmıştır.

**Tablo 3.5 Üstbilişsel Stratejiler ve Hedef Kazanımları**

<i>Üstbilişsel stratejiler</i>	<i>Hedef Kazanımlar</i>
1. Gözden geçirme / bilinenle bağlantı kurma	Konu başlığını ve ilgili alıştırmaları gözden geçirerek parçada geçebilecek kelimeleri ve içeriği tahmin etme
2. Seçici dikkat	Bir etkinlik öncesinde, istenilen belirli detayları yakalayabilmek için odaklanma
3. Öğrenmeyi organize etme ve planlama	Öğrenme sürecinde izlediği yolu inceleyerek daha sonraki öğrenmeler için çözümlene ve çıkarımlarda bulunma
4. Hedefler belirleme	Etkinlik öncesinde, başarıma düzeyi belirleyip bu düzeye ulaşmak için yol haritası belirleme. Etkinlik sonrasında ulaşılan başarı düzeyiyle karşılaştırma
5. Bir etkinliğin amacını belirleme	Bir etkinliğin yapılma nedenini kavrama
6. Kendini izleme ve öz-değerlendirme	Hata yapılan veya başarılı olunan noktaları fark etme ve öğrenmeye ilişkin yargılarda bulunma

Tablo 3.5’de araştırmada öğretimi yapılan altı adet üstbilişsel stratejinin öğrencide kazandırmayı hedeflediği kazanımlar yer almaktadır. Beş hafta sürecek çalışmalar süresince açıklamalı, yorumlamalı ve özümsemeli bir eğitim uygulaması organize edilmiş, ders dışı destekleyici çalışmalarla yapılandırılmıştır.

Birinci haftadaki çalışmanın amacı; üstbilişsel strateji eğitiminin hazırlık aşaması olarak, çalışmaya dahil olan öğrencilerin bilincini uyandırarak motivasyonlarını yükseltmektir (Bkz. Ek-8). Çünkü strateji eğitimi öğrencilerin motivasyon ve bilinçlilik düzeylerinin yüksek olduğu, açıklamalı, yorumlamalı ve özümsemeli bir eğitim programı olmalıdır. Hazırlık aşaması da kendi öğrenmelerinde sorumluluk alma sürecini başlatmayı hedeflemektedir.



Türkçe adıyla bilişsel akademik dil öğrenme yaklaşımı olan CALLA 'nın ilk aşamasında yer alan 'hazırlık' aşaması 1. çalışmayı oluşturmaktadır. Hazırlık aşamasında, üstbilişsel stratejilerin eğitimi öncesi öğrencinin motivasyonunun yükseltilmesi ve desteklenmesi için sınıf içi etkinlik olarak, öğrencilerin ve öğretmenin ortak katılımıyla bir hazırlık çalışması gerçekleştirilmiştir. Burada iyi bir öğretmenin ve iyi bir öğrencinin niteliklerinin öğretmen öğrenci ortak kararıyla belirlenmesi yer almıştır. Tablo haline getirilen bu nitelikler bir kartona yazılıp, strateji eğitimlerinin devam ettiği beş hafta boyunca, öğrencilerin gözü önünde durarak hatırlatıcı olması için duvara asılmıştır. Burada artık öğretmen tarafından, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesini destekleyeceği düşünülen üstbilişsel stratejilerin beş haftalık süreçte ders içi ve ders dışı dinleme etkinlikleriyle bilinçli, açıklayıcı, yorumlayıcı ve özümsemeli bir eğitim uygulaması yapılmak istendiği açıklanmıştır. Ayrıca, bu süreçte öğrenci motivasyonu ve katılımının önemi, bu stratejileri sonraki dinleme etkinliklerinde nasıl kullanabileceklerini ve öğrenmelerini nasıl etkileyeceğini kendilerinin keşfedeceği bir program olduğu açıklanmıştır Tüm bu açıklamalar öğrencilerin ana dili olan Türkçe olarak yapılmıştır. Motivasyonu destekleyici bir diğer etkinlik olarak, üstbilişsel süreci çalıştırmak ve strateji eğitimi sürecinde hedefler oluşturarak süreç sonunda hedeflere ulaşma düzeylerinin öz- değerlendirmesini yapabilmeleri için öğrencilerden yansıtıcı formu doldurmaları istenmiştir. Formda yer alan sorular ders içinde, yaklaşık 15 dakika içinde cevaplanmıştır.

İkinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci haftayı kapsayan diğer tüm ders planları CALLA modelinin dört aşaması olan sunuş, pratik, kontrol ve değerlendirme aşamaları dikkate alınarak organize edilmiştir (Bkz.Ek-9, Ek-10, Ek-11, Ek-12 ). Araştırmada yer alan altı adet üstbilişsel stratejiden bazıları beş haftalık eğitim sürecinde bir hafta açıklamalı öğretimi yapılırken, pekiştirilmesi amaçlı, devam eden birkaç hafta da vurgusu

yapılmıştır. Örneğin; seçici dikkat stratejisi üçüncü hafta açıklanırken dört ve beşinci haftalarda da vurgulanmış ve bu haftaların dinleme alıştırmalarında öğrenciler tarafından kullanımı sağlanmıştır. Her hafta kullanılan öğrenme günlüklerinde yer alan sorular da üstbilişsel stratejiler olan kendini izleme ve öz değerlendirme, öğrenmeyi organize etme ve planlama, hedefler belirleme stratejilerinin kullanımının etkisini tespit etmeye yönelik oldukları için her hafta vurgusu yapılmıştır (Bkz. Tablo 3.4).

Deney grubu öğrencilerine verilen üstbilişsel stratejiler öğretiminin nitel bir veri toplama aracı olarak kullanılan yapılandırılmış öğrenme günlükleri her çalışmanın başında öğrencilere dağıtılmıştır. Günlüklerde yer alan ikinci soru hedef belirleme stratejisini kullanmayı gerektirdiği için dinleme alıştırmaları öncesi ve günlüklerde ilk olarak cevaplanan sorudur. Ders içi uygulamada örnek bir dinleme parçası üzerinde, belirlenen üstbilişsel stratejilerin kullanımı öğretmen rehberliğinde gerçekleşmiştir ve ders sonunda öğrenciler tarafından yaklaşık 10 dakikalık bir sürede öğrenme günlüklerindeki ilk üç soru bu alıştırmaya yönelik cevaplanmıştır. Ders sonunda, eğitimi verilen üstbilişsel stratejilerin kullanımına uygun bir dinleme parçası ve ilgili alıştırmalar okul dışı bireysel çalışma yapmaları ve öğrenme günlüklerindeki dört, beş ve altıncı soruları bu alıştırmaya göre cevaplamaları için öğrencilerle paylaşılmıştır (Bkz. Ek-13, Ek-14, Ek-15, Ek-16). Bu günlükler bir sonraki hafta üstbilişsel strateji eğitimi öncesinde araştırmacıya elden teslim edilmiştir.

Öntest olarak kullanılan başarı testi, üstbilişsel strateji eğitimi sonunda hem deney grubuna hem de kontrol grubuna sontest olarak tekrar uygulanmıştır. Başarı testinde yer alan dinleme parçalarının sınıfta CD çalar aracılığıyla dinletilerek ilgili sorularının cevaplanması yaklaşık otuz dakika sürmüştür. Dinlemeden önce öğrencilerin tüm soruları gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma, hedefler belirleme, öğrenmeyi organize etme ve planlama üstbilişsel stratejilerini kullanabilmeleri için üç dakika süre

verilmiştir. Her dinleme parçası arka arkaya aralıksız ikişer defa dinletildikten sonra öğrencilerin sorulara verdikleri cevapları gözden geçirmeleri için yine üç dakika süre verilmiştir. Aynı başarı testi öntest olarak da aynı şekilde uygulanmıştır.

### **3.4.2 Kontrol Grubundaki Uygulamalar**

Araştırmanın yapıldığı devlet üniversitesinde İngilizce eğitiminde dört temel dil becerilerinin eğitimi, iki bölüme ayrılarak dinleme ve konuşma becerileri birlikte ve okuma ve yazma becerileri birlikte bütünleşik olarak verilmektedir. Bu dersler haftalık 12 şer saati kapsayacak şekilde organize edilmiştir. Deney grubu gibi, İngilizce genel yeterliliği olarak 'pre-intermediate' düzeyde eğitim gören kontrol grubunda araştırma boyunca, dinleme ve konuşma becerileri dersinde, İngilizce ders kitabında yer alan dinleme ve konuşma alıştırmalarının sıralaması dahilinde ders işlenmiştir. Araştırma modelinde belirtilen devam eden öğretim yani süregelen uygulamalar aynı şekilde uygulanmaya devam edilmiştir. Devam eden öğretimde dinleme ve konuşma becerileri dersinde içerik ve alıştırmalar olarak ders kitabının dışına çıkılmamaktadır. Ders kitabında yer alan alıştırmaların aşamaları tüm ünitelerde aynı mantıkla ilerlemektedir ve bu mantık şu şekildedir: Dinleme parçası öncesinde, öğrencileri konuya yaklaştırmak için ve dinlemede yer alacak yeni kelimeleri anlamakta güçlük çekmemeleri için kelime alıştırmaları ve görseller kullanılmaktadır. Dinleme çalışmasında belirtilen konu başlığına yönelik öğrencilerin geçmiş bilgilerini ortaya çıkarmaya ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik sorular da öğrencinin bilişsel strateji kullanımını aktif hale getirmek için yer almaktadır. Ders kitabının içerik mantığında öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin bütünleşik olarak geliştirilmesi hedeflenmektedir. Dinleme öncesi ön çalışma olarak da dinlemede yer alan konularla ilgili, öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuya yakınlaştırmak, konu içeriğiyle ilgili tahminlerde bulunulmasını sağlayıcı bilişsel stratejilerden bazılarında

yer verilmiş, bu teknikleri çalıştıran ve ikili veya grup çalışmaları konuşma becerilerini geliştirmeleri için dinleme öncesinde veya sonrasında alıştırmalar olarak derste uygulanılmaktadır. Dinleme parçaları genellikle 2-3 dakika ile 5-6 dakika uzunluğunda olmaktadır. Öğretmen parçanın ve alıştırmaların türüne göre zaman zaman dinleme parçasını durdurup parçada geçen bazı detay bilgileri sorarak öğrencilerin dikkatini dinlemeye vermelerini sağlamaya çalışabilmektedir. Dinleme parçasının türüne göre, boşluk doldurma, doğru/yanlış bilgi, çoktan seçmeli sorular gibi alıştırmalara yer verilmiştir. Bu alıştırmaların türü parçanın ana fikri veya temel olaylar üzerine olabileceği gibi, detay bilgi yakalamayı veya bazı direkt aktarılmayan bilgileri sezinlemeyi gerektirebilmektedir. Dinleme parçaları ikişer kez dinletilip ilgili alıştırmaların yapılması için öğrencilere süre verilmektedir. Bu sürenin sonunda alıştırmaların cevapları öğrenciler tarafından verilir. Daha sonra, dinleme parçasında yer alan konu üzerine konuşma, tartışma soruları üzerinde çalışılarak dinleme-konuşma becerileri birlikte geliştirilmeye çalışılır. ‘pre- intermediate’ düzeyde bir dinleme alıştırması, dinleme öncesi ve sonrası alıştırmaların yapılması ile birlikte bir yaklaşık bir ders saati olan 45 dakikayı kapsamaktadır. Dinleme dersinde genel olarak dinleme öncesi çalışmalar yapılmakta ve bu çalışmalar genelde öğrencileri bazı bilişsel stratejileri kullanmalarına yönlendirmektedir. Ancak, bu stratejiler deney grubu çalışma konusu olan üstbilişsel stratejilerin kullanımına yer vermemekte ve strateji kullanımlarında amacı ve kullanım mantığını öğrencilerin sezinmesi şeklinde bir dinleme becerisi eğitimi verilmektedir.

### **3.5 Verilerin Analizi**

Yapılan bu araştırma veri toplama araçlarının türü itibariyle iki boyutludur. Bu veri toplama araçlarından elde edilen veriler nicel analiz ve nitel analiz olmak üzere iki başlık olarak verilmiştir.

#### **3.5.1 Nicel Veri Analizi**

Araştırmada, nicel bir veri toplama aracı olarak başarı testinden yararlanılmış ve deney ve kontrol grubunun elde ettiği sonuç puanları veri girişi için SPSS 23 paketi kullanılmıştır. Gruplarda yer alan öğrenci sayısının azlığı (n=11) nedeniyle Mann Whitney U ölçümü baz alınarak veri analizi yapılmıştır.

#### **3.5.2 Nitel Veri Analizi**

Bu Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama araçları olarak yapılandırılmış öğrenme günlükleri ile yansıtıcı form yer almaktadır. Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan veriler betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Betimsel analiz yönteminde verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı önceden belirlenmiştir ve bu tür kodlama işlemi Miles ve Huberman modeline ilişkin bir analiz olarak betimsel analizde sonraki adımlar için temel oluşturmaktadır (Balcı, 2013; Yıldırım, Şimşek, 2013).

##### **3.5.2.1 Betimsel Analiz Yöntemi**

Öğrenme günlüklerinde yer alan sorular belirli üstbilişsel stratejilerin öğrenciler tarafından kullanımının etkisini gözlemlemek üzere, araştırmacı tarafından oluşturulmuş, betimsel analize uygun olarak her sorunun teması önceden belirlenerek betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu işlem betimsel analizin ilk

aşamasını oluşturmaktadır. Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan soruların içerik olarak temalandırılması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3.6 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü Soru Teması**

<i>Üstbilişsel stratejiler</i>	<i>Soru 1</i>	<i>Soru 2</i>	<i>Soru 3</i>	<i>Soru 4</i>	<i>Soru 5</i>	<i>Soru 6</i>
1.Hedef belirleme		X		X		
2.Öğrenmeyi organize etme ve planlama						X
3.Kendini izleme ve öz değerlendirme	X		X		X	

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi, ikinci ve dördüncü sorular hedef belirleme üstbilişsel stratejisini kullanmaya yönelik iken altıncı soru öğrenmeyi organize etme ve planlama stratejisini aktif hale getirmeyi amaçlamaktadır. Birinci, üçüncü ve beşinci sorular ise kendini izleme ve öz değerlendirme stratejilerinin kullanımı için oluşturulmuştur.

Bir diğer nitel veri toplama aracı olan yansıtıcı formda yer alan sorular da daha önceden içerik olarak temalandırılmış olup yapılandırılmıştır. Aşağıdaki tablo yansıtıcı formda yer alan soruların içerik olarak temalandırılmasını göstermektedir.

**Tablo 3.7 Yansıtıcı Form Soru Teması**

<i>Üstbilişsel stratejiler</i>	<i>Soru 1</i>	<i>Soru 2</i>	<i>Soru 3</i>	<i>Soru 4</i>	<i>Soru 5</i>	<i>Soru 6</i>
1.Hedef belirleme				X		
2.Öğrenmeyi organize etme ve planlama					X	
3.Kendini izleme ve öz değerlendirme	X	X	X			X

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi, yansıtıcı formdaki dördüncü soru hedef belirleme stratejisine yönelik iken, beşinci soru öğrenmeyi organize etme planlama stratejisi

kullanımı için oluşturulmuştur. Birinci, ikinci, üçüncü ve altıncı sorular ise kendini izleme ve öz değerlendirme stratejilerinin kullanımı amaçlı oluşturulmuştur.

Dört, beş ve altıncı üstbilişsel stratejiler olan seçici dikkat, bir etkinliğin amacını belirleme ve gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma stratejileri yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde ve yansıtıcı formdaki sorularda direkt tema olarak yer almamaktadır. Bunun nedeni, bu stratejilerin dinleme öncesinde, dinleme parçasıyla ilgili sorular üzerinde çalışılırken kullanılması gereğinden dolayıdır. Ancak yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde öğrencinin tema olarak öz değerlendirme yapmasına, öğrenmeyi organize etmesi ve planlamasına yönelik sorularda, bu stratejilerin dinleme çalışmalarında kullanımının öğrencide etkilerinin yorumlanması istenmiştir.

## BÖLÜM IV BULGULAR

Araştırmadan elde edilen nicel veriler için SPSS 23 paketi kullanılarak deney grubu dinleme başarı testi sonuçlarının kontrol grubu dinleme başarı test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Nitel veriler içinse betimsel analiz yöntemi aşamaları uygulanarak üstbilişsel stratejilerin başlıkları altında gruplanarak bazı bulgulara ulaşılmıştır.

### 4.1 Nicel Bulgular

Araştırmanın başında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışma grubu olarak belirlenmesinde kullanılan dinleme başarı testi istatistiksel bulguları araştırmanın çalışma grubu bölümünde paylaşılmıştır ( Bkz. Tablo 3.2). Bu kısımda sontest olarak kullanılan aynı dinleme başarı testi istatistiksel verileri paylaşılmaktadır.

**Tablo 4.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Puanlarının Mann - Whitney U Testi İle Karşılaştırılması**

<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Sıra ortalaması</i>	<i>Sıra toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Deney	11	61,818	13,18	145	42	-1,223	0,221
Kontrol	11	51,818	9,82	108,00			

\*p< 0,05

Tablo 4.1'e göre, gruplar test başarıları ortalamaları açısından incelendiğinde deney grubu aritmetik ortalamasının ( $X = 61,818$ ) kontrol grubundan ( $X = 51,818$ ) fazla olduğu görülmektedir. Ancak, bu gruplardan elde edilen sontest başarı puanlarına göre, iki grup arasındaki bu başarı farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı



görülmektedir ( $U = 42$ ,  $p = 0.221$ ,  $z = -1.223$ ). Deney grubu ve kontrol grubu son test puanları arasında, deney grubu lehine bir fark yoktur. Bu anlamlılık için p değeri  $< 0,05$  iken araştırmada 0,221 değeri bu farkın anlamsızlığını ifade etmektedir. Bu sonuçlar, üstbilişsel stratejiler kullanılarak tasarlanan öğretimin üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dinleme becerilerini arttırdığını, ancak bu artışın kontrol grubundan elde edilen veriler ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir.

