

**VİDEONUN DİNLEME BECERİSİNE ÖN ÖRGÜTLEYİCİ OLARAK UYGULANMASI**

**Ahmet Selçuk AKDEMİR**

**Yüksek Lisans Tezi  
İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI  
İNGİLİZCE DİLBİLİMİ BİLİM DALI**

**Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE**

**2010**

**Her Hakkı Saklıdır**

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI  
İNGİLİZCE DİLBİLİMİ BİLİM DALI

Ahmet Selçuk AKDEMİR

***VİDEONUN DİNLEME BECERİSİNE ÖN ÖRGÜTLEYİCİ OLARAK  
UYGULANMASI***

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ:  
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE

ERZURUM – 2010

...../...../20....

## SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum " Videonun Dinleme Becerisine Ön Örgütleyici Olarak Uygulanması" adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

30.06.2010

Ahmet Selçuk AKDEMİR

## TEZ KABUL TUTANAĞI

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE danışmanlığında, Ahmet Selçuk AKDEMİR tarafından hazırlanan bu çalışma 30/06/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan** :Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE İmza: .....

**Jüri Üyesi** :Yrd. Doç. Dr. Muzaffer BARIN İmza: .....

**Jüri Üyesi** :Prof Dr. Mehmet TAKKAÇ İmza: .....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. .... /...../.....

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM

Enstitü Müdürü

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
TABLolar DİZİNİ.....	IV
ÖNSÖZ.....	V

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

1.1. Çalışmanın Temeli.....	2
1.2. Sorunun Belirlenmesi.....	5
1.3. Çalışmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırma Soruları.....	7
1.5. Hipotez.....	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8

## İKİNCİ BÖLÜM

### YAZIN TARAMASI

2.1. Genel Değerlendirme.....	9
2.2. Dinleme Becerisi.....	10
2.2.1. Temel Dil Becerileri ve Dinleme Becerisi.....	10
2.2.2. Dinleme Eğitimi.....	14
2.2.3. Aktif Bir Süreç Olarak Dinleme Becerisi.....	15
2.2.4. Dinleme Tipleri ve Amaçları.....	17
2.2.5. Dinleme Stratejileri.....	22
2.2.6. Dinlemenin Önemi.....	24
2.2.7. Anlaşılabilir Girdi (Comprehensible Input).....	25
2.3. Özgün (Authentic) Materyallerin Kullanımı.....	26
2.3.1. Özgün Materyallerin Tanımı.....	26
2.3.2. Özgün Materyaller ve Dil Performansı.....	27
2.3.3. Video'nun Özgün Materyal Olarak Kullanımı.....	27
2.4. Ön Örgütleyici (Advance Organizer) Olarak Video.....	28
2.4.1. Ön Örgütleyicinin Tanımı.....	28
2.4.2. Ön Örgütleyicinin Yabancı Dil Eğitiminde Kullanımı.....	29

2.4.3. Ön Örgütleyici Kullanımının	
Avantajları.....	31

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

#### **YÖNTEMLER VE PROSEDÜRLER**

3.1. Sunuş.....	32
3.2. Denekler.....	32
3.3. Materyaller.....	32
3.4. Uygulamalar.....	33

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

#### **VERİLERİN ANALİZ EDİLMESİ VE SONUÇLAR**

4.1. Ön Değerlendirme Bulguları	
(Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi).....	35
4.2. Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	42
4.3. Dinleme Yeterlilik Testleri.....	46
4.4. Araştırma Soruları Hipotezlerinin Değerlendirilmesi.....	46

<b>SONUÇ.....</b>	<b>51</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>53</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>61</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>66</b>

**ÖZET**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**VİDEONUN DİNLEME BECERİSİNE ÖN ÖRGÜTLEYİCİ OLARAK**  
**UYGULANMASI**

**Ahmet Selçuk AKDEMİR**  
**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE**  
**2010-Sayfa: 66+VI**

**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı**  
**İngilizce Dilbilimi Bilim Dalı**  
**Jüri: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE**  
**Yrd. Doç. Dr. Muzaffer BARIN**  
**Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ**

Bu çalışmanın amacı özgün videonun yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmede ön örgütleyici olarak kullanılması ve bu uygulamanın dinleme becerisini ne derece etkilediğini belirlemektir.

Dinleme becerisi, temel dil becerileri arasında en fazla ihmal edilen ancak en fazla önem verilmesi gereken beceridir. Dinleme becerisinin yeterince gelişmemesi konuşma, okuma ve yazma becerilerinin de gelişmemesine neden olur çünkü dinleme becerisi yaygın kanının aksine dil becerilerinin en önemlilerindedir.

Araştırmada Erzinca Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu bünyesindeki öğrencilerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve yabancı dil bilgisi ‘Başlangıç’ düzeyinde olan bu deneklere video ve ses materyalleri kullanılarak 6 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Uygulamada videonun dinleme becerisini geliştirmedeki ön örgütleyici olma rolü değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öğrencilerden çeşitli aşamalarda değerlendirme ve görüşleri alınmış ayrıca ön test ve son test uygulanmıştır. Elde edilen veriler İstatistik Verileri Analizi Paket Programı (SPSS) kullanılarak analiz edilmiştir.

Elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle videonun dinleme becerisini geliştirmede ses materyallerine göre daha etkin ve etkili bir kullanımı olduğu saptanmış ve ön örgütleyici olarak kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** dil becerileri, dinleme becerisi, özgün video, ön örgütleyici.

**ABSTRACT**  
**MASTER THESIS**  
**VIDEO AS AN ADVANCE ORGANIZER TO LISTENING SKILL**  
**Ahmet Selçuk AKDEMİR**  
**Advisor: Assist. Prof. Dr. Hüseyin EFE**  
**2010-Page: 66+VI**

**Atatürk University**  
**Graduate School of Social Sciences**  
**Major of English Language and Literature**  
**Department of English Linguistics**  
**Jury: Assist. Prof. Dr. Hüseyin EFE**  
**Assist.Prof. Dr. Muzaffer BARIN**  
**Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ**

The goal of this study is to search the use of authentic video materials as an advance organizer to improve listening skill in language teaching and to determine the degree of effect of this application on listening skill.

Listening is the most ignored skill among language skills but also this skill is the one which has to be taken into consideration at first. With the lack of development of listening skill, other language skills are difficult to develop because contrary to the common sense, listening skill is one of the most important of language skills.

In this study experimental groups and control groups are formed and a six-month activity has been performed with these ‘elementary’ level subjects. The research has evaluated the role of authentic video materials to develop listening skill. In this framework, the opinions of the subjects have been received and also pre-test and post-test have been conducted. The data of the research have been analyzed with SPSS.

With the assessment of the data, authentic video is determined to have an effective and active use to develop listening skill. It is concluded that authentic video can be used as an advance organizer to listening skill.