## **4.2 Nitel Bulgular**

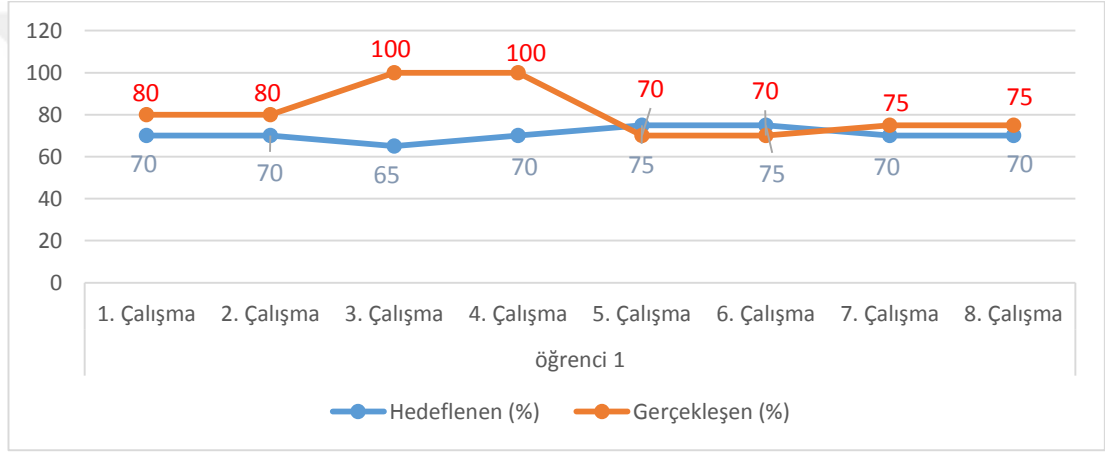
Araştırmada, yansıtıcı form ve yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan sorular için daha önce oluşturulan çerçevelere göre elde edilen veriler okunup düzenlenmiştir (Bkz. Tablo 3.6 ve Tablo 3.7). Bu aşamada veri azaltılması yoluna gidilmiştir. Bundaki amaç, önemli bir bilgi kaybına uğratmadan ortak paydada kümelendirerek verileri daraltmaktır. Betimsel analiz, araştırmaya dahil olan öğrencilerin cevaplarından doğrudan alıntılarla desteklenerek işlenmiş, bulgular tanımlanarak yorumlamaya gidilmiştir. Alıntılmalarda öğrenci isimleri yerine Öğr. 1, Öğr. 2,...Öğr 11 şeklinde ifadeler kullanılmıştır. Daha sonra tanımlanan bulgular ilişkilendirilerek, açıklamalar ve yorumlamalara yer verilmiştir. Yapılandırılmış öğrenme günlükleri ile yansıtıcı formdan elde edilen veriler, üstbilişsel stratejilerin başlıkları altında, birlikte açıklanmıştır.

### **4.2.1 Hedef Belirleme**

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan ikinci ve dördüncü sorular ile yansıtıcı formdaki dördüncü soru öğrencilerin ‘hedef belirleme’ üstbilişsel stratejisini aktif hale getirerek bu stratejinin kullanımının dinleme becerisine etkisini gözlemlemek amacıyla hazırlanmıştır.

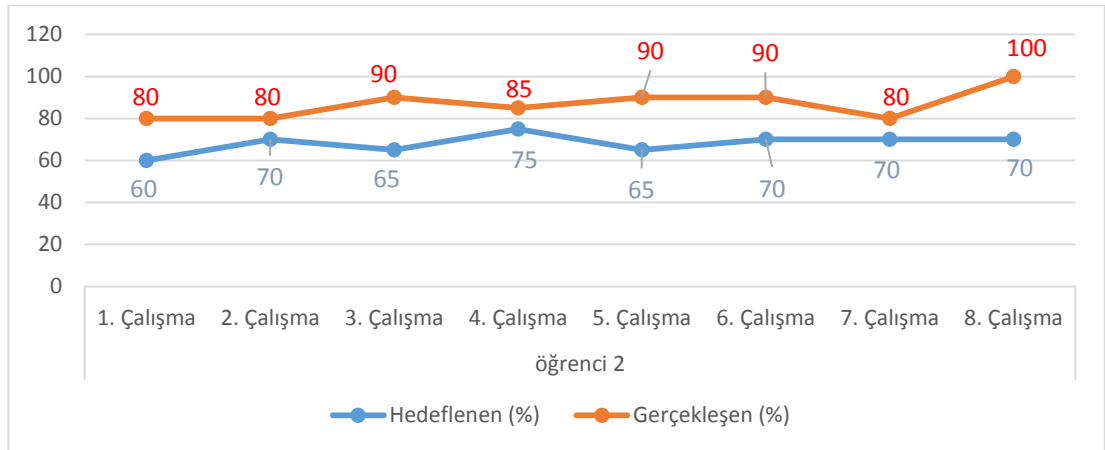
Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde ikinci ve dördüncü sorularda, öğrencilerin dinleme alıştırmaları öncesinde dinleme çalışmasından elde etmeyi düşündükleri başarı yüzdeleri ve çalışma sonunda ulaştıkları başarı yüzdeleri belirtmeleri istenmiştir. Her bir günlükte ikişer adet dinleme çalışması ile dört günlükte toplam sekiz adet dinleme çalışması yapılmıştır. Hedeflenen başarı yüzdesi ile gerçekleşen başarı yüzdeleri, her bir öğrencinin her bir dinleme çalışması için ayrı ayrı işlenmiştir ve deney grubundaki on bir öğrenciyle ilgili bireysel grafikler oluşturulmuştur.

**Grafik 4.1 Birinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



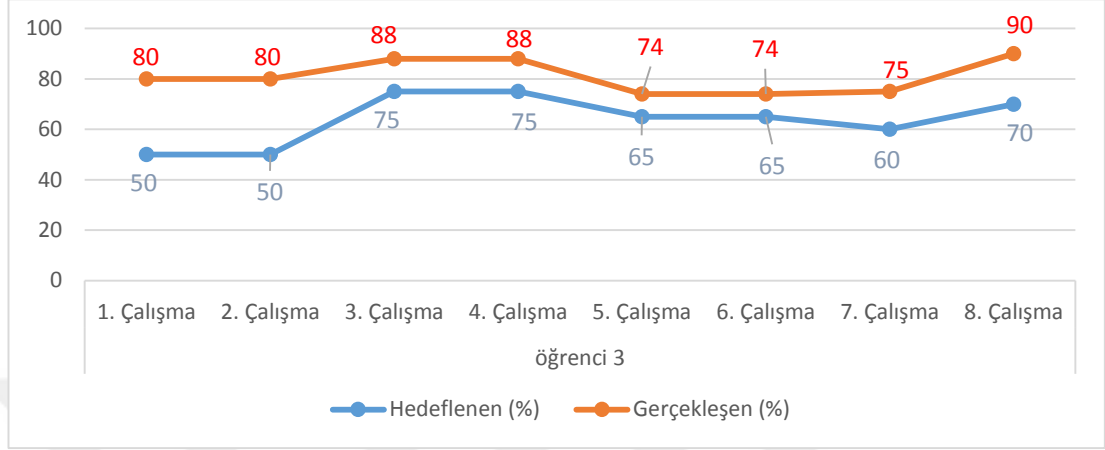
Grafik 4.1'e göre birinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmalarından altısında hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmıştır.

**Grafik 4.2 İkinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



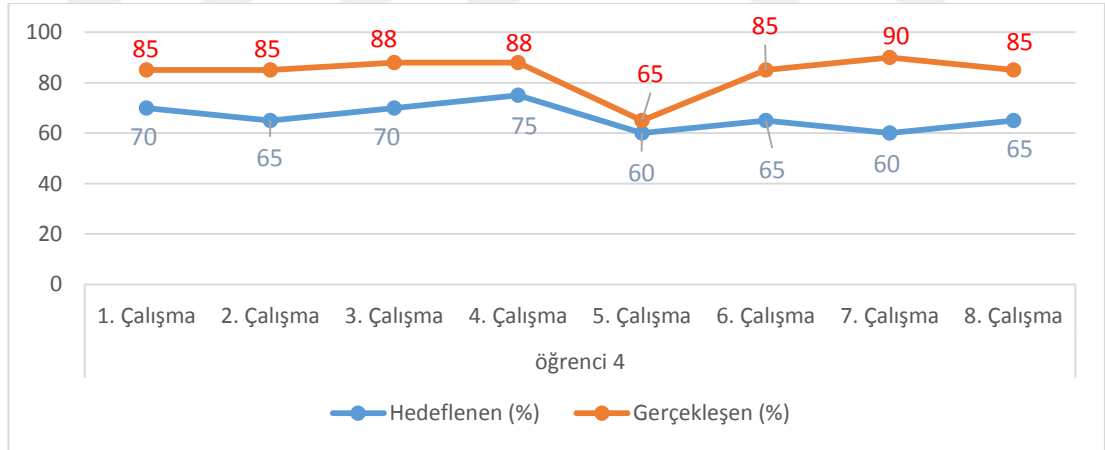
Grafik 4.2'ye göre ikinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının sekizinde de hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmıştır.

**Grafik 4.3 Üçüncü Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



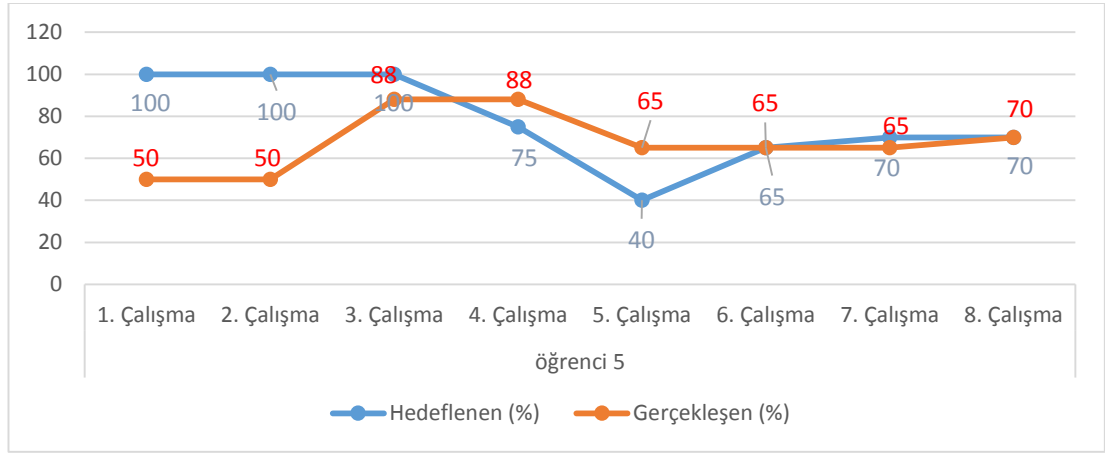
Grafik 4.3'e göre üçüncü öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının sekizinde de hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmıştır.

**Grafik 4.4 Dördüncü Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



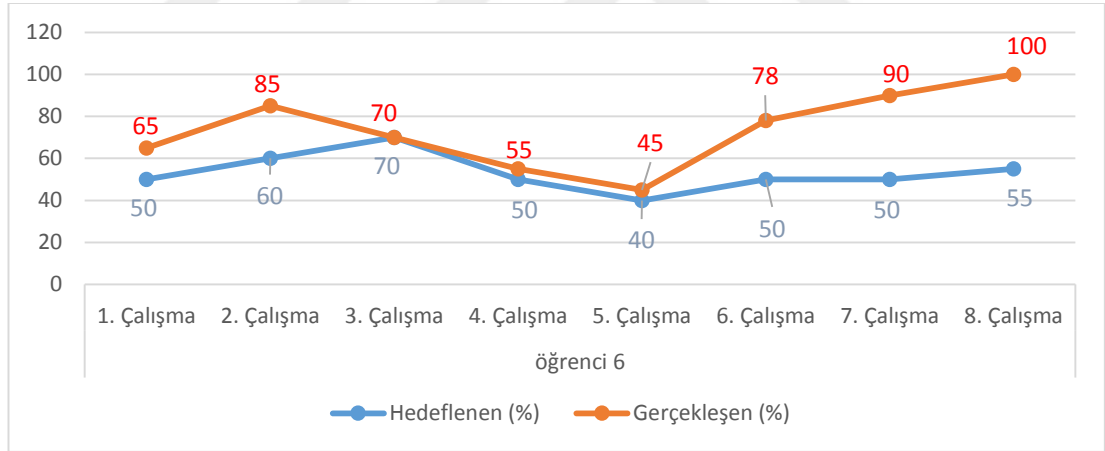
Grafik 4.4'e göre dördüncü öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının sekizinde de hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmıştır

**Grafik 4.5 Beşinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



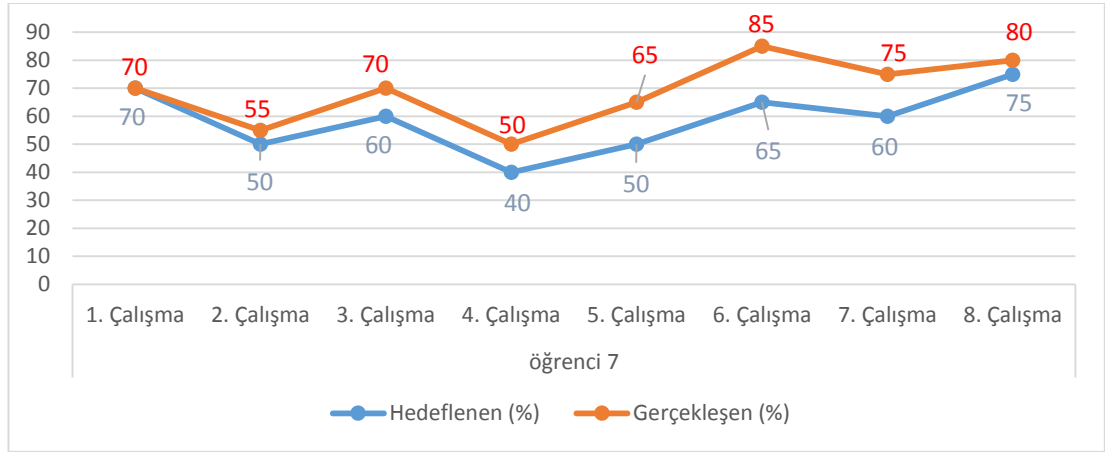
Grafik 4.5'e göre beşinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının ikisinde hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, iki alıştırmada da hedeflediği yüzdeye ulaşmıştır.

**Grafik 4.6 Altıncı Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



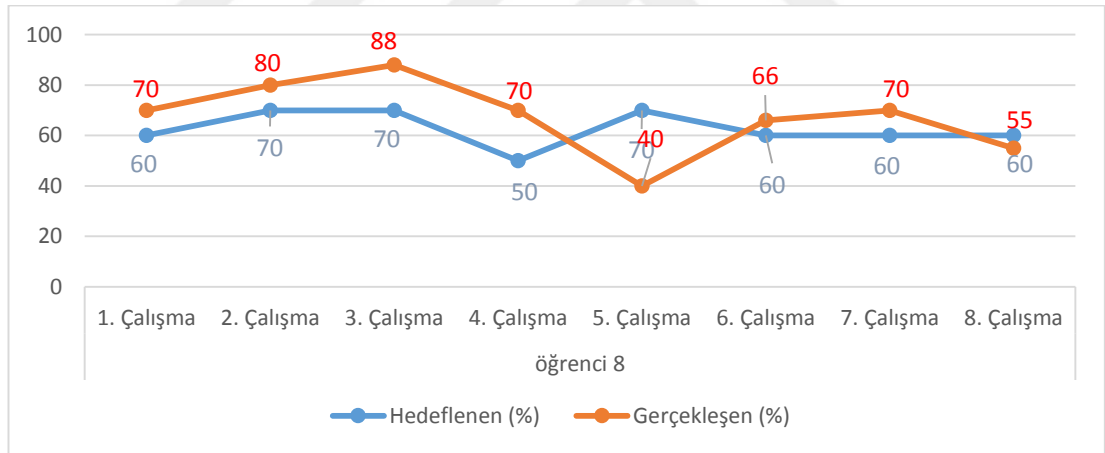
Grafik 4.6'ya göre altıncı öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının yedisinde hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, kalan bir alıştırmada da hedeflediği başarı yüzdesine ulaşmıştır.

**Grafik 4.7 Yedinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



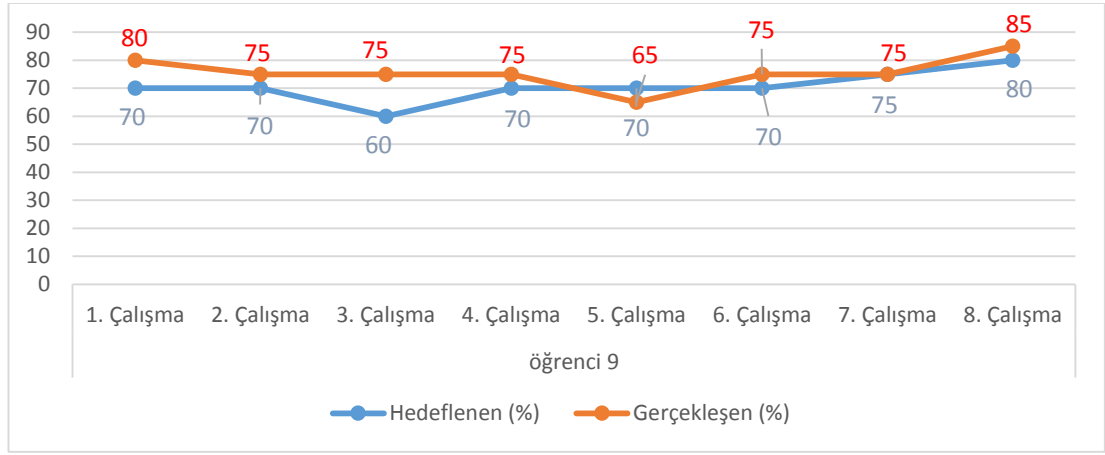
Grafik 4.7'ye göre yedinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının yedisinde hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, kalan bir alıştırmada da hedeflediği başarı yüzdesine ulaşmıştır.

**Grafik 4.8 Sekizinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



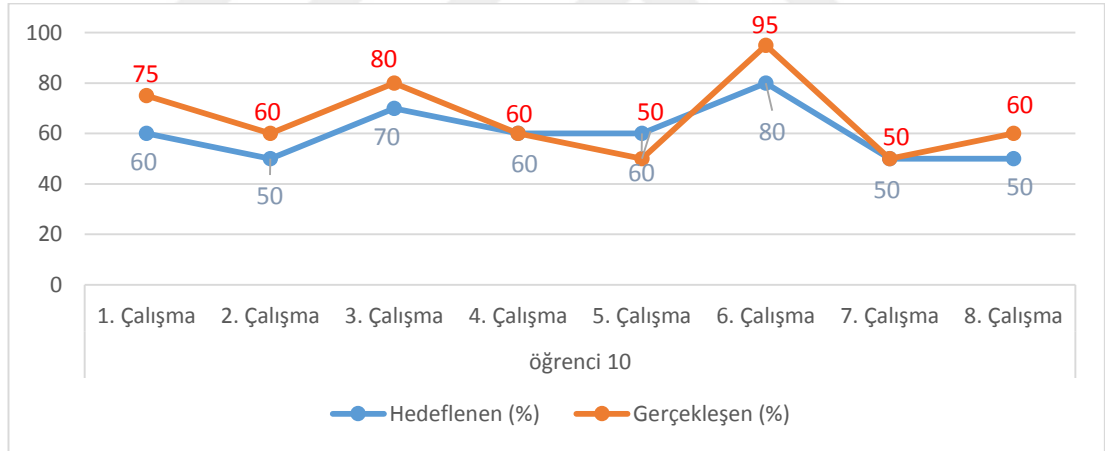
Grafik 4.8'e göre sekizinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasından altısında hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmıştır.

**Grafik 4.9 Dokuzuncu Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



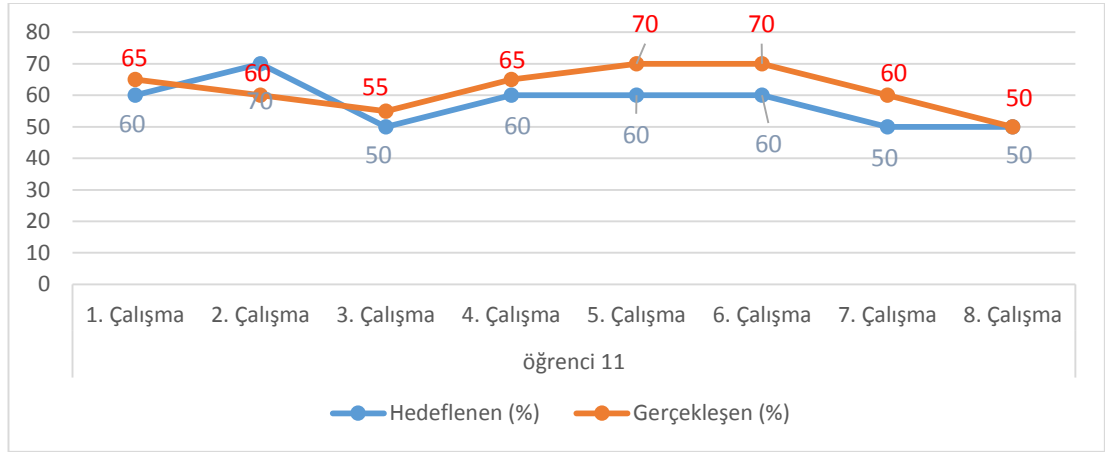
Grafik 4.9'a göre dokuzuncu öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmadan altısında hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, bir alıştırmada da hedeflediği başarı yüzdesine ulaşmıştır.

**Grafik 4.10 Onuncu Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



Grafik 4.10'a göre onuncu öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmasının beşinde hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, iki alıştırmada da hedeflediği başarı yüzdesine ulaşmıştır.

**Grafik 4.11 Onbirinci Öğrenciye Ait Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Grafiği**



Grafik 4.11'e göre onbirinci öğrenci yaptığı sekiz dinleme alıştırmadan altısında hedeflediği başarı yüzdesinin üzerine çıkmış, bir alıştırmada da hedeflediği başarı yüzdesine ulaşmıştır.

On bir öğrencinin başarı grafikleri incelendiğinde beşinci öğrenci dışında diğer öğrencilerin, sekiz alıştırmadan ortalama 6,7sinde hedefledikleri başarı yüzdesinin üzerine çıktıkları ve ortalama bir alıştırmada da hedefledikleri başarı yüzdesine ulaştıkları görülmektedir. Bu durumda, her bir dinleme çalışması öncesi öğrencilerin kullandıkları 'hedef belirleme' üstbilişsel stratejisinin, öğrencilerde çalışma süresince hedefe ulaşabilme arzusunun bilinçaltlarına yerleştirilerek, hedefe ulaşma eğilimini arttırdığı söylenebilir.

Yansıtıcı formdaki hedef belirleme üstbilişsel stratejisine yönelik dördüncü soruda üstbilişsel strateji eğitimi sonrasında öğrencilerin İngilizce dinleme becerisi olarak 'pre-intermediate' düzeydeki dinleme parçalarını anlayıp ilgili soruları cevaplama düzeylerini hedeflemeleri istenmiştir. Burada amaç, hedefledikleri dinleme başarısıyla, araştırmadaki sekiz dinleme çalışmasına dayanarak ulaştıkları ortalama başarıyı karşılaştırarak hedef belirleme başarısının etkililiğini belirlemektir.

**Tablo 4.2 Hedeflenen ve Gerçekleşen Başarı Düzeyi**

Öğrenci No	Hedeflenen Genel Başarı (%)	Toplam Gerçekleşen Ortalama Başarı (%)
Öğrenci 1	75	81,25
Öğrenci 2	X	86,875
Öğrenci 3	70	81,125
Öğrenci 4	60	83,875
Öğrenci 5	65	67,625
Öğrenci 6	60	73,5
Öğrenci 7	30	68,75
Öğrenci 8	60	67,375
Öğrenci 9	75	75,625
Öğrenci 10	80	66,25
Öğrenci 11	50	61,875

Tablo 4.2’de yer alan bilgilere göre dokuz öğrencinin strateji öğretimi öncesinde hedefledikleri başarı düzeyine ve hatta bu düzeyin üzerine çıktıkları görülmektedir. Sadece bir öğrenci (Öğr.10) hedeflediği başarı düzeyinin altında bir başarı sergilemiştir. Bir öğrenci ise (Öğrenci 2) ilgili soruya cevap vermemiştir. Bu veriler ışığında ‘hedef belirleme’ üstbilişsel stratejisi kullanımının öğrencilerin dinleme başarısına olumlu yönde katkıda bulunduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sonuç, öğrenme günlüklerindeki ikinci ve dördüncü sorulardan elde edilen veri analizlerini de destekler niteliktedir.



#### 4.2.2 Öğrenmeyi Organize Etme ve Planlama

Bu strateji, öğrencinin öğrenme sürecinde izlediği yolu inceleyerek daha sonraki öğrenmeler için çözümlenme ve çıkarımlarda bulunma ve sonraki öğrenme kararları için yansıtıcı olma niteliğine sahip üstbilişsel bir stratejidir. Yansıtıcı formda yer alan beşinci soru ile yapılandırılmış öğrenme günlüklerinin altıncı soruları bu stratejinin kullanımına yönelik olarak hazırlanmıştır.

Yansıtıcı formdaki, dinleme becerilerini geliştirmek isteyen birine öğrenci tavsiyelerini içeren beşinci soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlar; İngilizce altyazılı film ve videolar gibi çeşitli medyayı dinleme, İngilizce şarkılar dinleme ve kelime çalışmaları olarak kelime ve kalıpları ezberleme şeklindedir. Öğr. 3 '*Kelime bilmesi gerekir. Fazlaca film ve yabancı müzikler dinlemesi gerekir. Kalıpları ezberlemesi gerekir.*' şeklindeki tavsiyesi diğer öğrencilerin geneli tarafından da önerilen tavsiyelerdir. Ayrıca, Öğr. 1'in '*Hayatına İngilizceyi katmasını söyledim. Müzik tarzından konuşma tarzına hayatını İngilizce yönetmesini söyledim*' ifadesiyle İngilizce konuşmanın dinlemeyi olumlu yönde etkileyeceğini düşündüğü çıkarımı yapılabilir.

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinin son sorusu olan altıncı soru da, sonraki dinleme çalışmaları için dikkat etmeye veya göz ardı etmeye yönelik aldıkları kararları inceleyen bir içeriğe sahiptir. Bu soruda öğrencilerin sonraki dinleme çalışmalarında en çok uygulamayı düşündükleri üstbilişsel stratejiler olarak seçici dikkat ve gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma, bir etkinliğin amacını belirleme stratejileri gelmektedir. Seçici dikkat stratejisinin ilk adımı olan anahtar kelime belirleme yöntemi üzerinde sıkça durulmuş ve bu sayede daha iyi odaklanabildiklerini belirtmişlerdir. Öğr. 4 '*İleriki dinleme parçalarında gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurmayı kullanacağım. O zaman cevapları daha iyi tahmin edebildim.*' ve bir

diğer öğrenme günlüğünde *'Kelimeler içinden anahtar kelime seçerek yaptığımız uygulamaları kullandım'* şeklinde yanıtlamıştır. Öğr. 8 *'Dinlemeden önce alıştırmaları gözden geçirmek gerekiyormuş'* ifadesiyle gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma stratejisine değinmiştir. Benzer şekilde Öğr 5 *'Dinlemeye başlamadan önce soruları okudum ve kendime anahtar kelimeler seçtim. Dinlemeden önce soruları iyi analiz ettim'* ifadesiyle dinleme çalışması öncesinde kullanılan seçici dikkat ve bir etkinliğin amacını belirleme stratejilerinin faydalı olduğunu düşünmüştür. Yine, bir etkinliğin amacını belirleme stratejisi kullanımının göstergesi olan ifadelere yer verilmiştir. Bu konuda Öğr. 11'in *'Alıştırmanın türüne bakarak dinlemeden önce soruları okumaya karar verdim'* ifadeleri de bu üstbilişsel stratejinin kullanımını göstermektedir. Ayrıca, hedef belirleme üstbilişsel stratejisinin kullanımıyla daha başarılı oldukları yönünde cevaplar elde edilmiştir. Örneğin, Öğr 8 *'Boşluklara gelebilecek kelimeleri önceden tahmin edebileceğim. Belirlediğim hedefe ulaşmaya çalışmak güzel'* şeklinde yanıtlamıştır. Buna göre, hedef belirleme stratejisinin öğrencinin motivasyonunu arttırdığı söylenebilir. Benzer şekilde Öğr. 10 da *'Parçada bilmediğim kelimelere takılmadan devam etmeye karar verdim. Belirlediğim hedefe ulaşmaya çalışacağım. Stratejileri kullanmak isterim'* yanıtını vermiştir. Bu stratejilerin kullanımı dışında üstbilişsel strateji kullanımı yönünde Öğr. 3 *'Konuya hakim olmak, boşluklara gelebilecek kelimeleri tahmin etmeye çalışmak, seçici dikkat, kendini izleme ve öz değerlendirme, organize etmeye devam edeceğim'* şeklinde yanıtlamıştır. Tüm bu yanıtlardan yola çıkarak öğrencilerin özellikle dinleme çalışması öncesinde kullanılabilecek üstbilişsel stratejilerin kullanımın farkına vardıkları ve dinleme becerilerine faydalı olduğunu düşündükleri şeklinde bir sonuca varılmaktadır.

### 4.2.3 Kendini İzleme ve Öz Değerlendirme

Yansıtıcı formdaki bir, iki, üç ve altıncı sorular ile yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan bir, üç ve beşinci sorular öğrencinin, güncel dinleme başarısına, dinleme becerilerini geliştirmek için yaptığı çalışmalara, karşılaştığı zorluklara, belirli üstbilişsel stratejilerin kullanımıyla varsa elde ettiği faydalara, kullandıkları stratejilere ilişkin öz değerlendirmesini yaptığı sorulardır.

Yansıtıcı formda yer alan birinci ve ikinci sorular, öğrencinin dinleme becerisi olarak kendini hangi seviyede ve ne kadar başarılı gördüğüyle ilgili birbiriyle ilişkili öz değerlendirme sorularıdır. Bu iki soruya verilen cevaplar aşağıda tablo haline getirilmiştir.

**Tablo 4.3 Yansıtıcı Form 1. ve 2. Soru Verileri**

	<i>Seviye (1. Soru)</i>	<i>Başarı yüzdesi (2. Soru)</i>
Öğrenci 1	Beginner	30%
Öğrenci 2	Pre-intermediate	50%
Öğrenci 3	Pre-intermediate	%50-%60
Öğrenci 4	Pre-intermediate	70%
Öğrenci 5	Elementary	50%
Öğrenci 6	Elementary	55%
Öğrenci 7	Elementary	20%
Öğrenci 8	Elementary	55%
Öğrenci 9	Pre-intermediate	75%
Öğrenci 10	Pre-intermediate	70%
Öğrenci 11	Beginner	50%

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, yansıtıcı formdaki birinci soru öğrencilerin kendilerini, dinleme becerisi olarak hangi seviyede gördükleriyle ilgili yöneltilmiştir. Deney grubunu oluşturan onbir öğrenciden beşi 'pre-intermediate' (orta altı), dördü 'elementary' (başlangıç üstü) ve ikisi 'beginner' (başlangıç) seviyeyi işaretlemişlerdir. Öğrenciler yansıtıcı formu doldurdıklarında genel İngilizce seviyesi olarak 'pre-intermediate' (orta altı) seviyenin programa göre ilk haftasında yer almaktaydılar. Yani dört öğrencinin kendilerini, dinleme becerisi olarak daha alt seviye olan 'elementary' seviyede görmesi ve beş öğrencinin de yeni başlanılan seviye olan 'pre-intermediate' seviyede görmesi yönündeki ayrımları normal kabul edilebilir. Çünkü, dil öğretiminde bir öğrencinin okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin tümünde aynı seviyede olması mümkün olmayabilmektedir ve mutlaka beklenen bir durum değildir. Bu sebeple her bir dil beceri seviyesi ayrı ayrı değerlendirilir. Ancak, ögr. 1 ve ögr. 11'in kendilerini, dinleme becerisi düzeyi olarak 'beginner' yani en alt düzeyde görmesi ancak üçüncü düzey olan 'pre-intermediate' seviyeye geçmeleri ve belirttikleri seviyede dinleme başarısı yüzdesini %30 ve %50 olarak ifade etmeleri dinleme becerileri açısından ciddi sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Diğer öğrenciler ortalama %55 ile %75 arasında başarı yüzdeleri belirtirken ögr. 7'nin 'elementary' düzeyde %20 başarı göstermesini belirtmesi de bu öğrencinin dinleme becerisi konusunda diğerlerine oranla daha çok sıkıntı yaşadığını göstermektedir.

Yansıtıcı formun üçüncü sorusu öğrencilerin İngilizce dinleme başarısını olumsuz etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin oluşturulmuş bir öz değerlendirme sorusudur. Elde edilen yanıtlara göre, öğrencilerin, dinleme çalışmalarında karşılaştıkları zorluklar, dinleme parçasının anlamayı engelleyecek düzeyde hızlı olması, parçada geçen kelimelerin anlamlarını bilmemekten kaynaklanan zorluklar ve dinleme çalışmasını hangi püf noktalarına dikkat ederek dinlemek gerektiğiyle ilgili yöntem

eksikliği şeklinde sıralanabilir. Bu konuda öğrencilerin çoğunun da ifade ettiği gibi, Öğr. 4 *'Kelimelerin anlamlarını bilmiyorum bu yüzden anlamakta zorluk çekiyorum.'* şeklinde yanıtlamıştır. Öğr. 9 ise *'Okunmuş olarak seri okunan cümleleri anlamakta zorluk çekiyorum'* derken İngilizcede kelimelerin yazılışlarıyla okunuşlarının farklı olması yani telaffuzdan kaynaklanan zorluğun dinleme üzerindeki olumsuz etkisini belirtmek istemiştir. Öğr. 2 ve Öğr. 7 cevaplarında, dinleme alıştırmalarında ne tür yöntemler takip etmeleri gerektiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin bir dinleme çalışmasında bilinmeyen kelimelerin de üstesinden gelmeyi destekleyecek üstbilişsel stratejilerin kullanımından haberdar olmadıkları gerçeğini yansıtmaktadır.

Yansıtıcı formda son soru olarak yer alan altıncı soru, öğrencinin dinleme becerisini geliştirmek için ne tür çalışmalarda bulunduğu öz değerlendirmesini yapmasını gerekli kılan bir sorudur. Bu soruda, yansıtıcı formda beşinci soru olarak yer alan İngilizce dinleme becerilerini geliştirmek için arkadaşına ne tür tavsiyelerde bulduklarına dayalı olarak, bu çalışmaları kendilerinin uygulayıp uygulamadıkları yönünde bir öz değerlendirme yapılması şeklindedir. Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin çoğu, dinleme becerilerini geliştirmek için İngilizce şarkılar dinleme, İngilizce altyazılı filmler izleme, kelime ve kalıplar üzerinde çalışarak kelime dağarcığını geliştirme çalışmaları yaptıkları şeklinde cevaplar vermişlerdir. Öğr. 1 *'Müzik tarzımı İngilizce oluşturmaya çalışıyorum. Cümle kurmaya ve yakın arkadaşlarla bu şekilde konuşmaya çalışıyorum'* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin kelime ezberleme ve kalıplar üzerinde çalışmalarının İngilizce dinleme becerilerini geliştireceği şeklindeki inancı, bilmedikleri kelimeleri duymanın İngilizce bir parçayı dinlerken karşılaştıkları zorluk olarak düşünmelerinden kaynaklanmaktadır.

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinin birinci ve beşinci soruları ilgili hafta eğitimi verilen üstbilişsel stratejilerin daha önce kullanım bilgisi ve ilgili dinleme alıştırmalarında kullanılma durumuyla ilgili değerlendirme soruları olarak yer almıştır.

Birinci soru öğrencilerin üstbilişsel stratejilerle ilgili önbilgisini test etmek amacıyla öğrenme günlüklerinde yer almıştır. Birinci öğrenme günlüğündeki bu soruya yalnızca Öğr. 1 ve Öğr. 6 daha önce anahtar kelime belirleyerek seçici dikkat stratejisini kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer 9 öğrenci ise belirtilen stratejileri kullanmadıklarını, daha önce duymadıklarını ifade etmişlerdir. Bu soru öğrencilerin, araştırmadaki bu eğitimler öncesinde bu stratejileri kullanıp kullanmadıkları yönünde yöneltilmiştir ve her hafta farklı üstbilişsel stratejiler üzerine eğitim verildiği için tüm öğrenme günlüklerinde birinci soru olarak yer almıştır. Ancak, öğrencilerin bazıları bu soruya, belirli stratejilerin eğitimi verilen haftadan sonraki hafta öğrenme günlüklerinde, bir önceki hafta bazı üstbilişsel stratejileri kullandıkları için, o stratejileri bildikleri yönünde cevaplar vermişlerdir. Örneğin, Öğr.10, dördüncü çalışma haftasındaki öğrenme günlüğüne '*Kullandık. Anahtar kelime belirleyerek dinledim.*' cevabını vermiştir. Yani seçici dikkat stratejisini kullandığını belirtmiştir. Bunun nedeni, üçüncü çalışma haftasında bu stratejinin kullanımı üzerinde eğitim verilip dinleme çalışması yapılmış olmasıdır. Birinci soruyu asıl sorulma amacıyla yanıtlayan öğrenciler ise ilgili haftada yer alan stratejileri daha önce kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada her hafta birer ders saatinde eğitimi verilen üstbilişsel stratejilerin, verilen ders dışı dinleme alıştırmalarında kullanılıp pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle, yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde, beşinci soru bu stratejileri kullanıp kullanmadıklarına yönelik sorulmuştur. Öğrenme günlüklerinin toplamında öğrenciler

tarafından verilen yanıtlara göre, en çok kullandıkları üstbilişsel stratejiler seçici dikkat, gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma ve hedef belirleme olmuştur. Ayrıca iki öğrenci (Öğr. 5 ve Öğr. 9) bir etkinliğin amacını belirleme üstbilişsel stratejisini kullandıklarını belirtmek için bu soruya sırasıyla *‘Önce cevaplayacağım soruları okudum. Daha sonra dinleme parçasını başlattım’* ve *‘Zihinde kurgulandım, metinde oluşan olaylar hakkında tahmin yürüttüm’* şeklinde cevap vermişlerdir. Ayrıca, Öğr. 1 başka bir üstbilişsel strateji olan öz değerlendirmeyi kullandığını belirtmiştir.

Yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde üçüncü soruda, araştırmaya katılan deney grubu öğrencileri İngilizce bir parçayı dinlerken kullandıkları üstbilişsel stratejiler ile parçayı daha kolay anlayabildikleri, ilgili alıştırmaları daha kolay cevaplayabildikleri yönünde ifadeler kullanmışlar, dinlemeye daha iyi odaklanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda Öğr. 1 *‘Anahtar kelimeleri tahmin ederek altını çizme ve daha iyi konsantrasyon olabileceği’* şeklinde cevaplarırken aynı şekilde Öğr. 5 *‘Anahtar kelimeler seçtik ve anahtar kelimeleri duyunca daha kolay yanıtladık’* ifadesiyle daha iyi odaklanabildiğini belirtmek istemiştir. Öğr. 9 da üçüncü soruyu *‘Altını çizdiğim anahtar kelimelere odaklanarak, daha seçici odaklandım. Faydası oldu’* şeklinde yanıtlamıştır. Seçici dikkat üstbilişsel stratejisini kullanmanın yanı sıra aynı öğrenci gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma üstbilişsel stratejileri kullanarak elde ettiği faydayı *‘Başlığa göre tahminlerde bulduk, belirlediğim kelimeleri duymaya odaklandım’* şeklinde aktarmıştır. Yine Öğr. 9, dinleme etkinliği öncesinde kullandığı hedef belirleme stratejisini *‘Yapabileceğim düzeyde tahmin ettiğim yüzdeyi yakalamamda faydası oldu’* şeklinde belirterek kullandığı diğer üstbilişsel stratejilerle ilişkilendirmiştir. Öğr. 11 de ifadesinde *‘Daha dinlemeden önce alıştırmalara bakarak, cevaplarla ilgili tahminlerde bulunabildim. Daha odaklanarak dinledim.’*

*Faydası oldu*’ olarak cevaplamıştır. *‘Daha hakim olmamı sağladı’* (Öğr.4), *‘Daha kontrollü’* (Öğr.6), *‘Cümle yapılarına ve boşluk doldurmada doğru kelimeleri bulmaya dair dikkat’* (Öğr.1) açıklamaları da odaklanma ile ilgili benzer açıklamalardır.





## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen bulguların sonuçları, konuya ilişkin tartışma ve öneriler paylaşılmaktadır.

#### **5.1 Dinleme Becerisi Başarı Testinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuçlar**

Deney ve kontrol gruplarının dinleme testinden elde ettikleri sonuç dinleme becerisi başarı düzeyleri incelendiğinde, iki grup arasındaki başarı farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu durum; dinleme becerisini geliştirmeye yönelik üstbilişsel strateji öğretimi verilmesinin öğrencilerin dinleme başarılarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir. Böylece, araştırmanın hipotezi reddedilmiş olmaktadır. Bu sonuç, ilgili araştırmalar bölümünde yer alan alanyazındaki bazı araştırmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir ( Cross, 2009; Özbilgin, 1993; Sinanu, Palupi, Anggraini ve Hastuti, 2008; Yeşilbursa, 2002 ).

Sonuçları bakımından üstbilişsel strateji öğretimi uygulamaları sonrasında deney gruplarının dinleme başarıları düzeylerinde kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlenmeyen yarı deneysel araştırmalar için Goh (1998), üstbilişsel stratejilerin farklı durumlara uyarlanabileceği fırsatların yaratıldığı daha uzun soluklu bir üstbilişsel strateji öğretim uygulamalarını önermektedir. Bunun gerekçesi olarak, üstbilişsel stratejilerin içselleştirilip sonraki öğrenme durumlarına aktarılabilmesinin, bilişsel stratejilere göre daha çok zaman aldığını belirtmektedir. Alan yazındaki bazı araştırmalar da Goh (1998)'un bu iddiasını destekleyerek daha uzun süreli bir strateji öğretim uygulamasının öğrenci dinleme başarısı üzerinde daha anlamlı bir fark yarattığını ileri sürmektedirler ( Birjandi ve Rahimi, 2012; Graham ve Macaro, 2008; Katrancı ve Yangın, 2013; Thomson ve Rubin, 1996; Wenden, 1998). Bu araştırma

ise, beş haftalık ve her hafta kırk beşer dakikalık bir uygulama süresini kapsamıştır. Araştırmanın sonucunun deney grubu lehine çıkmamasının nedeninin uygulama süresinin beş haftayla sınırlı olması ve araştırmadan bir süre sonra, öğrencilerin bu üstbilişsel stratejileri kullanıp kullanmadığının, yani etkinin devamlılığının yeni ölçümlerle tespit edilmemiş olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Coşkun (2010)'un üniversitede İngilizce hazırlık eğitimi gören başlangıç düzeyindeki yirmi öğrenciyle, beş haftalık, aynı hipotezle yürütülen araştırmasının sonucu bu araştırmanın sonucuyla örtüşmemektedir. Örneklem sayısının Coşkun (2010)'un araştırmasından daha az olması, İngilizce yeterlilik düzeyleri ve üstbilişsel strateji öğretimi aşamalarının farklılığının bu sonucu doğurmuş olabileceği düşünülmektedir.

## **5.2 Yapılandırılmış Öğrenme Günlükleri ve Yansıtıcı Formlardaki Bulgulara İlişkin Sonuçlar**

Yapılandırılmış öğrenme günlükleri ve yansıtıcı formlardan elde edilen bulgulardan, öğrencilerin farklı türde İngilizce medya araçları ve müzik dinlemenin dışında dinleme becerilerini geliştirmek için etkili olabilecek üstbilişsel stratejileri kullanmayı bilmedikleri görülmektedir. Ancak, üstbilişsel stratejilerin öğretimi sonunda öğrencilerde sonraki dinleme çalışmalarında da bu stratejileri kullanmak istedikleri yönünde tutum geliştirmeleri araştırmadan elde edilen olumlu bir sonuçtur.

Gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma, bir etkinliğin amacını belirleme ve seçici dikkat üstbilişsel stratejileri özellikle dinleme alıştırmaları öncesinde, verilen alıştırmalar üzerinde çalışılarak geliştirilen stratejilerdir. Bu stratejileri kullanarak, öğrencilerin özellikle hangi bilgiyi aradıkları yönünde daha bilinçli bir şekilde parçayı dinledikleri, diğer bir deyişle, öğrencilerin ifade ettikleri gibi, daha iyi odaklanabildikleri sonucuna varılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerden edinilen cevaplar

ışığında, dinleme etkinliği öncesinde alıştırma sorularını ve parçanın başlığını inceleyerek ve konu hakkında ön bilgilerden yararlanarak dinlemeyle ilgili daha iyi odaklanma sağlandığı görülmektedir. Daha iyi odaklanma, öğrenciler için daha kolay anlayabilme ve hedefe ulaşma ve dolayısıyla başarı anlamını taşımaktadır. Temur (2010)'un araştırmasının sonuçları da bu sonucu destekler niteliktedir. Temur (2010)'un dinleme öncesinde, araştırmanın amacına, konu içeriğine ve belirli bilgileri yakalamaya yönelik çalışmaları seçici dikkat, bir etkinliğin amacını belirleme, gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma üstbilişsel stratejilerinin kullanımını sağlamaktadır. Onun bu araştırmasında yer alan öğrenciler yorumlarında, bu stratejilerin kendilerinde daha dikkatli dinleme yönünde dinleme becerilerine olumlu katkıları olduğunu, dinleme alıştırmalarındaki soruların içeriği üzerinde önceden çalışmanın daha seçici dinlemeye imkan sağladığını ve dinlemenin tamamında daha iyi odaklanabilmenin motivasyonlarını olumlu derecede etkilediğini ifade etmişlerdir. Hedef belirleme stratejisinin başarıyı arttırdığı düşüncesi öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra, dinleme çalışmalarından elde ettikleri başarı düzeyleri de bu yargıyı desteklemektedir. Bazı eğitimciler tarafından öz bilinç olarak da nitelenen üstbilişsel yaklaşımların önemli bir parçası olan hedef belirleme üstbilişsel stratejisini kullanan öğrencilerin dinleme başarı düzeylerinde artış olması bu stratejinin kullanımının öğrencilerin dinleme becerilerine olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Üstbilişsel stratejilerin öğretiminde kullanılan dinleme çalışmaları sonucunda öğrencilerin bu stratejileri kullanarak daha başarılı olabildiklerini gözlemlenmeleri onların dinlemeye ve başarmaya karşı inançlarını geliştirmiş yani başarmaya yönelik motivasyonlarını da arttırmıştır. Bazı araştırmalar da bu sonucu destekler niteliktedir. Üstbilişsel stratejileri başarıyla kullanabilen ve dinleme parçasını daha iyi anlayabilen öğrencilerin motivasyonlarında artış olduğu sonucuna

varılmıştır (Goh, 2008; Golchi 2012; Graham 2006; Seferoğlu ve Uzakgören 2004; Vandergrift 2005).

### 5.3 Tartışma

Araştırma bir devlet üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda, araştırmanın yapıldığı zaman ‘pre-intermediate’ (orta altı) yeterlilik düzeyinde İngilizce hazırlık eğitimi alan onbirer öğrenciden oluşan iki grupta sınırlıdır. Örneklem sayısının daha fazla olması araştırmanın sonucunu etkileyebilecek bir etken olabilir.

Alan yazındaki benzer araştırmalar incelendiğinde öyle görünüyor ki, farklı bağlamlar; farklı dil yeterlilik düzeyleri, yaş, uygulama süresi, öğrenim düzeyi gibi faktörler üstbilişsel strateji eğitimlerinin öğrencilerin dinleme başarılarına etkisi üzerinde olumlu veya olumsuz sonuçlar vermesini etkileyebilmektedir. Örneğin, İngilizce genel yeterlilik düzeyi olarak ‘elementary’ (başlangıç) düzeydeki dil öğrencilerinin bu üstbilişsel stratejileri kullanmakta henüz yetersiz kalabilecekleri düşünülmektedir (Vandergrift, Goh, Mareschal ve Tafaghodtari, 2010). Ayrıca, İngilizce hazırlık eğitiminde ‘elementary’ seviyede yer verilen dinleme parçaları genel olarak ‘parçadan bütüne dinleme’ adı verilen dinleme türü içermekte, yani harflerden kelimelere ve kalıplara ulaşmaya yönelik, kısa bilgiler içermektedir. Bu içerik, öğrencinin üstbilişsel stratejileri kullanabileceği bağlamları çoğunlukla sağlamamaktadır. ‘Elementary’ seviyede öğrencinin üstbilişsel stratejileri kullanımını destekleyecek dinleme çeşitliliğine sahip, özgün dinleme parçaları az sayıdadır. Ayrıca, Graham (2002) da araştırmasında yabancı dil öğrenen en çok orta altı düzeydeki öğrencilerin, en zorlandıkları beceri olarak dinleme becerilerini gördüklerini ve bu nedenle, orta altı İngilizce yeterlilik düzeyinde en çok endişe duyulan becerinin dinleme becerisi olduğunu tespit etmiştir. Graham (2002), öğrencilerin yabancı dil öğreniminde daha

ileri yeterlilik düzeylerinde bu endişeleri sürdürmemeleri için orta altı yabancı dil yeterlilik düzeyinde iken dinleme becerileri derslerinin üstbilişsel stratejilerle desteklenmesini önermektedir. Bu nedenlerle üstbilişsel stratejilerin öğretimi için bu araştırmanın çalışma grubunun orta altı (pre- intermediate) düzeyde olması tercih edilmiştir. Ancak; farklı bağlamlardaki, örneğin, daha üst veya daha alt yeterlilik seviyesinde veya daha alt yaş ve eğitim düzeyindeki gruplara üstbilişsel strateji öğretimi verilmesinin etkileri yani, hangi üstbilişsel strateji öğretiminin hangi bağlamda verilmesinin daha uygun olduğu tartışma konusu olmaya devam etmektedir.

Bazı araştırmalarda, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi sonucu öğrenmede izledikleri yolları tartışarak sonraki öğrenmelerinde hangi stratejileri nasıl kullanacaklarına dair karar vermelerini hedefleyen dinleme stratejileri öğretimi yaklaşımı benimsenmiştir. Vandergrift (2004)'in geliştirdiği dinleme stratejileri öğretim yaklaşımı da işbirlikli öğrenmeyi desteklemektedir. Ancak, bu yaklaşımın sakıncaları olabilir. Çünkü, bireyin belirli bir üstbilişsel stratejiyi kullanması onun bunu doğru şekilde kullandığının ya da iyi bir dinleyici olduğunun göstergesi olmamaktadır. Bu durumda, öğrencinin bir diğer öğrenciyi yanlış yönlendirmesi de söz konusu olabilir. Katrancı ve Yangın (2013) da bireyin bu süreçte edindiği deneyimlerin eksik ya da yanlış olmasının dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Rubin (1994)'e göre, dinleme becerilerinde stratejilerin etkin kullanımı, öğrencinin yabancı dil yeterlilik düzeyine, o konuyla ilgili geçmiş bilgilerine ve alıştırmaların türüne bağlıdır. Öğrencinin dinleme parçasında geçen konuyla ilgili geçmiş bilgisine müdahale edemeyiz ancak alıştırmaların türüne göre hangi stratejiyi kullanabileceği hakkında öğretmen yönlendirmelerde bulunabilir. Linn (2001) üstbilişsel çalışmalarda hem öğrencinin kendini keşfetmesinin sağlanması hem de öğreniminde belirli bir yönlendirme alanı bulunması gerektiğini ve bunun için sosyal paylaşımlı bir ortam oluşturulması

gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Doğan, 2013). Bu araştırma için oluşturulan ders planlarında öğretmen rehberliğinin yüksek olduğu ve grupta sesli düşünme etkinliklerinin yer aldığı CALLA yaklaşımının aşamalarından yararlanılmıştır.

İngilizce hazırlık eğitiminde dinleme becerileri dersleri, diğer dil becerilerinin de genel yaklaşımı olduğu gibi İngilizce ders kitaplarındaki içerik ve yönlendirmelerin dışına çıkılmadan yürütülmektedir. Dolayısıyla, dinleme öncesi, dinleme süreci ve dinleme sonrası olarak üçe ayrılan dinleme çalışmalarında hangi yöntemlerin kullanıldığı, o kitabı yazan yazarların takdirine kalmaktadır. Bu kitaplarda üstbilişsel stratejilerin kullanımına yönelik alıştırmaların yeterli olup olmadığı bilinmemektedir.

Üstbilişsel stratejilerin kullanımını ve bunun dinleme başarısı üzerine etkisini gözlemek için, bu stratejilerin öğretimi sonrasında aralıklı ölçümlerle deney ve kontrol gruplarının dinleme başarı düzeylerini karşılaştırmak daha iyi bir yaklaşım olabilir. Öğrencilerin bu stratejileri sonraki öğrenmelerine yansıtıp yansıtmadığı ve uzun vadedeki dinleme başarı düzeyleri, bu öğretimin etkililiği hakkında daha iyi veriler sağlayabilir.

## **5.4 Öneriler**

Bu bölüm İngilizce öğretmenlerine ve İngilizce kitap yazarlarına, program geliştirmecilere ve araştırmacılara yönelik öneriler olarak üç bölüme ayrılmıştır.

### **5.4.1 İngilizce Öğretmenlerine ve İngilizce Kitap Yazarlarına Yönelik Öneriler**

Etkin bir üstbilişsel strateji öğretimi, stratejilerin öğretildiği ve kullanıldığı bağlama bağlıdır (Carrell, 1998). Dinleme stratejileri için düşündüğümüzde, hangi stratejiyi kullanmanın daha etkili olacağı dinleme parçasının türüne bağlı olmaktadır. Bu eğitim için dinleme parçalarının organizasyonu çok önemli olmaktadır. Çünkü, her dinleme

parçası her üstbilişsel stratejinin kullanımı için uygun değildir. Bu nedenle, İngilizce dinleme becerisi eğitimi veren öğretmenlerin, öğrencilerin çeşitli stratejileri kullanabilmelerine imkan sağlayan çeşitli dinleme parçalarını kasıtlı olarak programa dahil etmeleri önem taşımaktadır.

Yabancı dil öğretmenlerine, dinleme çalışması öncesi ve sonrasında öğrencilerin planlama, kendini izleme ve öz değerlendirme stratejilerine bilinçli olarak kullanmalarına imkan sağlamak için performans kontrol listeleri oluşturarak onları strateji kullanımına yönlendirmeleri tavsiye edilmektedir. Dinleme becerisi kitapları yazarlarına da öğrencilerin üstbilişsel stratejileri kullanımına yönelik öz değerlendirme yapabilecekleri performans kontrol listeleri oluşturmaları ve ünite sonlarına bu listeleri dahil etmeleri önerilmektedir.

Araştırmanın konusu olan üstbilişsel stratejiler olarak hedef belirleme, öğrenmeyi planlama ve organize etme, gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma ve bir etkinliğin amacını belirleme üstbilişsel stratejileri dinleme öncesi alıştırmalar olarak dinleme becerileri ders programlarında ve dinleme becerileri kitaplarında yer almamaktadır. İngilizce dinleme becerileri derslerinde yer alan dinleme öncesi alıştırmalar, bu stratejilerin kullanımına ilişkin yönlendirmelere yer vermeyip kelime çalışması üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin bu stratejileri kullandıklarında daha iyi odaklanabildikleri, başarı artışı ve bu sayede daha iyi motive oldukları görülmüştür. Bu nedenle, dinleme becerileri kitap yazarlarının ve İngilizce öğretmenlerinin, bu stratejileri öğrencilerin kullanmalarını sağlayacak fırsatlar sunmaları önerilmektedir.

#### 5.4.2 Program Geliştirme Açısından Öneriler

Bireyin bir çalışmada kullandığı stratejiler üzerine üstbilişsel yaklaşımı, onun bağımsız bir öğrenci olmasını destekleyen, uzun süreli bir dinleme gelişimi anlamına gelmektedir (Wenden, 1998). İngilizce dinleme becerileri öğretim programında bu stratejilerin uzun vadeli kullanımının desteklenmesinin öğrencinin dinleme alıştırmalarıyla başa çıkmada daha özerk hareket edebilmesine neden olacağı düşünülmektedir. Ancak, Türkiye’de dinleme becerileri dersleri için var olan alıştırmalar dikkate alındığında üstbilişsel yaklaşımlara odaklanılmadığı görülmektedir. Bu araştırmada, öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik tutum ve motivasyonlarında artışa neden olması ve dinleme başarılarında, uygulama yapılmayan gruba göre, nispeten bir başarı artışına neden olması bakımından, üniversite İngilizce hazırlık alanındaki program geliştirmecilerin dinleme becerileri öğretim programını revize ederek, üstbilişsel stratejilerin öğretimi uygulamalarını programa dahil etmelerinin gereği vurgulanmaktadır. Program geliştirme açısından, üstbilişsel stratejilerin kullanımının devamlılığının farklı bağlamlar ve alıştırmalar sunarak sağlanması ve bunların öğretiminin İngilizce öğretim programı boyunca sürdürülebilir olması önemli görülmektedir.

Türkiye’de eğitim fakültelerinde İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının üstbilişsel stratejilerin farkındalığı ve bu stratejileri kullanım sıklıklarının tespiti ayrı bir araştırma önerisi olmakla beraber, İngilizce öğretmen adaylarının bu stratejiler ile tasarlanmış öğretimi benimseyebilmeleri için üstbilişsel stratejilerin kullanımının desteklendiği öğretim uygulamaları öğretmen yetiştirme programına dahil edilmelidir.