**Key Words:** language skills, listening skill, authentic video, advance organizer.

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 4.1. Öğrenci Görüşleri – 1.....	35
Tablo 4.2. Öğrenci Görüşleri – 2.....	36
Tablo 4.3. Öğrenci Görüşleri – 3.....	36
Tablo 4.4. Öğrenci Görüşleri – 4.....	37
Tablo 4.5. Öğrenci Görüşleri – 5.....	37
Tablo 4.6. Öğrenci Görüşleri – 6.....	38
Tablo 4.7. Öğrenci Görüşleri – 7.....	38
Tablo 4.8. Öğrenci Görüşleri – 8.....	39
Tablo 4.9. Öğrenci Görüşleri – 9.....	39
Tablo 4.10. Öğrenci Görüşleri – 10.....	40
Tablo 4.11. Öğrenci Görüşleri – 11.....	40
Tablo 4.12. Öğrenci Görüşleri – 12.....	41
Tablo 4.13. Öğrenci Görüşleri – 13.....	41
Tablo 4.14. Öğrenci Görüşleri – 14.....	42
Tablo 4.15. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 1.....	43
Tablo 4.16. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 2.....	43
Tablo 4.17. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 3.....	44
Tablo 4.18. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 4.....	45
Tablo 4.19. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 5.....	45
Tablo 4.20. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 6.....	46
Tablo 4.21. Dinleme Testi Analizi – 1.....	47
Tablo 4.22. SPSS Analizi – 1.....	47
Tablo 4.23. Dinleme Testi Analizi – 2.....	48
Tablo 4.24. SPSS Analizi – 2.....	48
Tablo 4.25. Deney Grubu Kelime Bilgisi Güçlükleri.....	49
Tablo.4.26. Deney Grubu Dinleme – Anlama Düzeyi Ölçümü.....	50

## ÖNSÖZ

Özgün video materyallerinin dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması amacıyla gerçekleştirilen bu yüksek lisans tez çalışmasının öğretmenlere ve araştırmacılara faydalı olacağına inanıyorum. Dinlemeyle ilgili birçok kaynağı tarayarak hazırladığım bu çalışma bir taraftan dinleme becerisine dikkat çekerken diğer yandan dinleme becerisinin geliştirilmesinde video kullanımının yararlarını ortaya koymaktadır.

İngilizcenin anadil olarak konuşulduğu ülkelerde bile çok yakın bir zamana kadar dinlemenin dil becerileri arasında mı sayılacağı yoksa konuşma becerisi başlığı altında mı olması gerektiği tartışma konusuydu. Durum böyleyken ülkemizde de bu alanda çok fazla çalışma yapılmış olması beklenemez. Bu çerçevede çalışmamın hem uygulayıcılar için hem de diğer araştırmacılar için ufuk açıcı olacağına inanıyorum.

Özgün video kullanımına ışık tutarak ülkemizde eğitim ortamlarında ve özellikle yabancı dil eğitim – öğretim süreçlerinde teknolojinin ve teknolojiyle gelen yeniliklerin kullanılmasının öncülüğünü başlatma amacı güttüm.

Yüksek Lisans dönemi boyunca desteklerini hep yanımda hissettiğim aileme ve aynı evi paylaştığım arkadaşlarıma benim için yaptıkları fedakârlıklardan ötürü teşekkür etmeyi borç bilirim.

Ayrıca hem hayata bakışımında hem de akademik çalışmalarımında bana yeni ufuklar açan değerli hocam/danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hüseyin EFE'ye; gösterdiği yakın ilgi ve sıcaklıktan dolayı değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Muzaffer BARIN'a ve bu yolda benimle birlikte yürüyen, tanıştığım günden bu yana yardımseverliğini ve sevecenliğini hep yanımda hissettiğim sevgili arkadaşım Uzman Aysel ÇATAL'a şükran ve minnetlerimi sunarım.

## 1.GİRİŞ

Dil eğitimi sürecinde öğrencinin ilgisini çekmek ve motivasyonunu sağlamak çözümü zor bir sorun olarak hemen hemen her öğretmenin karşılaştığı bir durumdur.

Günümüzde temel dil becerileri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin öğretiminde kullanılacak çok çeşitli öğrenme materyalleri bulunmaktadır. Ancak bütün bunlara rağmen yabancı dil eğitim süreci öğretmenin anlattığı öğrencinin dinlediği bir rutin olmaktan kurtulamamıştır. Dil öğretiminin gramer anlatımıyla sınırlı olmaması gerektiği pek çok araştırmacının kabul ettiği bir gerçektir. ‘Öğrenme’ kavramı ‘edinme’ kavramından farklıdır. Dil öğrenme ‘kuralları bilmektir’, gramer hakkında bilinçli bilgiye sahip olmaktır. Dil edinimi ise ikinci bir dili kolaylıkla ve iyi bir düzeyde anlama ve konuşma yeteneğiyle ilgilidir (Krashen, 1995).

Krashen (1995), dili, gerçek ortamlarda iletişim amacıyla kullandığımızda edinmenin gerçekleştiğini ifade eder. Öğrencilerin gerçek ortamlarda geçen ifadeleri öğrenmeleri için dinleme materyallerinin önemi büyüktür. Bu sayede öğrenciler ifadelerin sadece şekilleriyle değil, kullanılış biçimleri ve taşıdıkları anlamlarla da ilgilenirler.

Dinleme insanların sosyal hayatında büyük bir yer tutar. İletişim ve dil becerilerinin dört temel alanından – dinleme, konuşma, okuma, yazma – en önemlisi dinleme becerisidir. İnsanın anadilini öğrenirken izlediği yol, konuşmaya başlamadan önce dinlemek ve dinlediklerine tepki vermekle başlamaktadır. Rost (2002), dinlemeyle birinci dil edinimi arasında görünmez bir bağ olduğunu ifade eder.

“Stephen Krashen’a göre birbirinden bağımsız iki ayrı ikinci dil performansı sistemi vardır” (Özgen, 2008:2). Edinme ve öğrenme diye tanımlanabilecek bu sistemlerin ilki anadil öğrenimini çağrıştıracak şekilde bilinçaltında gerçekleşen ve hedef dilin iletişim ortamları vasıtasıyla bu dile maruz kalınarak öğrenildiği sistemdir. Öğrenme sistemi ise dilin şekil, kural ve yapı yönünün öğrenildiği ve bilinçli olarak dile maruz kalınan sistemdir. Bu noktada edinim ve öğrenme kavramları arasındaki farkları da göz önünde bulundurmak gerekir. Bu yaklaşıma dayanarak dil ediniminin dile maruz kalma süreci olduğu söylenebilir. Bu sürecin en sağlıklı yolları kuşkusuz dinleme ve okumadır.

İngilizceyi yabancı dil olarak (EFL) öğrenen öğrenciler, onu ikinci dil olarak (ESL) öğrenen öğrencilerden farklı olarak bu dilin günlük hayatta bir iletişim aracı olarak kullanılmadığı ortamlarda yaşarlar. EFL öğrencilerinin İngilizceye maruz kalmaları için sınıf içinde ve dışında gerekli ortamların öğretmen tarafından yaratılması gerekmektedir. Öğrencilere İngilizceye maruz kalabilecekleri ve birebir etkileşime girebilecekleri ortamlar yaratılmalıdır. Öğrenciler, yalnızca metinlerin yüksek sesle okunup parçayla ilgili soruların yanıtladığı aktivitelerle sınırlandırılmamalı, onlara gerçek hayatta geçen olaylarla hayatın içinden, canlı konuşmalar ve ifadeler de sunulmalıdır.

Dil öğretiminde dinleme becerisinin önemine rağmen ülkemizde yabancı dil eğitiminde hala en çok uygulanan ve en fazla önemsenen beceriler okuma ve yazma becerileridir. Ülkemizde konuşma ve dinleme becerilerine gereken önemin verilmemesi bu becerilerin öğretiminin ve değerlendirilmesinin özel uygulamalar gerektirdiğine bağlanabilir. Ancak Rivers ve Temperly (1978) dil öğretmenlerinin yenilikler ve özgünlükler konusunda özgür oldukları görüşünü savunurlar.

Videonun yabancı dil eğitiminde dinleme becerisini geliştirecek bir materyal olarak kullanılması, teknolojinin eğitimde kullanımı ve yabancı dilin edinilmesi bağlamında bir avantaj olarak görülebilir.

### 1.1. Çalışmanın Temeli

Dinlemenin en basit şekilde analizi şu dört ana başlığı verecektir:

- Konuşmacının aksanını ve telaffuzunu anlamak,
- Konuşmacının gramerini anlamak,
- Konuşmacının kelimelerini anlamak,
- Konuşmacının sözlerinin anlamını yakalamak

İletişimde en önemli noktanın konuşmacının söylediğini anlamak olduğu düşünüldüğünde, dinlemenin insan hayatındaki yeri ve önemi daha iyi anlaşılacaktır. Rivers ve Temperly (1978), yetişkin bir bireyin iletişim faaliyetlerinde % 45 oranında dinlediğini, % 30 oranında konuştuğunu, % 16 oranında okuduğunu ve yalnızca % 9 oranında yazdığını ifade ederler.

Pek çok araştırmacı, yetişkinlerin günlük hayatta dinlemeye diğer tüm iletişim aktivitelerinden daha fazla zaman ayırdığını ve çocukta birinci dil gelişiminin dinleme evresiyle başladığını belirterek dinleme becerisini tüm iletişim aktiviteleri ve dil becerileri arasında birinci sıraya koyarlar.

Hatfield (1960) bu konuda görüşlerini açıklarken çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin en fazla zaman ayırdıkları dil aktivitesinin dinleme aktivitesi olduğu düşüncesindedir.

Dinleme becerisinin önemine rağmen bu beceri eğitimcilerin ve araştırmacıların uzun zaman çok fazla dikkatini çekmemiştir.

Çeşitli araştırmacılar tarafından son yıllarda dil ğretimi alanında yapılan araştırmalara dayanılarak, yabancı dil öğrenmekte olan öğrencilerin eğitim ortamlarındaki zamanlarının % 50 den fazlasını dinlemeye ayırmaları gerektiği ne sürülmüştür (Nunan, 1998; Barın, 1997). Ancak dinlemenin önemine ilişkin bütün bu tespitler sözde kalmakta ve bir türlü uygulama safhasına inememektedir. Dinleme becerisi dört temel dil becerisinin en az anlaşılanı ve en fazla ihmal edileni olmaktadır.

Dinleme konuşmanın doğal öncüsüdür ve gerek birinci dilin gerekse ikinci dilin ilk gelişim evreleri dinlemeye bağımlıdır.

Dinleme aktivitesi pasif bir aktivite olarak görülmektedir. Oysaki dinleyicinin aktif katılımını, mesajın algılanıp çözümlenme çabasını gerektirmesi bakımından dinleme belki de okuma ve yazmadan daha etkin bir eylemdir.

Dinleme becerisinin gelişmesi ve etkin bir biçimde kullanılması, bu becerinin dilbilimsel olan ve olmayan öğelerle sunulmasıyla mümkün olur.

Gelişen teknolojinin yeni uygulama ve teknikleri eğitim ortamlarının kullanımına sunduğu modern dünyada yabancı dil eğitimi de farklı bir boyut kazanmıştır. Eğitim teknolojileri diye adlandırılan bu özellikler ve uygulamalar dinleme becerisi ve dinleme eğitimine de pek çok yenilikler getirmiştir. Bu yeniliklerden biri olan video kullanımı son yıllarda oldukça yaygın bir hale gelmiştir. Rivers (1988) videonun yabancı dil eğitiminde kullanımı hakkında görüşlerini bu tür teknolojilerin belli bir kültür ortamında kullanılan dili kelime vurgusu, jest ve mimiklerle beraber görüp işitmemizi sağlaması şeklinde açıklamaktadır. Rivers (1988) görüşlerini şu örnekle desteklemektedir:

‘Nasılısınız? şeklindeki bir selamlama farklı ortamlarla sunulabilir. Örneğin:

Yazıyla: Nasılsınız?

Sesle: (Konuşmacının gayesini anlamamızı sağlayan vurgu ve tonlamayı da duymamıza imkân verecek şekilde) Nasılsınız?

Videoyla: (Konuşmacının o kültüre uygun tavır, jest, mimikler ve ses tonuyla) Nasılsınız? Diye karşısındakini selamlayışını gözlemleriz' (s.155).

Yazı ses ve video arasındaki bu belirgin farka rağmen dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik dersler genellikle konuşma metinlerini içeren bir ders kitabı ve ilgili bir ses materyaliyle (CD veya kaset) yürütülmektedir. Bu şekilde yürütülen bir beceri dersi öğretmenin merkezde olduğu ve konuştuğu, öğrencinin ise edilgen konumda olup dinlediği rutinler olmaktan kurtulamamaktadır. Ayrıca bu tür bir ders izlencesi okul ve ders ortamı dışında yabancı dile maruz kalma imkânı yok denecek kadar az olan yabancı dil öğrencilerinin kültürel profillerini ve altyapılarını, motivasyon düzeylerini ve yabancı dilin yapı bilgisi dışında kalan öğelerine ilişkin bilgi ve becerilerini değerlendirmekten de uzaktır.

Eğitim programları için özel olarak tasarlanmış dinleme materyalleri genellikle açık, net ve standart bir şekilde seslendirilmiş konuşmalar içerir. Bu yolla edinilen bir dinleme alışkanlığı öğrencilerin özgün dinleme ortamlarında konuşma dilini anlamalarında güçlük çekmelerine sebep olacaktır. Bu nedenle dinleme materyalleri gerçek durumları ve bu durumlarda geçen konuşmaları içermelidir.

Özgün dinleme materyallerinin kullanımı konusundaki tartışmalar okumada olduğu kadar hararetlidir. Örneğin, başlangıç düzeyindeki öğrencilere siyasi bir konuşma dinletirseniz muhtemelen hiçbir şey anlamayacaklardır. Bu, onların sese ve konuşmaya aşına olmaları anlamında işe yarayabilir ancak bu tür bir dinlemenin onlar için anlamlı dinleme olması neredeyse imkânsızdır.

Bunun yerine onlara özgün olmasa da gerçekçi bir telefon konuşması dinletirseniz, daha çok şey anlayacaklar ve sonuç olarak kendilerine güvenleri artacaktır.

Dinleme becerisi dinleyicinin de katılımını gerektirir. Uzun ve öğrencinin ilgisini çekmeyen ses kayıtları motive edici olmayacak ve öğrencinin algıları kapanacaktır. Üstelik çok uzun bir kayıtta konu bütünlüğü de sağlanamayacaktır.

Dinlemede başarı sağlamak düzeye ve çalışmanın türüne bağlıdır. Başlangıç düzeyi için önceden hazırlanmış telefon konuşmaları, anonslar, vs. kullanılabilir. Orta düzey için ayrıntılı sorular içermiyorsa daha zor materyaller kullanılabilir. İleri düzey

için ise, yazılı metinle desteklenmiş daha zor parçalar kullanılabilir. Dinleme aktivitesi, sınıfa farklı grup ve türlerden konuşmalar, sesler getirme işi olduğundan, anons, konuşma, telefon konuşması, oyun (tiyatro) , haber sunumu, röportaj, öykü anlatımı ve konferans kullanılabilir.

Bu bölümde dinlemenin önemi ve dinleme ile birinci dil ve yabancı dil edinimi arasındaki ilişkiden söz edilmiştir. Ardından özgün dinleme materyallerinin öğrencileri gerçek hayatta karşılaştıkları durumlarda yapılacak veya yapılması gereken konuşmalara hazırlaması özelliğine vurgu yapılmıştır. Son olarak da video materyallerinin sesli dinleme materyallerine göre yararlarına değinilmiştir.

## 1.2. Sorunun Belirlenmesi

Birçok araştırmacıya göre dinlemenin en önemli yönü anlamaktır (Rost, 2002; Brown ve Yule, 1983).

Dinleme parçasının anlaşılması özetle konuşmacının sözlerinin ve söylediklerinin anlamının anlaşılmasıdır. Bunun gerçekleşmesi için dinleme esnasında zihinde belirli bir algı oluşmalıdır. Kulak yoluyla alınan seslere ilişkin zihinde anlamlı parçaların oluşturduğu bir resim çizilmelidir. Dinleyicinin olaya/duruma yorumlar getiren kişisel kanaat ve değerlendirmelerinin katılmasıyla gerçekleşen içsel süreç uygun bir dinleme ve anlama etkinliği olacaktır.