### 5.4.3 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Dil yeterlilik düzeyi, örnekleme sayısı veya yaş gibi farklı bağlamlarda aynı öğretimin tekrar uygulanması araştırmanın sonucunu etkileyebilir mi veya özellikle üstbilişsel stratejiler öğretimi için en uygun dinleme yeterlilik düzeyi ve öğrenim düzeyi ne olabilir sorularına yanıt bulmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Araştırmanın, araştırmacılara bu bağlamlarda çalışmalar yapmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

Üstbilişsel stratejilerin kullanımının uzun vadede etkilerinin belirsizliği, dinleme parçalarının seçimi, strateji öğretim yöntemleri gibi dinleme becerisini etkileyen değişkenlerin karmaşıklığı, bu stratejilerin kullanımının sonuçlarını etkileyebilmektedir (Plonsky, 2011). Bu nedenle, üstbilişsel stratejiler öğretiminin etkilerinin araştırmacılar tarafından uzun vadede gözlenmesi daha doğru olacaktır.

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerinin kullandıkları üstbilişsel stratejileri farklı durumlara yansıtabilecekleri fırsatlar sunulması yalnızca dinleme becerileri üzerine değil, diğer dil becerileri olan konuşma, yazma ve okuma becerilerinin geliştirmeye yönelik olarak da aktarımı yapılabilir. Araştırmacılara, bu araştırmanın yönteminin bu diğer dil becerilerinin gelişimi için uyarlanarak öğrenci başarısına etkisinin gözlemlenmesi önerilmektedir. Bu durumun, dil becerileri ve strateji öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine ışık tutacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Bailey, K. M. (1991). Diary studies of classroom language learning: the doubting game and the believing game. Sadtono, E. (Ed.), *Language acquisition and the second/foreign language classroom*. (s. 60-102). Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Birjandi, P. ve Rahimi, A. H. (2012). The effect of metacognitive strategy instruction on the listening performance of EFL students. *International Journal of Linguistics*, 4(2), 495-517.
- Bozorgian, H. (2012). Metacognitive instruction does improve listening comprehension. *ISRN Education*, 1-6. Doi:10.5402/2012/734085.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*.(17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Carrell, P. L. (1998). Can reading strategies be successfully taught?. *Australian Review of Applied Linguistics*, 21, 1-20.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stilleri tercihleri ve yabancı dil akademik başarıları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cesur, M. O. ve Fer, S. (2007). Dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenilirliği nedir? *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 49-74.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning strategy instruction: current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.

- Chamot, U. A. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1) 14-26. <http://e-flt.nus.edu.sg/> adresinden 21 mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.
- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., ve Robbins, J. (1999). *Learning strategies handbook*. New York: Addison-Wesley Longman.
- Chamot , U. A. (1990). Cognitive instruction in the second language classroom: the role of learning strategies. Alatis, J. E. (Ed). *Georgetown University Round Table On Languages and Linguistics* (s. 496-513). Washington D. C: Georgetown University Press.
- Chamot, A. U. ve O' Malley, J. M. (1987). The cognitive academic language learning approach: a bridge to the mainstream. *TESOL quarterly*, 21(2), 227-249.
- Chomsky, N. (1988). *Language and problems of knowledge: The Managua lectures*. Massachusetts: MIT press.
- Cohen, A. D. ve Macaro, E. (2007). *Language learner strategies: thirty years of research and practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Coşkun, A. (2010). The effect of metacognitive strategy training on the listening performance of beginner students. *Novitas-ROYAL*, 4 (1), 35-50.
- Cross, J. (2009). Effects of listening strategy instruction on news videotext comprehension. *Language Teaching Research*, 13(2), 151-176.
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 6-20.

Field, J. (1998). Skills and strategies: towards a new methodology for listening. *ELT journal*, 52(2), 110-118.

Goh, C. (2008). Metacognitive instruction for second Language listening development: theory, practice and research implications. *RELC Journal*, 39(2), 188-213. <http://rel.sagepub.com/cgi/content/refs/39/2/188> adresinden 21 Aralık 2015 tarihinde alınmıştır.

Goh, C. (2002). Exploring listening comprehension tactics and their interaction patterns. *Elsevier*, 30(2), 185-206. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X02000040> adresinden 5 mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.

Goh, C. (1998). *Strategic processing and metacognition in second language listening: examining comprehension strategies and tactics, metacognitive knowledge and listening ability*. Doktora Tezi, University of Lancaster. <http://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.265817> adresinden 18 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.

Golchi, M. M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.

Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 251-264.

Graham, S. ve Macaro, E. (2008). Strategy instruction in listening for lower-intermediate learners of French. *Language Learning*, 58(4), 747-783.

Graham, S. ve Macaro, E. (2007). Designing year 12 strategy training in listening and writing: from theory to practice. *Language Learning Journal*, 35(2), 153-173.

- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learners' perspective. *Journal of Elsevier*, 34, 165-182. [www.elsevier.com/locate/system](http://www.elsevier.com/locate/system) adresinden 25 Nisan 2016 tarihinde alınmıştır.
- Graham, S. (2002). Experiences of learning French: A snapshot at years 11, 12 and 13. *Language Learning Journal*, 25, 15–20.
- Grenfell, M. ve Harris, V. (1999). *Modern languages and learning strategies: in theory and practice*. London and New York: Routledge.
- Güler, G. (2005). Avrupa konseyi ortak dil kriterleri çerçeve programı ve Türkiye'de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 89-106.
- Hagevik, S (1999). Just listening. *Journal of Environmental Health*, 62(1) 46-47.
- Halpern, D. F. (1993). Assessing the effectiveness of critical-thinking instruction. *The Journal of General Education*, 238-254.
- Huang, J. ve Finn, A.(2009). Academic listening tests for ESOL students: availability, concerns, and solutions. *International Journal of Applied Educational Studies*, 6(1), 46-55.
- Katrancı, M. ve Yangın, B. (2013). Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 733-771.
- Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition and Learning*, 5(2), 137-156.
- Miller, L. (2003). Developing listening skills with authentic materials. *ELC 68 9 : English as a Foreign Language (EFL) Assessment Continuing and Professional Studies, UMBC*. <http://dl.ueb.edu.vn/bitstream/1247/9968/1/> adresinden 30 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.

- Nunan, D. (1998). Strategy training in the classroom: an empirical investigation. *A Journal of Language Teaching and Research*, 28(2), 56-81.
- O'Malley, J. M. ve Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (2001). Integrated skills in the ESL/EFL classroom. *ERIC Digest*, 1-7. <http://www.ericdigests.org/2002-2/esl.htm> adresinden 22 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what everyone uses*. Boston: Heinle and Heinle.
- Oxford, L. R. (1989). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle.
- Özbilgin, A. (1993). *Effects of training university EFL students in metacognitive strategies for listening to academic lectures*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Plonsky, L. (2011). The effectiveness of second language strategy instruction: a meta-analysis. *Language learning*, 61(4), 993-1038.
- Rahimirad, M. ve Moini, M. R. (2015). The Challenges of listening to academic lectures for EAP learners and the impact of metacognition on academic lecture listening comprehension. *SAGE Open*, 5(2), 1-9. doi: 2158244015590609.
- Rost, M. (2002). Listening tasks and language acquisition. *JALT 2002 Shizuoka Conference*. 25, <http://latcomm.com/2012/11/listening-tasks-and-language-acquisition/> adresinden 23 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- Rost, M. (2001). Listening. Carter, R. ve Nunan, D. (Editörler), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* (s. 7-13). Cambridge: Cambridge University Press.

- Rubin, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *The Modern Language Journal*, 78(2), 199-221. Doi: 10.1111/j.1540-4781.1994.tb02034.x
- Seferoğlu, G. ve Uzakgören, S. (2004). İngilizce derslerinde öğrencilere dinleme stratejilerinin kazandırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 223-231.
- Semerci, Ç. ve Elaldı, Ş. (2014). The roles of metacognitive beliefs in developing critical thinking skills. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 317-333. Doi: 10.14686/BUEFAD. 201428187.
- Sinanu, F. L., Hastuti, G., Anggraini, S. ve Palupi, V. U. (2008). Listening strategies awareness: a diary Study in a listening comprehension classroom. *English & Edu*, 8(1), 39-62.
- Şimşek, A. (2006). *İçerik türlerine dayalı öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 303 -319.
- Thompson, I. ve Rubin, J. (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension?. *Foreign Language Annals*, 29(3), 331-342. Doi: 10.1111/j.1944-9720.1996.tb01246.x
- Ünal, Ç. D ., Ayırır, O. İ. ve Arıoğul, S. (2011). İngilizce, almanca ve fransızca öğrenen üniversite öğrencilerinde yabancı dil öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41,473-484.
- Vandergrift, L. ve Tafaghodtari, M. H. (2010). Teaching L2 learners how to listen does make a difference: an empirical study. *Language learning*, 60(2), 470-497.

- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C. J. ve Tafaghodtari, M. H. (2006). The metacognitive awareness listening questionnaire: development and validation. *Language learning*, 56(3), 431-462.
- Vandergrift, L. (2005). Relationships among motivation orientations, metacognitive awareness and proficiency in L2 listening. *Applied linguistics*, 26(1), 70-89. doi:10.1093/applin/amh039
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25. doi:10.1017/S0267190504000017.
- Vandergrift, L. (2002). Listening: theory and practice in modern foreign language competence. *Good Practice Guide*. <https://www.llas.ac.uk//resources/gpg/67> adresinden 29 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- Wenden, A. L. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19(4), 515-537.
- Yaman, Ş., Irgin, P. ve Kavasoglu, M. (2013). Communication strategies: implications for EFL university students. *Journal of Educational Sciences Research* 3 (2), 255-268.
- Yeşilbursa, A. A. (2002). *Training university students in combined metacognitive strategies for listening*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeng, Y. (2007). *Metacognitive instruction in listening: a study of Chinese non-English major undergraduates*. Doktora Tezi. National Institute of Education: Singapore. <http://hdl.handle.net/10497/678> adresinden 2 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.



## EKLER

### Ek-1 Dinleme Becerisi Başarı Testi

#### Süleyman Demirel University School of Foreign Languages Listening Test

Name:

grade:

School number:

duration: 20 minutes

**A. Listen to a news report about ‘Global Warming’ and complete the sentences with a word. Listen to the track twice. ( 5 points each)**

#### GLOBAL WARMING

1. Britain is experiencing a heat wave this \_\_\_\_\_ and it’s causing numerous problems.
2. Global warming is not a little problem. It is \_\_\_\_\_.
3. The temperatures above 30 degrees are becoming more \_\_\_\_\_.
4. Experts say temperatures around the world are rising and we can expect them to \_\_\_\_\_ to rise by about five degrees in the next 100 years.
5. There are other \_\_\_\_\_ changes happening around the world.
6. Some experts say temperatures are rising because we are causing too much \_\_\_\_\_.

**B. Listen to 3 people telling about their journey to work every day. Mark the sentences TRUE (T) or FALSE (F). Correct the false sentences. Listen to the track twice. ( 5 points each)**

- \_\_\_ 1. Tony’s children go to school in Liverpool.
- \_\_\_ 2. Tony doesn’t want to move to London.
- \_\_\_ 3. Tony goes by his car and then by train to work.
- \_\_\_ 4. For Andrea the food in Paris is not better than in London.
- \_\_\_ 5. Andrea has a three-day holiday a week.
- \_\_\_ 6. Ian moved to Santander because the flats are really expensive in London.
- \_\_\_ 7. A return ticket costs between 13 pounds to 60 pounds for Ian.

**C. Listen to a woman telling about her experience about bikes and motorbikes. Put the events into correct order with a number (1 to 7). There is one extra sentence. Listen to the track twice. ( 5 points each)**

- \_\_\_ I really liked riding in the countryside on big, empty roads.
- \_\_\_ I saved up some money and started having lessons.
- \_\_\_ We went riding in the countryside a lot

\_\_\_\_\_ I wrote a book for children.

\_\_\_\_\_ I really got into motorbikes when I was teenager.

\_\_\_\_\_ I passed my test.

\_\_\_\_\_ I had a very bad accident while going home.

\_\_\_\_\_ I just had this motorbike idea in my head.



**Ek- 2 Konu / Kazanım Eşleşmeli Belirtke Tablosu**

<b>BELİRTKE TABLOSU</b>	<b>KAZANIM 1</b>	<b>KAZANIM 2</b>	<b>KAZANIM 3</b>	<b>KAZANIM 4</b>	<b>KAZANIM 5</b>
<b>HAFTALAR ve KONULAR</b>	Anahtar kelimeleri tahmin etme(bilişsel alan kavrama düzeyi)	Başlık veya görselleri kullanarak içeriği tahmin etme(bilişsel alan kavrama düzeyi)	İçerik için geçmiş bilgilerden yararlanma(bilişsel alan bilgi düzeyi)	Ana fikirleri / temel olayları yakalayabilme (bilişsel alan kavrama düzeyi)	Tarih/kişi/yer gibi detayları yakalayabilme(bilişsel alan kavrama düzeyi)
<b>Hafta 1 İnsanlar / ünlü insanların ilgili sunumlar</b>	<b>X</b> (test-Dinleme A bölümü-6 soru)			<b>X</b> (test-dinleme C bölümü-7 soru)	<b>X</b> (test-dinleme B bölümü-7 soru)
<b>Hafta 2 Moda / ayakkabıların tarihi</b>		<b>X</b> (test-dinleme A bölümü-6 soru)			<b>X</b> (test-dinleme B bölümü-7 soru)
<b>Hafta 3 Sporlar / İnsanlar futbolu neden sever?</b>	<b>X</b> (test-Dinleme A bölümü-6 soru)		<b>X</b> (test-Dinleme A bölümü-6 soru)	<b>X</b> (test-dinleme C bölümü-7 soru)	<b>X</b> (test-dinleme B bölümü-7 soru)
<b>Hafta 4 Turistik yerler / konaklama imkanları</b>				<b>X</b> (test-dinleme C bölümü-7 soru)	<b>X</b> (test-dinleme B bölümü-7 soru)
<b>Hafta 5 İcatlar / kadın mucitler</b>			<b>X</b> (test-Dinleme A bölümü-6 soru)	<b>X</b> (test-dinleme C bölümü-7 soru)	<b>X</b> (test-dinleme B bölümü-7 soru)

### **Ek-3 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 1**

Üstbilişsel stratejiler: Gözden geçirme, bilinenle bağlantı kurma, hedefler belirleme, öğrenmeyi organize etme ve planlama, kendini izleme ve öz- değerlendirme

1. Belirtilen stratejileri daha önce kullanmış mıydınız? Kullandıysanız bunlar nelerdi?

2.Sınıf içi etkinliği öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Etkinlikler sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?

3.Bu stratejileri kullanarak İngilizce bir parçayı dinlemenin size faydaları oldu mu? Olduysa nelerdir?

#### **4,5 ve 6. Soruları ders dışı etkinliği tamamladıktan sonra cevaplayınız.**

4.Sınıf dışı pratik yapma uygulaması öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Çalışma sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?

5.Ders dışı çalışmada size verilen parçayı dinleyip ilgili exersizleri cevaplarken bir strateji /stratejilerden yararlandınız mı? Yararlandınız ise bunlar nelerdir?

6.İleriki dinleme çalışmalarınızda bu strateji ya da stratejileri kullanmak ister misiniz? Bunlar nelerdir? Bundan sonra dinleyeceğiniz parçalar için nelere dikkat etmeye, neleri göz ardı etmeye karar verdiniz. Yorumlayınız.

## Ek-4 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 2

Üstbilişsel stratejiler: Seçici dikkat, organizasyon, kendini izleme ve öz değerlendirme

1. Belirtilen stratejileri daha önce kullanmış mıydınız? Kullandıysanız bunlar nelerdi?
2. Sınıf içi etkinliği öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Etkinlikler sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?
3. Bu stratejileri kullanarak İngilizce bir parçayı dinlemenin size faydaları oldu mu? Olduysa nelerdir?

### **4,5 ve 6. Soruları ders dışı etkinliği tamamladıktan sonra cevaplayınız.**

4. Sınıf dışı pratik yapma uygulaması öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Çalışma sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?
5. Ders dışı çalışmada size verilen parçayı dinleyip ilgili exersizleri cevaplarken bir strateji /stratejilerden yararlandınız mı? Yararlandınız ise bunlar nelerdir?
6. İleriki dinleme çalışmalarınızda bu strateji ya da stratejileri kullanmak ister misiniz? Bunlar nelerdir? Bundan sonra dinleyeceğiniz parçalar için nelere dikkat etmeye, neleri göz ardı etmeye karar verdiniz. Yorumlayınız.

### Ek-5 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 3

Üstbilişsel stratejiler: Gruplama ve not alma, Seçici dikkat, Öğrenmeyi planlama ve organize etme, Kendini izleme ve öz- değerlendirme.

1. Belirtilen stratejileri daha önce kullanmış mıydınız? Kullandıysanız bunlar nelerdi?
2. Sınıf içi etkinliği öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Etkinlikler sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?
3. Bu stratejileri kullanarak İngilizce bir parçayı dinlemenin size faydaları oldu mu? Olduysa nelerdir?

#### **4,5 ve 6. Soruları ders dışı etkinliği tamamladıktan sonra cevaplayınız.**

4. Sınıf dışı pratik yapma uygulaması öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Çalışma sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?
5. Ders dışı çalışmada size verilen parçayı dinleyip ilgili exersizleri cevaplarken bir strateji /stratejilerden yararlandınız mı? Yararlandınız ise bunlar nelerdir?
6. İleriki dinleme çalışmalarınızda bu strateji ya da stratejileri kullanmak ister misiniz? Bunlar nelerdir? Bundan sonra dinleyeceğiniz parçalar için nelere dikkat etmeye, neleri göz ardı etmeye karar verdiniz. Yorumlayınız.

## Ek - 6 Yapılandırılmış Öğrenme Günlüğü 4

Üstbilişsel stratejiler: Gözden geçirme/ bilinenle bağlantı kurma, hedefler belirleme, seçici dikkat, kendini izleme ve öz- değerlendirme.

1. Belirtilen stratejileri daha önce kullanmış mıydınız? Kullandıysanız bunlar nelerdi?

2.Sınıf içi etkinliği öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Etkinlikler sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?

3.Bu stratejileri kullanarak İngilizce bir parçayı dinlemenin size faydaları oldu mu? Olduysa nelerdir?

### **4,5 ve 6. Soruları ders dışı etkinliği tamamladıktan sonra cevaplayınız.**

4.Sınıf dışı pratik yapma uygulaması öncesinde yüzde kaç düzeyinde parçayı anlamayı ve soruları doğru cevaplayabilmeyi hedefliyordunuz? Çalışma sonunda yüzde kaç başarılı olduğunuzu gözlemlediniz? Hedefinize ulaştığınızı düşünüyor musunuz?

5.Ders dışı çalışmada size verilen parçayı dinleyip ilgili exersizleri cevaplarken bir strateji /stratejilerden yararlandınız mı? Yararlandınız ise bunlar nelerdir?

6.İleriki dinleme çalışmalarınızda bu strateji ya da stratejileri kullanmak ister misiniz? Bunlar nelerdir? Bundan sonra dinleyeceğiniz parçalar için nelere dikkat etmeye, neleri göz ardı etmeye karar verdiniz. Yorumlayınız.