Dinleme sürecinde anlamanın gerçekleşmediği durumlar yabancı dil öğrencileri için sorun oluşturmakta ve onların yabancı dil öğrenme sürecine ilişkin motivasyon ve tutumlarını olumsuz etkilemektedir.

Krashen (1995), bu konuda görüşlerini belirtirken, dil öğrenmenin bilinçli bir şekilde gramer kuralları ezberlemek olmadığını ifade eder ve dil ediniminin hedef dille doğal iletişim vasıtasıyla anlamlı etkileşim gerektirdiğine vurgu yapar.

Dinlemenin ve dinlenen materyalin anlaşılıp kavranmasının dil öğretimindeki bu belirgin önemine rağmen, dinleme becerisi ihmal edilmiş bir dil becerisidir.

“Dinleme, yabancı dil öğretiminde gerekli dört temel beceriden biri olmasına karşın, en çok ihmal edilen, en az öğretilen, en az değerlendirilen veya hiç değerlendirilmeyen beceridir” (Keser, 1995:8).

Bu ihmalin temel sebeplerini dört ana başlıkta toplayabiliriz:

1. Yabancı dilde ilk ihtiyaç duyulan becerilerin – çoğu zaman pratik kaygılar uğruna – okuma ve yazma olması ve bu algıya dayanılarak dinlemenin geri plana atılması,
2. Az ve yetersiz düzeyde yapılan dinleme eğitiminin günlük hayata ilişkin dilsel, dilbilimsel ve sesbilimsel öğelerden yoksun olması nedeniyle dinleme becerisi yeterliliğinde istenen başarıya ulaşamaması,
3. Dinleme becerisinin diğer dil becerilerine göre etkisiz ve edilgen bir beceri olduğu kanısı, - aksine Pierce (1988), bu becerinin konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru anlayabilme amacı taşıması yönüyle etken bir süreç olduğunu ifade eder-
4. Birinci dil ediniminde dinlemenin öneminin farkına varılamamış olması.

Dinleme becerisine ilişkin bu genel varsayım ve yargıların yanı sıra öğrencilerin de dinleme aktivitelerine ilişkin kimi önyargıları ve sorunları vardır.

Ur (1999) öğrencilerin sorunlarını şu şekilde özetlemektedir:

1. “Sesleri anlamada yaşanan problemler,
2. Her kelimeyi ve sesi anlama kaygısı,
3. Hızlı ve doğal konuşma seslerini anlayamama” (s.112).

Öğrencilerin bu zorlukları aşmalarına yardımcı olmak için dinleme materyalleri görselliği sağlayacak ve pek çok yönden onların kaygılarını ve korkularını yok edecek video vasıtasıyla kullanılmalıdır. Bu sayede sesler, görsellik ve ilgili metinler bir arada sunulacak, öğrencinin duyuları daha yüksek oranda harekete geçirilecektir.

### 1.3. Çalışmanın Amacı

Dinleme becerisinin yabancı dil öğretimindeki önemine rağmen Türkiye’de yabancı dil eğitimi hala pek çok yerde gramer, kelime bilgisi ve çeviri odaklı olarak yürütülmektedir.

Krashen (2004), “Dil öğretiminde ciddi bir hata yaptık: Sebep – sonuç kavramlarını birbirine karıştırdık. Öğrencilerin öncelikle bilinçli olarak gramer, kelime bilgisi ve sesletimi öğrenmeleri gerektiğini, bu becerilerde yeterlilik kazandıktan sonra gerçek hayatta karşılaşılan durumlarda bu becerilerini kullanabileceklerini zannettik”

ifadelerini kullanarak dil öğretimi ve temel dil becerileri konusunda uzun yıllar boyunca yapılan ciddi bir hataya işaret etmektedir. Aslında durum Türkiye’de de farklı değil. Üstelik Türkiye’de hala hangi dil becerisinin ne derece öncelikli olarak ve ne şekilde öğretileceği konusunda bir belirsizlik hâkimdir.

Ülkemizin yabancı dil eğitimi üzerine yapılan araştırmalar yönünden modern dünyayı geriden takip ediyor olmasına öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları yabancı dile okul dışındaki ortamlarda maruz kalma imkânına sahip olmamaları da ilave edilecek olursa durumun ciddiyeti anlaşılacaktır (Demircan, 1988, 2002; Demirel, 2008).

Türkiye, İngilizceyi anadili ya da ikinci dili olarak konuşan insanların olduğu bir yer değildir ve bu öğrencilerin öğrenmeye çalıştıkları dile sadece eğitim ortamlarında maruz kalabilecekleri, bunun dışında çok fazla imkâna sahip olamayacakları anlamına gelmektedir.

Maxwell ve Meiser’e (1997) göre “dinleme, dinleme becerisinden teorik olarak bahsetmekle değil, öğrenciye orijinal iletişim imkânı sunmakla öğretilbilir ve bu şekilde öğretilmelidir” (s.99).

Bütün bunlar göz önünde bulundurularak bu çalışmada videonun, araştırma grubu olarak seçilen Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin bir bölümünün dinleme becerisini geliştirmede bir ön örgütleyici olarak kullanılmasının onların dinleme becerilerini geliştirip geliştirmediğinin, onların dinleme becerisine ne tür bir katkıda bulunduğunun ölçülmesi ve tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin yabancı dilde dinlemeye ilişkin tutumlarının değişip değişmediği ve videonun görsellik kazandırma özelliğiyle dinleme aktivitesini zenginleştirme derecesi de sorgulanmaktadır.

#### 1.4. Araştırma Soruları

1. Video Series’e ait videoları 6 hafta boyunca izleyecek olan grubun dinleme – anlama testinden alacağı sonuçlar, bu videoları izlemeyen grubun alacağı sonuçlardan daha başarılı olacak mı?
2. Video, öğrencilerin kelime edinimini geliştirecek mi?
3. Video, öğrencilerin dinlemeye ilişkin güçlüklerini yenmelerine yardımcı olacak mı?

### 1.5. Hipotezler

1. Videoları 6 hafta boyunca izleyen grup (deney grubu), video izlemeyen gruba (kontrol grubu) göre daha başarılı olmaktadır.
2. Video izlemek öğrencilerin kelime edinimini geliştirmektedir.
3. Video, öğrencilerin dinlemeye ilişkin güçlüklerini yenmelerine yardımcı olmaktadır.

### 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada elde edilen bulguları etkileyebileceği düşünülen sınırlılıklar şöyle sıralanabilir:

1. Çalışma Başlangıç düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır, dolayısıyla sonuçların diğer düzeylerdeki öğrenci gruplarına genellenmesi mümkün değildir.
2. Çalışmanın süresi 6 hafta olarak belirlenmiştir. Ancak bu sürenin uzun tutulması (örneğin iki dönem boyunca) araştırma sonuçlarının ve bulguların daha net görülebilmesini, iki grup arasındaki farkın daha belirgin şekilde tespit edilmesini sağlayacaktır.
3. Çalışma Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu ile sınırlı tutulmuştur.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim ve sosyo – ekonomik durumları ile yabancı dile yönelik tutumları araştırma sonuçlarını etkileyebilir.