## Ek-7 Yansıtıcı Form

**Bu form dinleme becerilerini geliştirmek, hedefler belirlemek ve var olan durumunuzu gözlemlemek için hazırlanmış bir öz- değerlendirme formudur.**

### İSİM/SOY İSİM:

1. Dinlediğiniz İngilizce parçalara göre kendinizi İngilizce dinleme becerileri açısından değerlendirdiğinizde, şu an kendinizi hangi seviyede görüyorsunuz. İşaretleyiniz.

beginner ( başlangıç)

elementary (başlangıç üstü)

pre- intermediate (orta altı)

intermediate (orta)

upper- intermediate (üst)

2. şu an ki seviyenize uygun İngilizce dinleme parçalarını dinledikten sonra ortalama yüzde kaç düzeyinde anladığınızı düşünöyorsunuz? Belirtiniz.
3. Dinleme etkinliklerinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Bu zorlukları aşabileceğinizi düşünöyor musunuz?
4. Dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik edineceğiniz stratejiler sonrası, bulunduğunuz düzeydeki dinleme parçalarının ve ilgili soruların yüzde kaçını doğru anlayıp cevaplayabileceğinizi düşünöyorsunuz? Belirtiniz.
5. İngilizce dinleme becerisini geliştirmek isteyen bir arkadaşınız olduğunu hayal edin. Bu beceriyi geliştirmek için neler yapabileceği konusunda ona ne gibi tavsiyelerde bulunursunuz. Yazınız.
6. Yukarıda belirttiğiniz tavsiyelerin hangilerini kendinizin uyguladığını düşünöyorsunuz. Yazınız.



## Ek-8 1.Uygulama Ders Planı

1. BÖLÜM	
Dersin adı:	İngilizce- dinleme becerileri
Şube:	C-3
Ünitenin adı:	İnsanlar
Tarih:	30 Kasım
Konu:	Ünlü insanlarla ilgili sunumlar
Süre:	30dk
2. BÖLÜM	
Öğrenci kazanımları/ hedef davranışlar	*Bir etkinliğin yapılma nedenini kavrama *Öğrenme sürecinde izlediği yolu inceleyerek daha sonraki öğrenmeler için çözümlene ve çıkarımlarda bulunma *Etkinlik öncesinde, başarıma düzeyi belirleyip bu düzeye ulaşmak için yol haritası belirleme. Etkinlik sonrasında ulaşılan başarı düzeyiyle karşılaştırma (Yansıtıcı form aracılığıyla)
Ünite kavramları ve sembolleri/davranış örüntüsü	Üstbilişsel Stratejiler: *Öğrenmeyi planlama *Hedefler belirleme *Bir etkinliğin amacını belirleme
Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri	Sunuş, soru-cevap, beyin fırtınası
Kullanılan eğitim teknolojileri, araç-gereç ve kaynaklar Öğretmen Öğrenci	*iyi bir öğretmen ve öğrenci niteliklerinin belirtildiği tablo *yansıtıcı form
Öğretme-öğrenme etkinlikleri Giriş Gelişme Sonuç	<b>Giriş:</b> Dikkati çekme, güdüleme 'Sizinle dinleme becerilerinizi geliştirmeye yönelik önümüzdeki beş hafta içerisinde bazı çalışmalar yapacağız. Bunların ilk adımını olan çalışmamız bir tür hazırlık aşaması niteliğinde olacak ve bugün sizinle bu hazırlığı yapacağız'.  <b>Gelişme:</b> Soru-cevap ve beyin fırtınası ile iyi bir öğretmen ve öğrenci niteliklerinin belirlenmesi ve bir

<p>tablo oluşturulması, etkinliğin amacının ve uygulamanın tanıtılması</p> <p>Öncelikle iyi bir öğretmende bulunması gereken nitelikler sınıf içi tartışmaya sunulur ve verilen bilgilere göre bir tablo oluşturulur:</p> <p>‘Sizinle bir liste hazırlayalım. Geçmişimizde tanıdığımız ve sevdiğimiz öğretmenleri düşünelim. Bu öğretmenlerin özellikleri nelerdi? Neden ona hayran olmuştunuz? Hiç düşündünüz mü? Şimdi bunu genelleyelim ve iyi bir öğretmenin sahip olmasını beklediğimiz özellikler neler ise bunları sizinle bir tabloya yazalım’</p> <p>Ardından iyi bir öğrenciden beklenen nitelikler tartışılarak, tabloya ekleme yapılır:</p> <p>‘Şimdi de öğretmen tarafından sevilen öğrenciyi düşünelim. Veya, okulda iyi ve başarılı bir öğrencinin nitelikleri nelerdir? Bunları düşünelim? Şimdi bunları da diğer tablonun yanına birer kelimeyle özetleyelim ve bu tabloyu sınıfın duvarına asalım.’</p> <p>Birlikte oluşturulan son tablo sınıf duvarına asılır. Daha sonra öğretmen böyle bir tablo hazırlamış olmanın gerekçesini açıklar:</p> <p>Şimdi sizinle, hepimizin iyiliğiyle sonuçlanacak bir anlaşma yapmak istiyorum. Sizin dinleme becerilerinizin gelişmesine katkıda bulunacağını düşündüğüm bazı çalışmalarını sizinle yürütmek istiyorum. Dinleme becerilerinizi geliştirmek için bilinçli, anadilinizde açıklamalı ve özümseyip yorumlamalı bir çalışma yürütmek istiyorum. Bu çalışmalar hem ders içi hem ders dışı alıştırmalarla desteklenecek. Bu süreçte sizinle yapmak istediğim bir anlaşma var. Oluşturduğumuz tablodaki öğretmen niteliklerine kendim uyma sözünü veriyorum. Karşılığında sizden de birlikte belirlediğimiz iyi öğrenci niteliklerine uymanızı ve çalışmalar boyunca bunlara uymanızı istiyorum. Bu anlaşmayı, motivasyon ve bilinçlilik düzeyinizin oluşması için yaptığımız bir hazırlık aşaması olarak kabul edelim.</p> <p><b>Sonuç:</b> Bir anlaşmaya varılması, yansıtıcı formun doldurularak öz-değerlendirmeye gidilmesi</p> <p>Ortaklaşa belirlenen iyi öğretmen niteliklerine riayet etme sözü öğretmen tarafından verilir. Ardından öğrencilerden de çalışma boyunca, belirledikleri</p>
---

	<p>niteliklere uyma yönünde söz vermeleri istenir. Yapılan karşılıklı anlaşmanın çalışma öncesi motivasyonu desteklemesi hedeflenmektedir.</p> <p>Motivasyonu destekleyici bir diğer etkinlik olarak, üstbilişsel süreci çalıştırmak ve strateji eğitimi sürecinde hedefler oluşturarak süreç sonunda hedeflere ulaşma düzeylerinin öz- değerlendirmesini yapabilmeleri için öğrencilerden kendilerini yansıtıcı bir form doldurmaları istenir (BKZ. EK 4 ). Ayrıca öğretmen bu formun, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde ilerlemek istedikleri yolu, güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmelerine yardımcı olacağını düşündüğünü belirtir. Formda yer alan sorular ders içinde cevaplanır..</p> <p>Bir hafta sonraki çalışma için, öğrencilerden yapılandırılmış sorulardan oluşan öğrenme günlükleri anlamını taşıyan sayfaları saklayabilecekleri birer dosya temin ederek derse gelmeleri istenir.</p>
<b>3. BÖLÜM</b>	
<b>Ölçme ve değerlendirme</b>	Yansıtıcı formda yer alan sorular aracılığıyla, dinleme becerilerine ilişkin bireysel değerlendirmenin yapılması
<b>Alıştırma/ ödev</b>	-

## Ek-9 2. Uygulama Ders Planı

1. BÖLÜM	
<b>Dersin adı:</b>	İngilizce-dinleme becerileri
<b>Şube:</b>	C-3
<b>Ünitenin adı:</b>	Moda
<b>Tarih:</b>	7 Aralık
<b>Konu:</b>	Ayakkabıların tarihi
<b>Süre:</b>	40 dk.
2. BÖLÜM	
<b>Öğrenci kazanımları/ hedef davranışlar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>*Konu başlığını, varsa görselleri ve ilgili alıştırmaları gözden geçirerek parçada geçebilecek kelimeleri ve içeriği tahmin etme</li><li>* Tarih/kişi/yer gibi detayları yakalayabilme</li><li>*Etkinlik öncesinde, başarıma düzeyi belirleyip bu düzeye ulaşmak için yol haritası belirleme. Etkinlik sonrasında ulaşılan başarı düzeyiyle karşılaştırma</li><li>* Öğrenme sürecinde izlediği yolu inceleyerek daha sonraki öğrenmeler için çözümlene ve çıkarımlarda bulunma</li><li>* Hata yapılan veya başarılı olunan noktaları fark etme ve öğrenmeye ilişkin yargılarda bulunma</li></ul>
<b>Ünite kavramları ve sembolleri/davranış örüntüsü(kullanılan stratejiler)</b>	Farklı ülkelerdeki moda algısı, modanın geçmişi Üstbilişsel stratejiler: *Gözden geçirme, bilinenle bağlantı kurma, * hedefler belirleme, *öğrenmeyi organize etme ve planlama, *kendini izleme ve öz- değerlendirme.
<b>Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri</b>	Sesli düşünme, soru- cevap, ikili grup çalışması, beyin fırtınası
<b>Kullanılan eğitim teknolojileri, araç-gereç ve kaynaklar</b> <b>Öğretmen</b> <b>Öğrenci</b>	İki farklı dinleme parçası ve ilgili alıştırmaları(biri ders dışı alıştırma olarak) Cd çalar ve cd Yazı tahtası Yapılandırılmış öğrenme günlükleri
<b>Öğretme-öğrenme etkinlikleri</b> <b>Giriş</b> <b>Gelişme</b> <b>Sonuç</b>	<b>ÖZET:</b> Üstbilişsel stratejilerin eğitimi sürecinde zaman zaman bilişsel stratejilerden de yararlanılmıştır, yani bu stratejiler, üstbilişsel stratejilerin eğitimi için bir yol, bir araç olma niteliğini taşımaktadır. Örneğin bu çalışmada kullanılan ‘çıkarmada bulunma’ bilişsel stratejisinden yol alınarak ‘gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma’ üstbilişsel stratejilerin eğitimine odaklanılmıştır.  <b>Giriş:</b> Yönlendirmesiz dinleme

Çalışmada dersin ilk beş dakikasında, giriş aşaması olarak herhangi bir açıklama ve strateji eğitimi yapılmadan, bir dinleme parçasıyla ilgili alıştırmaların olduğu kağıtlar öğrencilere dağıtılır. Parçayı bir kez dinlemeleri ve ilgili alıştırmayı yapmaları istenir.

**Gelişme:** Dikkati çekme, strateji başlıklarını tahtaya yazma, örneklerle açıklama, dinleme öncesi ilgili alıştırmalar üzerinden strateji çalışması yapma, parçayı tekrar dinleme

Gelişme kısmında ise öğretmen, gözden geçirme ve bilinenle bağlantı kurma üstbilişsel stratejilerini tanıtmaya geçer. Bu stratejilerin ismi tahtaya yazılır. Bu stratejileri nasıl kullanabilecekleri ve önemi hakkında açıklamalarda bulunulur. Bu açıklamalar aşağıda verilmiştir. Bu aşama, bilişsel akademik dil öğrenme yaklaşımı anlamını taşıyan CALLA yaklaşımının sunuş aşaması olarak nitelendirilebilir. Öğretmen bu stratejilerin sunumunda sesli düşünme tekniğini uygular ve şöyle bir diyalog gelişir:

‘Bu parçayı dinlerken büyük olasılıkla, bilmediğim kelimeler de duyacağım. Seçeneklerim: Onları görmezden gelebilirim ve dinlemeye devam ederim ya da sinirlenip dinlemeyi bırakabilirim. Fakat dinlemede yer alan kelime veya terimleri bilmesem de çıkarımda bulunarak zihnimdeki bilgi boşluklarını tamamlamaya çalışırsam kopmadan dinlemeye devam edebilirim. Hatta böylece yeni kelimeler de öğrenebilirim. Çünkü, bildiklerimizden yola çıkarak, bilmediğimiz alana ışık tutabiliriz. Dinlemeyi bırakmak yerine belki tam olmasa da büyük oranda ilgili alıştırmaları cevaplamada ve bütünü algılamada daha başarılı olabilirim. Bugün sizinle bu etkinlikte birlikte bunu uygulamaya çalışacağız.

‘Aslında bu stratejiyi günlük hayatta ana dilimde de kullanıyorum. Nasıl? (burada öğrencilerden beyin fırtınası yaparak düşüncelerini aktarmaları istenir).

‘Telefonda sesini kesik kesik duyduğum ya da bazı kelimelerini yakalayamadığım birinin kurduğu kelimeleri zihnimde birleştirmeye çalışıyorum. Yani çıkarımlarda bulunuyorum. İngilizce dinlediğim bir parçada nasıl çıkarımda bulunabilirim, bunu örneklendirelim.’

Öğretmen tahtaya bir cümle yazar:

The professor was so adamant that everybody was really scared of him.

‘Bu cümlede adamant kelimesi dilbilgisi olarak, cümle içinde kullanım yerine göre isim, fiil, sıfat veya zarf mı olduğuna karar verebilirim. Daha sonra olumlu veya olumsuz bir anlam taşıyıp taşımadığına bakarım. ( ‘adamant’ kelimesinin taşıdığı anlam üzerine bu bilgiler ışığında öğrencilerden tahminde bulunmaları istenir.)

Tahtaya bir diyalog yazılır:

A: Do you believe in superstitions?

B: Yes, sometimes. For instance, I feel that I will have a bad day if I see a black cat ...

‘bu şekilde dinlediğimiz bir parçada ‘superstition’ kelimesinin anlam çıkarımını yapmak için parçanın devamına odaklanırım’ . Burada öğretmen öğrencilerden tahminde bulunmalarını ister.

‘Başka bir çıkarımda bulunma yöntemi de; alıştırmalarda geçen cümleleri gözden geçirmek ve tahminlerde bulunmaktır. Bu strateji neden bu kadar önemli? (Burada öğrencilerden beyin fırtınası yaparak düşüncelerini aktarmaları istenir). Eğer bizden boşluk doldurma, yani cümlelerde boş bırakılmış yerlere gelebilecek kelimeleri yazmamız isteniyorsa, dinleme öncesinde, boşlukların cümlelerin neresinde olduğuna bakarak, isim mi yoksa sıfat veya fiil mi geleceği konusunda, olumlu veya olumsuz anlam taşıyan bir kelime mi gelebileceğine yönelik gözden geçirme stratejisini uygulamaya geçirebiliriz. Hatta bazen dinlemeden bile kelimeyi doğru tahmin edebiliriz ya da yakın bir tahminde bulunabiliriz. Şimdi dersin girişinde dinlemiş olduğumuz parçanın ilgili alıştırmalarına bakalım. Buradaki alıştırma da boşluk doldurma şeklinde. Dersin başında dinlediğinizde yönlendirmesiz dinlediniz. Şimdi de yanınızdaki arkadaşınızla bu boşlukları tekrar gözden geçirelim ve tekrar dinlemeden önce boşluklara gelebilecek kelimelerle ilgili tahminler yürütelim’.

Sunum aşamasında yer alan öğretmen açıklamaları sonrasında dinleme parçasının ilgili boşluk doldurma alıştırmalarına bakarak, ikerli gruplar halinde boşluklara gelebilecek kelimeleri çözümlenmeye çalışmaları istenir. Daha sonra bu düşünceler ışığında öğrencilere şu soru yöneltilir:

‘Şimdi dinleyeceğimiz parçanın yüzde kaçını anlayabileceğinizi ve ilgili alıştırmanın yüzde kaçını doğru cevaplayabileceğinizi düşünüyorsunuz? Cevabınızı bir kenara not edin. Buradaki amaç, dinleme etkinliği sonrasında, cevaplar paylaşıldığında hedeflediğiniz yüzdeye ne kadar ulaşabildiğinizi görebilmenizdir. Daha sonra elde ettiğiniz başarı yüzdesini de bir kenara not alın.’

‘Etkinliğin sonunda size dağıtacağım yapılandırılmış öğrenme günlüğünde yer alan soruları cevaplamanızı isteyeceğim. Orada yer alan sorulardan biri de hedeflediğiniz başarı yüzdesi ile elde ettiğiniz başarı yüzdesiyle ilgilidir.’

Yukarıda yer alan öğretmen açıklamaları ve dinleme öncesi ön çalışmalar sunum aşamasını oluşturmaktadır. İkinci aşama olan ‘pratik’ aşamasında, bilinmeyen terim ve kelimelerin de yer aldığı ve etkinlik başında hiçbir yönlendirme olmadan dinledikleri parçayı, sunum aşamasında yer alan stratejileri kullanarak tekrar dinlemeleri istenir ve ardından alıştırmanın cevapları paylaşılır. Burada amaç ilk dinleme ile strateji sunumu aşaması sonrası dinlemeleri arasında doğru cevaplara ulaşma durumlarını gözlemleyerek, aradaki fark oluşmuşsa bunu fark etmelerini sağlamaktır. (Bu amaç aynı şekilde öğrencilerle paylaşılır).

**Sonuç:** Alıştırmanın cevaplarını karşılaştırma, kontrol, öz-değerlendirme

Yönlendirmesiz ilk dinleme ile ikinci dinleme arasındaki doğru cevaplara ulaşma durumu sınıfta tartışılır. Bu aşama da üçüncü aşama olan ‘kontrol’ aşamasıdır.

‘Değerlendirme’ aşamasında ise, stratejilerin etkinliği, kendilerinde bir fark yaratıp yaratmadığı ile ilgili soruların yer aldığı yapılandırılmış öğrenme günlüklerine düşüncelerini yazmaları istenir (BKZ. EK 2). Bu bir tür öz-değerlendirme şeklindedir. Bu aşamada öğrenciler kendi öğrenmeleri ve düzeyleri üzerine düşünerek sonraki öğrenmelerine de ışık tuttıkları için, üst-bilişsel strateji olan öz-değerlendirme stratejisini de devreye sokmuş oldukları düşünülmektedir.

Bu üstbilişsel stratejileri başka bir dinleme aktivitesini tamamlamak için uygulama imkanı sunulması da CALLA yaklaşımının beşinci ve son aşaması olan

	<p>'genişletme' aşamasıdır. Ders dışı dinleme aktivitesi olarak bir dinleme parçası ve ilgili boşluk doldurma alıştırmaları verilir. (Bunların, gün sonunda öğrencilerin maillerine gönderileceği bildirilir.) İki kez dinledikten sonra parçada geçen bilmedikleri kelimeleri not olarak anlamlarını tahmin etmeye çalışmaları ve tahminlerini yazmaları istenir ve ilgili boşluk doldurma alıştırmasını, dinleme öncesinde gözden geçirerek boşluklara gelebilecek kelimeler hakkında tahminlerde bulunmaları istenir. Sözlük alışması sonrasında ne kadar yakın veya uzak bir anlam tahmininde bulduklarını yazmaları, yani çıkarımları hakkında öğrenme günlüklerine yorumlarını yazmaları istenir. Yani yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan soruları cevapladıktan sonra, ayrıca kendilerinden istenen yorumları da günlüklerine eklemeleri beklenmektedir.</p> <p>Dinleme parçası, alıştırmalar ve cevapları öğrencilerin maillerine gönderilir ve öğrenciler alıştırmalara buradan ulaşırlar. Bir sonraki hafta, organize edilen strateji eğitimi uygulaması öncesinde ilk beş dakika, öğrencilerin bu ders dışı dinleme çalışmasıyla ilgili yorumları sınıf içinde paylaşılır.</p>
<b>3. BÖLÜM</b>	
<b>lme ve değerlendirme</b>	z-değerlendirmelerini öğrenme günlüklerine aktarma, öğrenme günlüklerinde yer alan soruları cevaplama
<b>Alıştırma/ dev</b>	Belirlenen stratejilerin kullanımını genişletmek üzere ders dışı dinleme parçası ve ilgili alıştırmalar Yapılandırılmış ğrenme günlüklerindeki soruların cevaplanıp, ilgili yorumların yazımı



### Ek-10 3. Uygulama Ders Planı

1. BÖLÜM	
<b>Dersin adı:</b>	İngilizce- dinleme becerileri
<b>Şube:</b>	C-3
<b>Ünitenin adı:</b>	Sporlar
<b>Tarih:</b>	14 Aralık
<b>Konu:</b>	İnsanlar futbolu neden sever?
<b>Süre:</b>	40 dk
2. BÖLÜM	
<b>Öğrenci kazanımları/ hedef davranışlar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>*İçerik için geçmiş bilgilerden yararlanma</li><li>*Bir etkinliğin yapılma nedenini kavrama</li><li>* anahtar kelimeler belirleyerek parçada geçen detay bilgileri yakalayabilme</li><li>*Ana fikirleri / temel olayları yakalayabilme</li><li>* Bir dinleme etkinliği öncesinde, istenilen belirli detayları yakalayabilmek için odaklanma</li><li>* Öğrenme sürecinde izlediği yolu inceleyerek daha sonraki öğrenmeler için çözümlene ve çıkarımlarda bulunma</li><li>* Hata yapılan veya başarılı olunan noktaları fark etme ve öğrenmeye ilişkin yargılarda bulunma</li></ul>
<b>Ünite kavramları ve sembolleri/davranış örüntüsü</b>	Farklı ülkelerdeki popüler sporlar Üstbilişsel stratejiler: <ul style="list-style-type: none"><li>*Seçici dikkat</li><li>* Bir etkinliğin amacını belirleme</li><li>*Öğrenmeyi organize etme ve planlama</li><li>*Öz değerlendirme</li></ul>
<b>Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri</b>	Sunuş, soru-cevap, sesli düşünme
<b>Kullanılan eğitim teknolojileri, araç-gereç ve kaynaklar</b> <b>Öğretmen</b> <b>Öğrenci</b>	İki farklı dinleme parçası ve ilgili alıştırmaları Yapılandırılmış öğrenme günlüğü Cd çalar Cd Yazı tahtası
<b>Öğretme-öğrenme etkinlikleri</b> <b>Giriş</b> <b>Gelişme</b> <b>Sonuç</b>	<b>ÖZET:</b> Uygulamanın amacı, bireylerin kendi öğrenmelerini kontrol ve organize etme fırsatı bulmaları, seçim ya da eleme imkanı elde etmelerini üstbilişsel stratejiler olarak organizasyon ve öz-değerlendirme stratejileri eğitimiyle sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca, bu stratejilerin kazanımıyla dikkat etmeleri ve hatırlamaları gereken noktaları not alarak yeni hedefler belirleme ve kararlar almaları, böylece öğrenmelerinin bilinçli birer sorumluları haline getirmek amaçlanmaktadır.

**Giriş:** Dikkati çekme, strateji başlıklarını tahtaya yazma

Dersin giriş kısmında öğrencilere uygulamalı ve ana dilde, açıklamalı bir dinleme etkinliği yapılacağı bildirilir. Uygulamaya, etkinlikte kullanılacak stratejilerin isimleri belirtilip tahtaya yazılarak başlanır. Bu aşama eğitimin ‘sunum’ aşamasıdır.

‘seçici dikkat’

‘organizasyon’

‘öz-değerlendirme’

**Gelişme:** Stratejilerin kullanımını açıklama, dinleme öncesi ilgili alıştırmalar üzerinden strateji uygulaması yapma, parçayı bu bakış açısıyla dinleme

Bu üstbilişsel stratejilerin neden ve nasıl kullanıldıkları konusunda açıklamalar yapılır:

‘Bir dinleme etkinliği sürecinde ve sonrasında, daha sonraki öğrenmelerim için bilinçli bir öğrenme yolu izlemişsem, bu dinleme etkinliği bana bazı yargılara ulaşmam için yol gösterecektir. Bir sonraki çalışmada hangi noktalara dikkat etmeliyim? Sorusunu cevaplamakla başlayabilirim. Sınıf içinde dikkat ettiğim noktaları yazmak, hedefler belirleyip o hedeflere ulaşma düzeyimi gözlemlemek, işe yarayan veya yaramayan durumları not almak öğrenmemizi organize etmemizi ve bir değerlendirme yapmamızı sağlar. Biz bunu nasıl yapacağız? Her uygulama sonrasında yapılandırılmış ve sorulardan oluşan öğrenme günlüklerimize öğrenmemizi yansıtacak cevaplar arayacağız ve daha sonraki öğrenmelerimiz için ışık tutacak yorumlar yapacağız. İlk etkinliğimizde bunu yapmış olduk ve şimdi bunun bize getirebileceği faydayı irdeledik.

‘ ‘Seçici dikkat’ üstbilişsel stratejisini ele alalım ve bunun dinleme etkinliklerindeki önemi üzerinde duralım. Örneğin, bir dinleme parçasındaki duyacağımız bütün sözler, benim alıştırmalardaki soruları cevaplamam için gerekli olacak mı? Yani, parçayı baştan sona tam olarak anlamadığım bilgiler olsa da benden istenen bilgileri ayırt edebilir miyim? Belki de dinleme parçasının hızı benim beklediğimden biraz fazla. Ancak, ben hangi bilgiyi yakalamaya odaklanmam gerektiğini kavrar isem, alıştırmaları doğru cevaplamam için belki de önümde hiçbir engel kalmayacak. İşte biz buna ‘seçici dikkat’ diyoruz. Peki hangi bilgiye odaklanmam gerektiğini nereden bilebilirim?’ (burada öğretmen öğrencilerden fikir

yürütmelerini istemektedir. Alınan olası cevaplar sonunda öğretmen sunum aşamasına devam eder).

‘Parçayı dinlemeden önce, ilgili alıştırılardaki soruları görebiliyoruz. Öncelikle, alıştırılardaki cümleleri ve sizden ne beklediğini iyi analiz etmelisiniz. Böylece, dinlemeden önce zihniniz doğru olası cevapları bulma yönünde odaklanmış olacaktır. Şimdi birlikte, elimizdeki alıştırımadaki cümleleri analiz edelim’.

Örnek parçanın alıştırılmaları üzerinde, öğrencilerin dinlerken mutlaka duymalarını bekledikleri kelimeler, cümleler içerisinde altı çizilir. Bu kelimeler, doğru bilgiyi yakalayabilmek için duymaya odaklanacakları ‘anahtar kelimeler’ olarak nitelendirilir ve öğretmenin yönlendirilmesiyle belirlenir. Buraya kadar gelinen kısım dersin ‘sunum’ yani, strateji eğitimi aşamasını oluşturmaktadır.

Dinleme etkinliğine geçilmeden önce, öğretmen alıştırılmaların yüzde kaçını doğru cevaplayabilecekleri konusunda öğrencilerden hedef belirlemelerini ve bunu not almalarını rica eder.

CALLA yaklaşımında da yer aldığı gibi ‘alıştırma’ adı verilen aşamada, dinleme öncesi belirlenen anahtar kelimeleri duymaya odaklanmaları ve o özellikle o kelimelerin geçtiği yerlerdeki bilgileri dinleme parçasında yakalamaya çalışmaları hatırlatıldıktan sonra artık dinleme parçası başlatılır.

**Sonuç:** Alıştırmanın cevaplarını karşılaştırma, kontrol, hedeflenen başarı düzeyiyle ulaşılan başarı düzeyini karşılaştırma, öz-değerlendirme

Dinleme sonrasında ‘kontrol’ aşamasıyla doğru cevaplara ulaşma düzeyi kontrol edilir ve öğrencilerin hedefledikleri başarı yüzdelerine ne kadar ulaşabildikleri sorulur.

Bir sonraki aşama olan ‘değerlendirme’de öğrencilerden etkinliği ve başarılarını önce sözlü olarak yorumlamaları istenir. Verilen cevaplar sonrasında, bir önceki uygulamada olduğu gibi belirtilen stratejilerin etkinliğini, yapılandırılmış öğrenme günlüklerindeki soruları cevaplayarak, ilerledikleri adımları yorumlamaları istenir.

Bu çalışmada geçen stratejilerin tekrar uygulanması ve yorumlanması imkanı sunulan son aşama olan ‘genişletme’de ders dışı çalışma etkinliği olarak, uygun bir dinleme parçası ve ilgili alıştırılmalarının ve cevaplarının gün içerisinde yine öğrenci maillerinde paylaşılacağı bilgisi verilir. Bununla ilgili öğrenme

	günlüklerine izlenimlerini yazmaları ve ilgili soruları cevaplamaları gerektiği hatırlatılır.
<b>3. BÖLÜM</b>	
<b>Ölçme ve değerlendirme</b>	Öz-değerlendirmelerini öğrenme günlüklerine aktarma, öğrenme günlüklerinde yer alan soruları cevaplama
<b>Alıştırma/ ödev</b>	Belirlenen stratejilerin kullanımını genişletmek üzere ders dışı dinleme parçası ve ilgili alışırmalar Yapılandırılmış öğrenme günlüklerindeki soruların cevaplanıp, ilgili yorumların yazımı



## Ek-11 4. Uygulama Ders Planı

1. BÖLÜM	
<b>Dersin adı:</b>	İngilizce – dinleme becerileri
<b>Şube:</b>	C-3
<b>Ünitenin adı:</b>	Turistik yerler
<b>Tarih:</b>	21 Aralık
<b>Konu:</b>	Konaklama İmkanları
<b>Süre:</b>	40 dk.
2. BÖLÜM	
<b>Öğrenci kazanımları/ hedef davranışlar</b>	*Ana fikirleri / temel olayları yakalayabilme *Tarih/kişi/yer gibi detayları yakalayabilme * Bir etkinlik öncesinde, istenilen belirli detayları yakalayabilmek için odaklanma *Ön-organizasyon ile bilgileri gruplandırma
<b>Ünite kavramları ve sembolleri/davranış örüntüsü</b>	Bir şehirdeki konaklama imkanları Üstbilişsel stratejiler: *Seçici dikkat *Öğrenmeyi planlama ve organize etme * Kendini izleme ve öz- değerlendirme
<b>Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri</b>	Sunuş, sesli düşünme, soru-cevap
<b>Kullanılan eğitim teknolojileri, araç-gereç ve kaynaklar Öğretmen Öğrenci</b>	İki farklı dinleme parçası ve ilgili alıştırmaları(biri ders dışı alıştırma olarak) Cd çalar ve cd Yazı tahtası Yapılandırılmış öğrenme günlükleri
<b>Öğretme-öğrenme etkinlikleri Giriş Gelişme Sonuç</b>	<b>ÖZET:</b> Çalışma içerik olarak öğrencilerin, dinleme etkinliğinde yer alan bilgileri zihinsel gruplamasını ve not almalarını gerektiren alıştırmalardan oluşmaktadır. ‘Gruplama ve not alma’ bilişsel stratejileri ile desteklenen çalışmada öğrencinin ‘seçici dikkat’ ve bilgiyi organize edebilmesini gerekli kılan ‘öğrenmeyi planlama ve organize etme’ üstbilişsel stratejilerinin kullanımı hedef alınmaktadır. Yine CALLA yaklaşımının beş aşaması olan ‘sunum, alıştırma, kontrol, değerlendirme ve genişletme’ basamaklarına uygun bir strateji eğitimi uygulaması yapılmaktadır.  <b>Giriş:</b> Dikkati çekme, strateji başlıklarını tahtaya yazma  ‘Bu çalışmamızda sizinle bir dinleme parçasıyla ilgili farklı alıştırmaların yer aldığı ve bunun için farklı

	<p>stratejileri uygulayabileceğimiz bir çalışma yapacağız. Bunlar nelerdir: 'gruplama ve not alma' 'seçici dikkat' 'öğrenmeyi planlama ve organize etme'</p> <p><b>Gelişme:</b> Stratejilerin kullanımını açıklama, dinleme öncesi ilgili alıştırmalar üzerinden strateji uygulaması yapma, parçayı bu bakış açısıyla dinleme</p> <p>'Daha önceki çalışmamızda seçici dikkat stratejisinin ne olduğu ve öneminden bahsetmiştik. Bu çalışmamızda dinleme öncesinde seçici dikkat ile odaklanmayı nasıl geliştirebiliriz üzerinde duracağız. Tahtada gördüğünüz gruplama ve not alma stratejisi de bizim seçici dinlememize yardımcı olacak. Nasıl mı? Bazı dinleme parçaları, nasıl bir derste öğretmeni dinlerken not alıyorsak, böyle not almamız gerektiren ve elde ettiğimiz bilgileri gruplamamızı gerektiren bir dinleme parçası şeklinde olabilmektedir. Şimdi birlikte elimizdeki dinleme parçasının alıştırmalarından hareket ederek çalışalım. Öncelikle açıklamalar bölümünü dikkatlice okuyarak bizden ne istendiğini özümseyelim. Alıştırmada dört farklı turistik konaklama yeriyle ilgili bilgilerin yer aldığı belirtiliyor. Bir turist rehberi ile yönlendirme isteyen bir turistin sohbetini dinleyeceğiz ve aşağıdaki detay bilgilerin hangilerinin hangi konaklama ile ilgili olduğunu belirlememiz isteniyor. Ardından bu yerin isminin verilmiş boşluklara yazılması isteniyor. Burada verilen bilgilerin karmaşık sırada mı yoksa sırayla mı verilmiş olduğunu düşünürsünüz? (Öğrencilere yöneltilen bu sorunun ardından öğretmen açıklama yapar). 'Burada verilen bilgiler karışık sıradadır ve bizden istenen, bu bilgileri organize ederek doğru konaklama yerleriyle eşleştirmektir. Cümlelerin dinleme parçasında birebir duymayı beklemeyebiliriz. Dinlerken bazı çıkarımlarda bulunarak veya notlar alarak ulaşabileceğimiz bilgiler olabilir. Bunun için, dinlemeden önce sizinle bir çizelge oluşturalım ve bunu tam da alıştırmamızın sağındaki boş alana çizelim. Dört konaklama yerinin de isimlerini yazalım. Dinlerken kısa anahtar kelimeleri bu çizelgede not alırsak, alıştırmalar için gerekli çıkarımlara bu tablodan ulaşabiliriz, değil mi?' 'Şimdi alıştırmadaki cümleleri analiz edelim. Hangi bilgiler aranıyor? Örneğin, banyosundan bahsedilen bir yer var. Banyo kelimesi bizim için anahtar kelime niteliğindedir o zaman. Seçici dikkat ile dinlerken bu kelimeye odaklanmalıyım. Diğer cümlelerde hangi</p>
--	---

	<p>anahtar kelimeler olabileceğine birlikte odaklanalım. ( Burada öğretmenin de yönlendirmesiyle sesli düşünme yöntemiyle öğrenciler aralarında tartışılar ve belirledikleri kelimelerin altını çizerler).</p> <p>‘Buraya kadar geldiğimiz bölüm ‘sunum’ aşamasıydı. Dinlemeye geçmeden önce, yine önceki çalışmalarda da yaptığımız gibi başarı düzeyimizle ilgili bir hedef belirleyelim ve dinleme sonunda cevapları paylaştığımızda elde ettiğiniz başarı düzeyiyle karşılaştırmanızı istiyorum. Bu yüzden bu hedefi yine not edelim.’</p> <p>2. aşama olan ‘alıştırma’ aşamasında iki defa aralıksız ve arka arkaya dinletilen parça üzerinden, belirtilen stratejileri kullanarak alıştırmayı cevaplamaları istenir.</p> <p><b>Sonuç:</b> Alıştırmanın cevaplarını karşılaştırma, kontrol, hedeflenen başarı düzeyiyle ulaşılan başarı düzeyini karşılaştırma, öz-değerlendirme</p> <p>Ardından, ‘kontrol’ aşamasıyla, elde edilen cevaplar ile alıştırmaların cevapları karşılaştırılarak başarı düzeyi kontrol edilir. Öğrencilerin hedefledikleri başarı düzeylerine ulaşma durumları sorgulanır.</p> <p>‘Değerlendirme’ bölümü, daha önceki çalışmalarda olduğu gibi, öğrencilerin çalışma sürecinde ilerledikleri adımları, dikkat etmeleri gereken noktaları belirtip, çalışmalarını yorumladıkları öz- değerlendirme bölümü olarak, yapılandırılmış öğrenme günlüklerine aktarım şeklinde olmaktadır.</p> <p>Son adım olan ‘genişletme’ aşaması da aynı şekilde, öğrenmelerini pratik yapma imkanı buldukları, belirtilen stratejileri uygulamaya uygun bir dinleme parçası ve ilgili alıştırmalarından oluşmaktadır. Öğrencilerin mailleri aracılığıyla paylaşılan alıştırmalar sonunda yine öğrencilerden yapılandırılmış öğrenme günlüklerinde yer alan ilgili soruları cevaplamaları istenmektedir.</p>
<b>3. BÖLÜM</b>	
<b>Ölçme ve değerlendirme</b>	Öz-değerlendirmelerini öğrenme günlüklerine aktarma, öğrenme günlüklerinde yer alan soruları cevaplama
<b>Alıştırma/ ödev</b>	Belirlenen stratejilerin kullanımını genişletmek üzere ders dışı dinleme parçası ve ilgili alıştırmalar Yapılandırılmış öğrenme günlüklerindeki soruların cevaplanıp, ilgili yorumların yazımı

## Ek-12 5. Uygulama Ders planı

1. BÖLÜM	
<b>Dersin adı:</b>	İngilizce – dinleme becerileri
<b>Şube:</b>	C-3
<b>Ünitenin adı:</b>	İcatlar
<b>Tarih:</b>	28 Aralık
<b>Konu:</b>	Kadın mucitler
<b>Süre:</b>	40 dk
2. BÖLÜM	
<b>Öğrenci kazanımları/ hedef davranışlar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>*Konu başlığını ve ilgili alıştırmaları gözden geçirerek parçada geçebilecek kelimeleri ve içeriği tahmin etme.</li><li>* Bir etkinlik öncesinde, istenilen belirli detayları yakalayabilmek için odaklanma.</li><li>* Etkinlik öncesinde, başarıma düzeyi belirleyip bu düzeye ulaşmak için yol haritası belirleme. Etkinlik sonrasında ulaşılan başarı düzeyiyle karşılaştırma.</li><li>* Ana fikirleri / temel olayları yakalayabilme</li><li>*Hata yapılan veya başarılı olunan noktaları fark etme ve öğrenmeye ilişkin yargılarda bulunma</li></ul>
<b>Ünite kavramları ve sembolleri/davranış örüntüsü</b>	Kadınlar tarafından çıkarılan ilginç icatlar Üstbilişsel stratejiler: <ul style="list-style-type: none"><li>*Gözden geçirme, bilinenle bağlantı kurma,</li><li>* hedefler belirleme</li><li>*seçici dikkat</li><li>*kendini izleme ve öz- değerlendirme.</li></ul>
<b>Öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri</b>	Sunuş, soru-cevap, beyin fırtınası
<b>Kullanılan eğitim teknolojileri, araç-gereç ve kaynaklar</b> <b>Öğretmen</b> <b>Öğrenci</b>	İki farklı dinleme parçası ve ilgili alıştırmaları Yapılandırılmış öğrenme günlüğü Cd çalar Cd Yazı tahtası
<b>Öğretme-öğrenme etkinlikleri</b> <b>Giriş</b> <b>Gelişme</b> <b>Sonuç</b>	<b>ÖZET:</b> Bu çalışmada, verilen konu başlığını inceleyerek, parçada geçebilecek kelimeleri, dinleme öncesinde tahminlerde bulunarak parçayla bağlantı kurabilmeleri hedeflenmektedir. Ayrıca, ilgili sorular üzerinde, daha önceki çalışmada da yapıldığı gibi, anahtar kelimeler belirleme şeklinde bir ön çalışma yaparak öğrencilerin tahmin gücünü geliştirmeleri ve daha odaklı bir şekilde dinleme yapmalarına destek olacağı düşünülmektedir. Önceki çalışmalarda da yer aldığı gibi, bu çalışmada da CALLA yaklaşımının 5 aşamasının izlendiği bir üstbilişsel strateji eğitimi uygulanmaktadır.  <b>Giriş:</b> Dikkati çekme, strateji başlıklarını tahtaya yazma



Çalışmanın yaklaşık ilk on dakikasında belirtilen stratejilerin başlıkları öğrencilerle paylaşılır ve tahtaya yazılır. (kendini izleme ve öz-değerlendirme stratejisi daha önceki çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da yer almaktadır, ancak bunun tanıtımı ve kullanım nedeni daha önceki çalışmada belirtildiği için bu çalışmada ayrıca belirtilmemektedir).