## 2. YAZIN TARAMASI

### 2.1. Genel Değerlendirme

Dinleme becerisi çok yakın bir zamana kadar dil ğretiminde sahip olması gereken önemin çok uzağındaydı. Nunan (2002) dinlemeyi ‘Sindrella beceri’ diye adlandırırken dinlemenin bu özelliğine vurgu yapmaktadır. Bunun en önemli sebebi geleneksel yaklaşımlar ve yöntemlerle yapılan dil öğretiminin üretime dayalı beceriler (productive skills) zerine yoğunlaşmış olmasıdır. Dil becerilerinin üretime dayalı (productive skills) ve algıya dayalı (receptive skills) beceriler olarak ayrılması, dinleme becerisinin yabancı dil öğretimindeki yerinde köklü değişikliklere neden olmuştur. Dil ğretiminde ‘algılanabilir girdi’ (comprehensible input) kavramının vurgulanmasıyla dinleme becerisini de yeni ve önemli bir rol kazanmıştır. Önceden bir beceri olarak bile değerlendirilmeyip sadece gramer kurallarının aktarımında veya sınıf içi etkinliklerin yürütülmesinde bir araç olarak görülen dinleme artık temel dil becerileri arasında yerini almıştır. Öyle ki bugün pek çok yabancı dil ğretim programı dinleme becerisi esas alınarak oluşturulmaktadır.

Nunan (2002), dinlemenin sınıfta öğrenciye dil malzemesi sağlaması açısından konuşma becerisinin olmazsa olmazı olduğunu ifade eder.

Her ne kadar dinleme aktiviteleri planlı – programlı yürütülmesi gereken aktiviteler olarak değerlendirilse de, dinleme becerisi eğitiminde bireysel öğrenmenin desteklenmesi ve sınıf içinde ğrenci özerkliğinin sağlanması için çok çeşitli imkânlar yaratılabilir. Dinleme materyalinden önce ya da sonra yapılacak beyin fırtınası, eğli çalışma ve grup çalışması gibi etkinlikler bunlardan sadece birkaçıdır. Bu noktada ğretmen benimsediği yöntem, teknik ve stratejilerin etkin ve katılımcı bir dinleme eğitimi sürecine imkân vermesi gerekliliği bağlamında büyük bir sorumluluk taşımaktadır.

## 2.2. Dinleme Becerisi

### 2.2.1. Temel Dil Becerileri ve Dinleme Becerisi

Kısa bir süre öncesine kadar, Amerikalı yapısalcı dilbilimcilerin ve davranışçı psikologların etkisiyle, yabancı dil öğretimi dört dil becerisi olarak sınıflandırılmaktaydı (Celce-Murcia, 2001). Konuşma ve yazmanın aktif beceriler, dinleme ve okumanın pasif beceriler olarak adlandırıldığı bu yaklaşım, yöntem kitaplarının yazılmasında, müfredat ve materyal geliştirme çalışmalarında ve öğretmen eğitim programlarının gerçekleştirilmesinde kolaylık sağlamaktaydı. Bu sınıflandırmanın yetersizliğinin anlaşılmasından sonra, aktif beceriler, üretme (productive) becerileri ve pasif beceriler de alma (receptive) becerileri olarak isim değişikliğine uğramıştır (Savignon, 2001; Harmer, 2001). Günümüzde ise dil öğrenmede becerilerin birbirinden kesin çizgilerle ayıramayacağı, dil öğrenmenin karmaşık, birbiriyle iç içe geçmiş, her biri aktif pek çok beceriyi kapsayan bir tür yaşantı olduğu gerçeğinden hareketle Communicative Language Teaching, Integrated Skills gibi daha kapsamlı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Celce-Murcia 2001; Richards ve Renandya, 2002; Nunan, 1999).

Yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin önemi 20. yüzyılın ortalarından itibaren dikkat çekmeye başlamıştır. Wilt (1950), pek çok okulda öğrencilerinin dinleme becerilerinin ihmal edildiğini, oysa öğrencilerin gerçekleştirdikleri öğrenim etkinliklerinin %57,5 gibi büyük bir bölümünde dinleme becerilerini kullanmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Söylenenlerin birileri tarafından dinlenip anlaşılmadığında, konuşmanın gerçekleşmiş olamayacağını savunan Rivers (1966), dinleme ve anlamının önemini vurgulamıştır. Dinlemenin sadece konuşmaya zemin hazırlayıcı bir beceri olarak değil de, bağımsız bir şekilde, dinleme becerisi olarak ele alınması gerektiğini savunan Newmark ve Diller (1964), dinlemenin dil öğretimi içinde farklı bir yere konulmasına öncülük etmişlerdir.

Morley (1972), dinlemenin, nefes alıp verme gibi bir tür reflekssel tepki olarak algılanmış olabileceği varsayımına dayanarak, dinleme becerisinin öneminin geç kavrandığını düşünmüş ve bu yaklaşım sonucunda dinlemenin karmaşık bir süreç olmasının göz ardı edildiğine dikkat çekmiştir.

Dinleme becerisinin önemini vurgulayan araştırmacılar, günlük hayatta dinleme becerisinin, diğer tüm becerilerden daha yoğun kullanıldığını, ortalama olarak, konuştuğumuzun iki katı, okuduğumuzun dört katı ve yazdığımızın beş katı kadar dinlediğimizi ileri sürmüşlerdir (Rivers, 1981; Weaver, 1972).

1970'lerde dinleme becerisi, yabancı dil öğretiminde eskiye oranla hızlanan bir şekilde önem kazansa da, Brown'ın (1987) da gözlemlediği gibi, yakın bir geçmişe kadar, pek çok araştırmada dinleme becerisi en az üzerinde durulan beceri olmuştur. Kimi insanların dil öğrenme deyince, o dili konuşabilmeyi ve yazabilmeyi anlaması ve dinleme becerisini ikinci sınıf beceri olarak görmesi nedeniyle, Nunan (1999) dinleme becerisine "Külkedisi" adını vermiştir.

Ancak, 1960'larda sözlü dil becerilerinin gündeme gelmesi ve 1980'lerde Krashen'in algılanabilir girdi üzerine görüşlerinin önem kazanması ile dinleme becerisi dikkat çekmeye başlamıştır. Öğrencinin sınıfta dinlediği, komutları takip ettiği ve dinlediklerini anladığını sözlerle değil de hareketlerle gösterdiği James Asher'in (1969) Total Physical Response adlı metodolojisi dil öğreniminde kökten değişiklikler yapılmasına yol açmış, Asher'in yaklaşımının uygulamaya konulması ile birlikte sınıflar yaşam alanlarına dönüştürülmeye başlanmıştır. Asher'in yaklaşımı Krashen'in (1982) benzer görüşleri ile desteklenmiştir.

Öğrencinin öğrendiği dile olabildiğince maruz bırakılması, sürekli bilgi yüklenmesi görüşünden hareket eden Krashen'e göre erken yaşlarda edinilen dil, öğrencinin aktif katılımıyla desteklendiği takdirde daha etkili bir şekilde öğrenilebilmektedir. Bundan başka, yine 1980'lerde Gillian Brown (1987) gibi yaklaşımcılar, dinleme becerilerinin okulda geliştirilebileceğini öne sürerek, daha önceleri yaygın olan bu becerilerin otomatik olarak edinildiği görüşüne karşıt bir görüş geliştirmişlerdir.

Tüm bu gelişmelerin tohumları 1969 yılında, Cambridge'de, yabancı dil öğretiminde dört önemli noktanın belirlendiği ve dinleme becerisinin temel beceriler arasında kabul edildiği ikinci AILA (International Association of Applied Linguistics) konferansında atılmıştır (Morley, 2001). Yabancı dilde sözlü iletişimi gerçekleştirebilmek için, öğrencinin o dildeki pek çok bilgi, beceri ve kullanımla karşılaşmasının ve bir süre bunların öğrenciye yüklenmesinin gerektiğini düşünen uzmanlara göre, bu yükleme dil öğreniminin ilk basamağıdır. Ayrıca, konuşulan dil,

öğrenci için bir karşılıklı etkileşim aracı olduğu için, tepki geliştirebilmenin ilk koşulu olarak etkiye maruz kalmak ve bu etkiyi doğru yorumlamak gerekmektedir (Rivers, 1966; Krashen, 1982; Brown, 1987; Nation ve Newton, 2009).