‘gözden geçirme / bilinenle bağlantı kurma’

‘seçici dikkat’

‘hedefler belirleme’

**Gelişme:** Stratejilerin kullanımını açıklama, dinleme öncesi ilgili alıştırmalar üzerinden strateji uygulaması yapma, parçayı bu bakış açısıyla dinleme

‘Gözden geçirme ve bağlantı kurma’ üstbilişsel stratejileri, dinleyeceğimiz parçaya ilişkin tahminlerde bulunabilmemiz, bizden ilgili alıştırmada ne tür bilgileri yakalayabilmemiz beklendiği ile ilgili stratejilerdir. Bu, bize daha dinlemeye başlamadan bazı bağlantıları kurabilmemize yardımcı olacaktır. Ayrıca, daha odaklı ve ne tür bilgiler yakalamayı beklediğimiz bilinciyle, amaçlı olarak dinlemeye başlayacağız. Bu sayede zihnimiz de aradığı bilgileri bulmaya yönelecektir.’

‘Peki nereden başlamalıyım? Zihnimizde getirdiğimiz bilgi birikimi ve konuyla ilgili var olan kelime dağarcığımızı irdelemekle başlayalım. Bunun için öncelikle dinleme parçasının başlığına ve alıştırmada yer alan talimatta dinleme parçasının içeriğiyle ilgili olan bilgiye bakmalıyım. Ayrıca, dinleme parçasıyla ilgili bir resim veya çizim varsa bunların içeriğiyle ilgili tahminlerde de bulunabiliriz.’

‘Şimdi hep beraber beyin fırtınası yapalım. Yani, dinleyeceğimiz parçanın konu başlığı üzerinde birlikte çalışalım. ‘kadın mucitler’ konulu bir dinleme parçasında hangi kelime veya terimleri duymayı bekleyebiliriz?’ (öğrencilerin duymayı tahmin ettikleri kelimeler tartışılarak bir kelime listesi oluşturulur.)

‘Şimdi de dinleme parçasının alıştırmalarına birlikte göz atalım. Verilen talimatta, bir radyo programında yer alan kadın mucitler konulu konuşma ile ilgili verilen bilgilerin doğru ya da yanlış olduğunu tespit etmemiz ve yanlış bilgileri düzeltmemiz bekleniyor. Doğru/ yanlış bilgileri tespit etmeye yönelik, cümlelere yoğunlaşalım. Cümlelerde geçen kelimeler üzerinden, parçanın içeriği, bilgilerden gerekli olanların hangileri olduğuyla ilgili, cümlelerdeki bazı anahtar kelimelerin yine altını çizelim. Neden bu kelimeleri belirlediğimizi

daha önceki çalışmamızdan hatırlıyor musunuz? (burada öğretmen daha önce kullanılan bu stratejinin kullanım amacını öğrencilerin hatırlayıp açıklamasını beklemektedir). Bu kelimeler bizim doğru bilgiyi yakalayabilmek için duymayı beklediğimiz kelimeler yani bir tür ipuçlarıydı. Bu kelimeleri duymak için odaklanmamız da daha önceki çalışmamızda olduğu gibi ‘seçici dikkat’ stratejisini de uygulamamız anlamına geliyor. (Birlikte alıştırmadaki her cümle için anahtar kelime yada kelimeleri belirlenip altı çizilir). ‘Daha önceki çalışmalarda da yaptığımız gibi dinlemeye başlamadan önce kendimize bir hedef belirleyelim. Bu parçanın yüzde kaçını doğru anlayıp, ilgili alıştırmaların yüzde kaçını doğru cevaplayabilirim sorusunu kendinize sorun ve hedefinizi bir kenara yazın. Bu oranı, alıştırmaların cevaplarını paylaştıktan sonra elde ettiğiniz başarı düzeyiyle karşılaştırıp yorumlarda bulunacağız.’

Öğretmenin çalışmanın içeriğini oluşturan üstbilişsel stratejilerin isimlerinin paylaşılması, bunların tanıtımı, nasıl kullanılabildiğinin yer aldığı aşama ‘sunum’ aşamasıdır. Ayrıca, dinleme öncesi bir ön çalışmada, bu stratejileri harekete geçirecek uygulamalar olarak seçici dikkati destekleyen anahtar kelimeler belirleme çalışması ve konu başlığı üzerinden içerikle ilgili önbilgileri ortaya çıkarma çalışmaları da sunum aşamasında yer almaktadır.

İkinci aşama olan ‘pratik’ aşamasında, öğrencilere dinleme parçası iki defa aralıksız dinletilir ve verilen alıştırmadaki cümlelerle ilgili doğru veya yanlış yargılarına ulaşmaları beklenir.

**Sonuç:** Alıştırmanın cevaplarını karşılaştırma, kontrol, hedeflenen başarı düzeyiyle ulaşılan başarı düzeyini karşılaştırma, öz-değerlendirme.

‘Kontrol’ aşamasında artık alıştırmaların cevapları paylaşılır. Öğretmen yönlendirmeleriyle ilerlenen ön çalışma sürecinde, her öğrencinin ilerlediği adımlarda ne gibi kararlar aldığını, dikkat etmesi gereken noktaları, beklediği başarı düzeyine ulaşma veya ulaşamama nedenini yapılandırılmış öğrenme günlüklerine aktarmaları istenir. Bu aşamada da ‘değerlendirme’ aşaması niteliğindedir. Daha önceki çalışmalarda da olduğu gibi, öğrencinin öğrenme sürecinin öz-değerlendirmesini yaparak öğrenmenin sonraki öğrenmeler için yansıtıcı olması hedeflenmektedir.

Çalışmanın bütün aşamalarının tamamlanmasının ardından, yine pekiştirici bir uygulama olarak, ders

	dışında tamamlanmak üzere bir dinleme parçası ve ilgili alıştırmaları mailler aracılığıyla paylaşılır ve diğer çalışmalarda olduğu gibi alıştırma sonrası düşüncelerini yapılandırılmış öğrenme günlüklerine aktarmaları istenir. Bu da CALLA yaklaşımının son aşaması olan 'genişletme' adımına hizmet etmektedir.
<b>3. BÖLÜM</b>	
<b>Ölçme ve değerlendirme</b>	Öz-değerlendirmelerini öğrenme günlüklerine aktarma, öğrenme günlüklerinde yer alan soruları cevaplama
<b>Alıştırma/ ödev</b>	Belirlenen stratejilerin kullanımını genişletmek üzere ders dışı dinleme parçası ve ilgili alıştırmalar Yapılandırılmış öğrenme günlüklerindeki soruların cevaplanıp, ilgili yorumların yazımı

## Ek-13 2. Uygulama Dinleme Çalışmaları

1. Listen to the recording about the history of shoes and fashion. Complete the sentences with one word. Listen to the recording twice.

### All about shoes

1. Thousands of years ago, humans needed to \_\_\_\_\_ their feet from things like extreme cold, burning sands, and sharp rocks.
2. Shoes long ago were often made from animal \_\_\_\_\_ and plant materials.
3. The kind of shoes a person wore showed how much money and \_\_\_\_\_ the person had.
4. In ancient Egypt, the rich and powerful people wore sandals made of \_\_\_\_\_.
5. King Charles had six toes on one foot and he couldn't wear shoes with \_\_\_\_\_ toes.
6. The women needed \_\_\_\_\_ to help them move around.
7. The next time you buy those shoes with pointed toes or high heels and think that this is the \_\_\_\_\_ style, think again.

2. Listen to the recording about how to manage money. Complete the sentences with one word. Listen to the recording twice.

### How to manage Money

1. I'm going to give you five tips; simple but important \_\_\_\_\_ to make sure that you manage your money successfully.
2. It is really important that you don't \_\_\_\_\_.
3. Spending less doesn't have to be difficult. You can just \_\_\_\_\_ or reduce what you spend by a little.
4. It's OK if your \_\_\_\_\_ pays you too much but make sure he or she doesn't pay you too little.
5. If you are going to work long hours or have lots of \_\_\_\_\_, you need to make sure you're getting paid enough.
6. It doesn't matter how much money you earn. I can't \_\_\_\_\_ this enough!

### Ek- 14 3. Uygulama Dinleme Çalışmaları

**Anahtar kelime , seçici dikkat , kendini izleme ve öz-değerlendirme stratejileri çalışmaları**

- 1. Listen to an interview about soccer game. Then, tick ( / ) the sentences that are correct and (X) the sentences that are not in the recording. The sentences are in mixed order. Listen to the recording twice.**

**Why do people love soccer?**

\_\_\_\_\_ It is like the footballer is flying like a bird or a dancer .It is simple and beautiful!  
It is perfect!

\_\_\_\_\_ Soccer is an art like music and it is a part of everyday life.

\_\_\_\_\_ Eveyone understands it. It is not like American football.

\_\_\_\_\_ People love soccer as they can shout and relax in the match.

\_\_\_\_\_ We are all soccer fans. Nationality doesn't matter.

\_\_\_\_\_ People from all over the World find soccer a very interesting sport.

\_\_\_\_\_ Soccer is clear and it is so much fun to watch.

\_\_\_\_\_ It is a hard sport and it is not easy to win

- 2. Listen to an informing meeting at a language school. Put the sentences into correct order. Write the number near each sentence. (from 1 to 7). Listen to the recording twice.**

**First day at school**

\_\_\_\_\_ Students could listen to a talk about London.

\_\_\_\_\_ Christine will talk about the social programme at English studies international.

\_\_\_\_\_ The students will do some tests .They'll have a written test that tests grammar and vocabulary.

\_\_\_\_\_ the manager will give them an introduction to the learning centre.

\_\_\_\_\_ the speaker will give the students their timetables that will tell their class and their teacher and the rooms.

\_\_\_\_\_ Rebecca will be waiting in reception to give the students books.

\_\_\_\_\_ the students will have an interview-that's speaking: a speaking assessment.

#### Ek-15 4. Uygulama Dinleme Çalışmaları

**A.Listen to a conversation between a tourist guide and a tourist.there is some information about four accomodations:The Pioneer (P)/ The Vancouver Inn (V) / BC Lodge (B) / Maple Leaf Villa(M). Write the name of the right hotel for each sentence that gives information. The information is given in mixed order. Listen to the recording twice.**

##### **In the tourist information office**

- 1.\_\_\_\_\_ All the rooms have a bathroom.
- 2.\_\_\_\_\_ The bathroom's shared but that's not so bad.
- 3.\_\_\_\_\_ You get your own room and bathroom.
- 4.\_\_\_\_\_ It is 30 bucks for a night.
- 5.\_\_\_\_\_ There are cooking facilities. You can cook stuff there.
- 6.\_\_\_\_\_ It is fun, it is lively- good atmosphere.
- 7.\_\_\_\_\_ It is about 200 dollars a night but that includes breakfast.
- 8.\_\_\_\_\_ 60 bucks a night. That's a good price, cheaper than the hotels.

**B.Listen to a recording about fashion fantasies.There is some information about people / a man / a friend(he) . Write the name of the correct person suitable for each sentence. The information is given in mixed order. listen to the recording twice.**

##### **Fashion fantasies**

- 1.\_\_\_\_\_ live(s) the dream of the cowboy life with clothes.
- 2.\_\_\_\_\_ enjoy(s) costume parties
- 3.\_\_\_\_\_ interested in the movies of 1930s and 1940s.
- 4.\_\_\_\_\_ wear(s) cowboy hat(s), jacket(s) and riding boots
- 5.\_\_\_\_\_ in real life, own(s) a little bookstore in the neighbourhood.
- 6.\_\_\_\_\_ go(es) to vintage clothing stores that sell old clothing from different time periods.
- 7.\_\_\_\_\_ carry(ies) these fantasies into everyday clothing
- 8.\_\_\_\_\_ have /has collection of dresses and hats from the 30s and 40s.

## Ek-16 5. Uygulama Dinleme Çalışmaları

### Gözden geçirme / bilinenle bağlantı kurma stratejileri çalışmaları

1. Listen to a radio programme about women inventors. Write TRUE (T) or FALSE (F) for the sentences according to the recording. Listen to the recording twice.

#### Women Inventors

1. Dishwasher was invented by a rich, American woman.
2. She invented the machine which could wash a lot of plates and glasses safely.
3. Today, the dishwasher is used by some people all over the world.
4. Mary Anderson invented Windscreen wipers in 1913.
5. Disposable nappies were invented by a woman called Marianne Donovan in 1950.
6. In 1956, if you made a mistake you had to get a new sheet of paper and start again from the beginning.
7. Betty Graham was working as a secretary.
8. Stephanie Kwolek invented a special material which was very light but incredibly strong.

2. Listen to a business class at university about fashion. Write TRUE (T) or FALSE (F) for the sentences according to the recording. Listen to the recording twice.

#### FASHIONOMICS

1. Fashion is only popular for a certain time.
2. People spend more money when they follow fashion trends.
3. This jacket is going to be out of fashion in a month or two.
4. I buy a new jacket even if it is in perfectly good condition.
5. When people spend money, people get jobs.
6. People who design the clothes are not creative.
7. Changing fashions can be good for the economy.
8. They are going to continue the lesson in more detail tomorrow.

## Ek-17 İzin Yazısı



T.C.  
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ  
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü



Sayı : 49327135- 900 / 165  
Konu: Tez Çalışması

21/06/2016

Sayın, Hacer ÇEVİKBAŞ  
Okutman

İlgi: 21.06.2016 Tarihli Dilekçeniz.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim dalında yapmakta olduğunuz tezli yüksek lisansınız için yapacağınız "Üstbilişsel Stratejiler Öğretim Uygulamalarının Üniversite Hazırlık Sınıfında İngilizce Öğrenen Öğrencilerin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi" konulu araştırmanızı yüksekokulumuz hazırlık eğitimi öğrencilerine uygulamanız müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

  
Doç.Dr. Hakan DEMİRGİL  
Yüksekokul Müdürü

Doğu Yerleşkesi Ertokuş Bey Derslikleri 32260 ISPARTA  
Telefon Nu.: (0 246) 211 3501 Faks Nu.:(0 246) 211 3492  
e-posta: ydyo@sdu.edu.tr İnternet Adresi: www.sdu.edu.tr

Bilgi İçin : Hacer SARIBAŞ  
Bilgisayar İşletmeni  
Telefon Nu: (0 246) 211 3504



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hacer Çevikbaş  
Doğum Yeri ve Tarihi : Keçiborlu , 1983

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği bölümü  
Yüksek Lisans Öğrenimi :  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce  
Bilimsel Faaliyetleri :

### İş Deneyimi

Stajlar : Beşevler Anadolu Turizm Otelcilik Meslek Lisesi, Ankara  
Projeler :  
Çalıştığı Kurumlar : Süleyman Demirel Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu

### İletişim

E-Posta Adresi : haker\_cevikbas@hotmail.com

Tarih : 07.06.2016

## **BİLDİRİM**

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

**23.06.2016**

**Hacer Çevikbaş**

# TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU (İNTİHAL ORANI)

22.06.2016

Turnitin Originality Report

## Turnitin Originality Report

Üstbölgesel stratejiler öğretiminin üniversite hazırlık sınıfında İngilizce öğrenen öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi by Hacer Çevikbaş

From Üstbölgesel stratejiler öğretiminin üniversite hazırlık sınıfında İngilizce öğrenen öğrencilerin (EPÖ\_Yüksek Lisans Tez)

Similarity Index

4%

Similarity by Source

Internet Sources: 3%  
Publications: 2%  
Student Papers: 2%

Processed on 22-Jun-2016 11:02

sources:

EEST  
ID: 685722203  
Word Count: 13936

1

1% match (Internet from 11-Apr-2012)

<http://www.secret-forest.net/showthread.php?tid=26369>

2

< 1% match (Internet from 24-Oct-2014)

<http://www.majersite.org/issue12/1.pdf>

3

< 1% match (Internet from 24-May-2015)

<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/1465/2088.pdf?show>

4

< 1% match (Internet from 24-Jun-2014)

<http://sobederji.trakya.edu.tr/dosyalar/June2005.pdf>

5

< 1% match (Internet from 25-Nov-2015)

<http://risalesohbeti.com/index.php/turkce-videolari/22-mektup-uhuvvet-risalesi/193-basit-esitsizlik-1>

6

< 1% match (Internet from 19-Feb-2014)

[http://adyusbd.com/Makaleler/710812496\\_Katranc%c4%b1-1.pdf](http://adyusbd.com/Makaleler/710812496_Katranc%c4%b1-1.pdf)

7

< 1% match (publications)

[GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri, KAN, Ülkü Ayşe and SERHATOĞLU, Birsen. "Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin materyal hazırlama ilkelerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri". Dicle Üniversitesi, 2010.](#)

8

< 1% match (Internet from 27-May-2016)

<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/6811/278481.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

9

< 1% match (Internet from 17-Nov-2012)

[http://en.wikipedia.org/wiki/USS\\_Dearborn\\_\(PF-33\)](http://en.wikipedia.org/wiki/USS_Dearborn_(PF-33))

10

< 1% match (student papers from 08-Sep-2015)

[Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi on 2015-09-08](#)

11

< 1% match (Internet from 30-Sep-2013)

<http://www.ingilizcedokuman.com/modules.php?name=Surveys&pollID=3>

https://www.turnitin.com/newreport\_printview.asp?eq=1&eb=1&esm=5&cid=685722203&sid=0&n=0&m=0&svr=0&r=64.75281459316496&lang=en\_us

1/29