Bunun dışında, dinleme becerisinin sınıfta öğretilmesinin ders ortamı için de çeşitli faydaları olduğuna dikkat çekilmiştir (Rost, 1994). Öğrencinin sadece sınıfta konuşulan değil, gerçek hayatta konuşulan İngilizceyle de karşılaşmak zorunda olması, öğretmenin dinleme alıştırmaları yaparken, ilgi çekici kaynaklar kullanabilmesine imkân sağlamak ve böylece yeni bir konu öğretimi hem öğretmen hem de öğrenci açısından zevkli bir hale gelmektedir.

Dinleme becerisi üzerine yapılan araştırmalar yirminci yüzyılın ortalarında başlayarak, aynı yüzyılın sonlarına doğru belirgin bir hız ve yoğunluk kazanmıştır. Alanyazında önceleri kanıksanmış ve çok az dikkat çekmiş dinleme becerisinin önemi zaman içinde fark edilmiştir.

Dinleme becerisi, günümüzde dil öğrenme sürecinin en önemli parçalarından biri olarak görüldüğü için aktif bir beceri olarak kabul edilmektedir (Morley, 2001; Peterson, 2001). Güven (2007), dinleme becerisi üzerine yapılan belli başlı çalışmaları ve sonuçlarını şu şekilde özetlemektedir:

- Nida (1957) : Bir dili konuşmayı öğrenmek, büyük ölçüde o dili dinlemeyi öğrenme işidir.
- Newmark and Diller (1964): Sadece konuşma becerisinin dayanağı olarak değil, kendi başına bir beceri olarak dinleme ve anlama becerisinin sistemli bir şekilde geliştirilmesi gereklidir.
- Rivers (1966): Konuşulanlar bir başkası tarafından anlaşılıyorsa iletişim gerçekleşmiş olamayacağına göre ve hedef iletişim ise konuşulanların dinleyen tarafından anlaşılması birincil önemdedir.
- Asher (1969): Her yaştaki insan beyni, bebeklerin ana dili öğrenirken yaşadığı süreci izleyerek, yani belirli bir süre sadece o dili dinleyerek, o dilin seslerini, gramerini ve mantığını anlayabilir.
- Nord (1981): Konuşmadan anlamak mümkün olmakla birlikte anlamadan konuşmak mümkün olmayacağına göre, dinleme becerisinin öğrenilmesi, konuşma becerisinin öğrenilmesinden önce gelmelidir.

- Krashen (1982): Algılanabilir girdi yabancı dil ediniminde önemli bir faktördür. Üretimden önce kavrama anlayışına dayalı bir yaklaşım başlangıç aşamalarında yabancı dil edinimini kolaylaştırabilir.
- Brown ve Yule (1983): Dinleme güçlüğü birbiriyle ilişkili dört faktör etkilemektedir:
  - Konuşan Faktörü: Konuşmacının sayısı, konuşma hızı ve aksanları gibi unsurlar dinleme-anlamayı etkiler.
  - Dinleyen Faktörü: Dinleyicinin, konuşmaya kulak misafiri mi yoksa katılımcı mı olduğu, kendisinin beklenen tepkinin boyutları, konuşmayla ne kadar ilgili olduğu dinleme-anlamayı etkiler.
  - İçerik Faktörü: Gramer, kelime veya bilgi örüntüsünün karmaşıklığı, dinleyenden beklenen alt bilgi dağılımı gibi unsurlar dinleme anlamayı etkiler.
  - Destek materyaller: Resim, diyagram veya diğer görsel destek materyaller dinleme-anlamayı etkiler.
  - Watson ve Smeltzer (1984) : Dikkat, motivasyon, ilgi, konu hakkında ön bilgi gibi öğrenciyle ilgili unsurlar dinleme-anlama başarısını etkiler.
  - Chaudron ve Richards (1986): Konuşmada kullanılan belirleyici yapılar hakkında bilgi sahibi olmak anlamayı kolaylaştırır.
  - Nunan (1987): Sistemli olarak gerçek dinleme materyallerine maruz bırakılan öğrenciler, planlı olarak hazırlanmış dinleme materyalleri kullanan öğrencilerden daha fazla performans göstermişlerdir.
  - Spada (1990): Şema çıkarma görevi verilen öğrenciler, hazırlıksız dinleme yapan öğrencilerden daha yüksek performans sergilemişlerdir.
  - Ross (1992): Teyp dinleme materyalleri kapsamlı girdi girişini kolaylaştırır.
  - Mendelsohn (1994): Dinleme becerisi, amaçları net bir şekilde belirlenmiş, otantik materyal yönünden zengin, etkin stratejilerin kullanıldığı, öğrencinin aktif rol oynayarak yer aldığı etkinlik temelli bir ortamda öğretilmelidir
  - Rost (1994) : Dil ediniminde girdinin anlaşılması esas olduğuna göre, dinleme becerisinin geliştirilmesi dil sınıflarında hayati önem taşımaktadır. Otantik dinleme materyallerinin kullanımı öğrenciyi ana dil konuşanlarını anlamaya teşvik eder.

Dinleme alıştırmaları öğrencilerin kelime, gramer ve yeni konuşma kalıpları gibi konulara dikkatini çekerek, öğretmene kolaylık sağlar.

□ Nunan (1997): İçerik işleme derinliği dinleme anlamayı etkileyen önemli bir faktördür.

“Görüldüğü gibi özellikle son 20 yıl içinde yabancı dil öğretiminde dinleme becerisinin önemi üzerinde durulmuş ve bu becerinin nasıl geliştirilebileceği hakkında çeşitli görüşler ortaya atılmıştır” (Güven, 2007:30).

### 2.2.2. Dinleme Eğitimi

Aktif bir süreç olan dinleme yabancı dilde bir beceri olarak öğretilirken geçmişte kabul gören düşüncelerin aksine iki şekilde ele alınabilir. Bunlardan ilki yazma, okuma, konuşma hatta gramer gibi becerilerin eğitimi için kullanılan yöntem, yaklaşım ve materyallerin bir taraftan dinlemeye de katkı sağlamasıdır. Dinleme becerisi için asıl önemli olan ise bu şekilde plansız programsız olarak onu kendi haline bırakmak değil, dinleme becerisine ve dinleme eğitimine özel bir yer vermektir. Yabancı dil dersleri ve programları yapılandırılırken dinleme becerisi adı altında, öğrencinin kulak – zihin – algı üçgenindeki yetilerinin ve becerilerinin gelişmesinin sağlayacak belirli uygulama ve çalışmalar yapılmalıdır. Özbay (2005,2009), dinleme eğitimi adıyla gerçekleştirilecek her türlü etkinliğin öğrencinin, eğitim ortamının, sürenin vb. etkenlerin genel ve özel şartlarına uygunluk açısından özenle yapılandırılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Dinleme eğitimi sırasında uyulması gereken ilkeleri şöyle sıralayabiliriz:

#### 1. İlke:

Çalma aygıtı çalınan materyal kadar önemlidir. Sesin sınıfın her yanından duyulmasını sağlayacak kalitede olmalıdır. Aygıtta bir sayaç olması da ileri-geri yaparken çok faydalı olacaktır.

#### 2. İlke:

Hazırlık, dinleme ve video üçlü bir sistem olarak birbirlerini tamamlarlar ve ilişkidirler. Öğretmen kullanacağı dinleme materyalini dersten önce mutlaka dinleyip çıkabilecek sürprizlere karşı hazırlanmalıdır. Ayrıca öğrenciye de dinlemede geçecek konu ile ilgili ve onu konuya yakınlaştıracak uygulamalar yapılmalıdır. Konuyla ilgili resimleri öğrenciye gösterme, konuyu tartışma, konuyla ilgili soruları okuma gibi bir

hazırlık evresi (warm-up phase) oluşturulabilir. Bu çerçevede şayet dinleme aktivitesi video ile yapılacaksa videonun önce sessiz izletilmesi de dinleme yaptırma doğru davranış olarak kabul edilebilir.

### 3. İlke:

Bir defa dinleme yeterli olmayacaktır. Bir defa dinlemenin yeterli olduğu durumlar neredeyse hiç yoktur. Öğrenciler kaçırdıkları yeri anlamak için muhtemelen tekrar dinlemek isteyeceklerdir. İlk dinleme öğrenciye konunun genel hatları hakkında bilgi verir. Bu nedenle sonraki dinlemelerde öğrencinin işi kolaylaşacaktır. Zaten öğrenci 2–3 defadan sonra artık dinlemek istemeyecektir.

### 4. İlke:

Öğrencilere içerik de sunulmalı, sadece konuşmanın dili ya da dil yapısı ile sınırlı kalınmamalıdır. Okumada olduğu gibi dinlemede de anlama yönelmek çok önemlidir

... Katılıyor musun? Türünden sorular; ‘nasıl bir ifade kullanmış?’ türünden, yapı ile ilgilenen sorular kadar önemlidir.

### 5. İlke:

Farklı dinleme düzeyleri için farklı dinleme ödevleri gerekir. Örneğin ilk dinlemede yapılacak aktivite türü ve sorular genel hatlara yönelik olmalıdır. Bu, dinlemeyle ilişkili stresi de azaltır. Sonra ki dinlemelerde ayrıntıya giren aktivitelere de yer verilebilir ( bilgi, üslup, telaffuz gibi ).

### 6. İlke:

İyi öğretmen dinleme metnini sonuna kadar kullanabilen öğretmendir. Kendini ve öğrencilerini dinlemeye tam adapte ve motive etmiş bir öğretmen dinleme materyalini çok çeşitli aktiviteler için tekrar tekrar kullanabilir. (Harmer, 2003)

## 2.2.3. Aktif Bir Süreç Olarak Dinleme Becerisi

Dinleme esnasında beyin son derece karmaşık süreçlerden geçmektedir.

Dinleme sadece seslerin aktarılması değildir. Dinleme esnasında, kulak vasıtasıyla alınan sesler, psikomotor süreçlerden geçmekte ve çok sayıda bilişsel ve duyuşsal mekanizma harekete geçmektedir.

“Bunlardan ilki, akustik sinyal ile anlamın iç içe kodlandığı, ses birimlerini, heceleri ve kelimeleri tanıma aşaması olan algısal işlem sürecidir.

Daha sonra, ses şifrelerinin anlama dönüştürülerek kısa dönemli hafızada depo edildiği geçiş süreci adı verilen anlamlandırma aşaması gelir.

Son aşama ise eski ve yeni bilgilerin ilişkilendirilerek kavramaya dönüştürüldüğü kullanma aşamasıdır” (Peterson, 2001).

Dil becerisi yüksek kişiler bu aşamaları zorlanmadan olmadan verimli bir şekilde geçerler. “Dil öğreniminin ilk dönemlerinde, dinleme ve anlama becerisinin kazanılması bilinçli ve dikkatli bir çabayı gerektirse de, sonraki evrelerde bu beceri otomatikleşir ve hızlanır” (McLaughlin, Rossman, and McLeod, 1983:35).

Dinleme süreci özet olarak şu şekilde açıklanabilir (Brown, 2001).

1. “Dinleyen ham konuşmayı duyduktan sonra kısa dönemli hafızada bir resim oluşturur. Bu resmin içinde tonlama, cümleler, ifadeler ve vurgulama gibi konuşmanın ana hatları yer alır.
2. Dinleyen, konuşmanın niteliğini (sohbet, radyo, TV yayını, vs.) tespit ederek, aldığı mesajı yorumlar.
3. Dinleyen, konuşmanın tipine, içeriğine bakarak, konuşmacının niyetini anlar ve böylece kendisinden ne beklediği hakkında kestirimde bulunur.
4. Dinleyen, bir şema çıkararak, bu şemayı mesajı yorumlamada kullanır.
5. Dinleyen konuşmaya anlam yükler ancak bu anlam bazen konuşmacının niyetiyle uyuşmayabilir.
6. Dinleyenin, kastedilenin dışında bir şey anlamasının sebebi, konuşmacının dikkatsizliği, dinleyenin dikkat eksikliği, kavramsal ya da konusal karmaşıklık veya psikolojik engeller gibi çeşitli nedenlere bağlı olabilir.
7. Dinleyen, edindiği bilgiyi, kısa ya da uzun dönemli hafızaya yerleştirir. Çabuk cevap vermesi gerektiği durumlarda kısa dönemli, konferans gibi konuşmalarda uzun dönemli hafızasını kullanır.
8. Dinleyen, konuşmanın ilk halini unuttur, ancak edindiği bilgiyi korur” (s.37).

Bu süreçlerin bilinmesi, yabancı dil öğretiminde son derece önemlidir. Çünkü öğrencinin dinleme amacı, konuşma ortamının yaratılması, etkili dinleme tekniklerinin geliştirilmesi ve uygun yöntem, teknik ve kaynak belirleme, bu süreçlerin doğru yorumlanmasıyla sağlanabilir.

#### 2.2.4. Dinleme Tipleri ve Amaçları

Dinlemede yaşanan süreçler, dinlenen materyale ve dinlemenin amacına göre farklılık gösterir. Bir havaalanındaki duyuruyu dinlerken güdülen amaç ve yaşanan süreç ile bir radyo programını dinlerken güdülen amaç ve yaşanan süreç birbirinden farklıdır. Ayrıca, ders ortamında dinleme becerilerinin öğretilmesinde varılmak istenen hedefe göre yapılan etkinliklerde farklı dinleme tipleri kullanılmaktadır. Günlük hayatta, insanlar çeşitli dinleme ortamlarında bulunurlar.

Karşılaşılan herhangi bir sorunu çözme, merak etme veya bilgi edinme gibi nedenlerden dolayı, canlı veya cansız kaynaklardan sözlü yanıt alma amacıyla yapılan dinleme etkinliğine işlevsel (instrumental) dinleme denir. Kişilerin özel meraklarından dolayı veya keyif alma amacıyla ilgi duydukları konuları dinlerken yaptıkları dinleme etkinliğine ise keyifsel (pleasurable) dinleme adı verilmektedir (Harmer, 2001).

Dinleme tipleri, ayrıca, tümevarım ve tümdengelim şeklinde de sınıflandırılmaktadır. Tümevarım dinleme tipinde, seslerden kelimelere, kelimelerden, gramer yapılarına, gramer yapılarından da anlamaya ve kavramaya doğru giden bir süreç yaşanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, dinlenenlerin anlaşılması, pek çok parçanın birleştirildiği doğrusal (linear) bir sürecin sonunda gerçekleşmektedir (Nunan, 2002).

Dinleyenin bir tür kayıt cihazı gibi, sözlü mesajları parçadan bütüne doğru sıralayarak beyne kaydettiği, son aşamada ise tüm parçaları birleştirerek anlamlandırdığı bu dinleme tipi yabancı dil öğretim programlarında sıkça kullanılmaktadır (Anderson ve Lynch, 1988). Tümdengelim dinleme tipinde ise, eldeki bilgilerden, gerçeklerden, varsayımlardan veya beklentilerden yola çıkılarak dinlenen metin hakkında tahmin ve yorumlar yapılmakta, konu genel olarak anlaşılmaktadır (Chaudron ve Richards, 1986).

Tümevarım gibi tümdengelim dinleme tipi de özellikle 1980'lerden sonra yabancı dil öğretiminde önemli ölçüde söz sahibi olmuştur.

Dil öğrenimi gibi karmaşık bir süreçte tümevarım ve tümdengelim gibi süreçlerin kesin çizgilerle birbirinden ayrılmasının imkânsızlığı, bu iki sürecin sürekli karşılıklı bir etkileşim içinde olduğu dikkat çekilen bir diğer noktadır (Harmer, 2001).

Dinleme etkinlikleri yapılırken, genellikle öğrencilerden tek taraflı bir yaklaşım sergilemelerini beklediğine, öğrencilerin sadece materyalleri dinleyerek, ses, kelime ve gramer bilgisini ayırt etme gibi etkinlikler gerçekleştirdiklerine dikkat çeken Richards (1990), karşılıklı, işteş, tümevarım ve tümdengelim süreçlerinin birlikte ve iç içe kullanıldığı bir dinleme tipi önermiştir.

Richards (1990) tarafından hazırlanan alternatif dinleme tipinde, öğrenciler sınıf içinde dinleme etkinliklerini yaparken, kayıt cihazına bağlı kalmayarak, bir yandan öğretmenleri ve arkadaşları ile etkileşim içinde fıkra anlatımı, iltifat etme, günlük kısa konuşmalar yapma gibi etkinlikler gerçekleştirmekte (interactional), öte yandan ise komutlar, yol tarifleri, konferanslar, haber yayınları ve benzeri metinler içeren materyalleri takip etmektedirler (transactional).

Kimi kaynaklarda, dinleyenin tepkileriyle dinleme ortamına katılıp, katılmamasına göre dinleme türleri karşılıklı (reciprocal) dinleme ve tek taraflı (nonreciprocal) dinleme olarak iki gruba ayrılmaktadır (Nunan, 2002).

Karşılıklı (Reciprocal) dinlemede, dinleyen konuşma veya sohbet ortamına etkiye tepki vererek katılmakta ve böylece interaktif bir süreç yaşanmaktadır.

Tek taraflı (Nonreciprocal) dinleme tipinde ise dinleyen, sadece dinlemekte, aldığı mesaja herhangi bir cevap vermemekte veya tepki göstermemektedir.

Nunan, yabancı dil öğretiminde her iki tür dinleme tipinin sınıfta kullanılması gerekliliğine dikkat çekmiş, sınıf içinde dinlenen metinler üzerinde tartışma ortamı yaratarak karşılıklı (Reciprocal) dinleme, telesekreterdeki mesajları, havaalanı veya tren istasyonu gibi yerlerde yapılan anonsları, cep telefonlarındaki standart, sesli mesajları dinleterek de tek taraflı (Nonreciprocal) dinleme imkânı sağlanması gerektiğini öne sürmüştür.

Bir başka yaklaşımda dinleme becerileri kapsamlı (extensive) ve yoğun (intensive) dinleme süreci şeklinde iki grup altında ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre, öğrenciler, kapsamlı (extensive) ve yoğun (intensive) dinleme süreç ve araçlarından faydalanarak, dinleme becerilerini geliştirebilirler.

Bu süreçler Harmer (2001) tarafından şöyle özetlenmektedir:

Kapsamlı (extensive) dinleme genellikle sınıf dışında, öğrencilerin evde veya buldukları taşıtta, radyo, televizyon gibi araçlardan kendi seçtikleri materyalleri dinleyerek, bireysel ya da grup üyesi olarak yaptıkları dinleme etkinlikleridir. Kimi istekli öğrenciler kendiliğinden bu tip dinlemeye yönelirken, kimilerinin yönetilmeye ve yönlendirilmeye ihtiyaçları olabilir. Bu durumda öğrencilere kendi seslerini kaydederek dinleme, dinledikleri materyalle ilgili dosya, proje, özet vs. hazırlama gibi yan etkinlikler sağlanarak, kapsamlı dinleme gerçekleştirilebilir.

Yoğun (intensive) dinleme, sınıf ortamında, öğretmen denetiminde, kayıtlı materyalden yapılan dinlemedir. Bu dinleme tipinin avantajları, öğrenciye sınıf ortamında öğretmenin dışında, farklı ortamlardaki farklı karakterlerden oluşan kaynaklardan, çeşitli şekillerde hazırlanmış, ucuz, kullanıma hazır materyallerle dinleme imkânı sağlamasıdır. Ancak, zayıf akustik koşullara sahip, tek bir teybin etrafına toplanmış öğrencilerden oluşmuş, aşırı kalabalık sınıf ortamları ve anlaşılmayan kısımların sınırsız sayıda tekrar dinlenebilme ihtimalinin gerçek hayattaki dinlemeyle örtüşmemesi, bu dinleme tipinin olumsuz yanlarıdır.

Bir diğer yoğun dinleme şekli de canlı dinlemedir. Sınıftaki öğretmenin veya sınıfa davet edilen misafirlerin dinlenmesiyle gerçek bir konuşma ortamında bulunmak, anlaşılmayan durumların netleştirilmesi için konuşanla interaktif bir süreç yaşayabilmek, konuşanı görebilmek, bu tür dinlemenin avantajları arasındadır. Canlı dinleme, sesli okuma, hikâye anlatma, mülâkat veya sohbet gibi çeşitli şekillerde yapılabilir. Panel veya konferanslara katılmak da canlı dinleme ortamlarıdır.

Dinleme sürecinde, öğrenciler dinleme performanslarını çeşitli şekillerde sergilerler.

Dinleme tekniklerinin sayıca çok olması nedeniyle, öğrencilerin dinleme performanslarının ve süreçlerinin bilinmesi, dinleme eğitimi verilirken, teknik seçiminde faydalı olmaktadır.

Yabancı dil eğitiminde en sık karşılaşılan ve kullanılan dinleme süreçleri özet olarak şu şekilde gruplandırılabilir (Brown, 2001):

#### *1. Tekrarıcı Dinleme (Reactive Listening)*

Bu dinleme tipinde, öğrenci sadece bir teyp kayıt cihazı gibi işlev görür. Burada öğrenciler duyduklarını tekrar ederler ve herhangi bir anlam üretme aşamasına geçmezler. Bu tekniğin amacı öğrencinin telaffuz ve tonlamasını düzeltmektir.

## 2. Yoğun Dinleme ( *Intensive Listening* )

Kelime, tonlama, vurgu, ayırıcı ses (fonem) gibi ayrıntıları yakalama amacıyla yapılan, tüme varım tekniğinin kullanıldığı bir dinleme tipidir. Yoğun dinleme sürecinde öğrencilerden grup veya bireysel alıştırmaları yapabilmek amacıyla anahtar kelimeleri ve gramer yapısı, vurgu, tonlama, kısaltma gibi ayrıntıları yakalamaları beklenir.

## 3. İletişimsel Dinleme ( *Responsive Listening* )

Sınıf içi dinleme etkinliğinin büyük bir oranını bu dinleme tipi oluşturur. İletişimsel dinleme, öğretmenlerin kısa ve anlaşılır soru cümlelerine öğrencilerin beklemeden tepki verdikleri, günlük konuşma sürecidir.

Bu dinleme sürecinde şu teknikler kullanılabilir.

- Sorular sormak ( “Nasılsın?” “Dün akşamki maçı izledin mi?” )
- Komutlar vermek ( “Çalışma kitaplarınızı çıkarın ve sayfa 19’u açın” )
- Konuşmayı netleştirmek ( “Son söylediğin kelime neydi?” )
- Anlamayı kontrol etmek ( “Elektrikler kesildiğinde, asansörde kaç kişi vardı? )

## 4. Seçici dinleme ( *Selective Listening* )

Uzun süren konuşmalarda, öğrenciden tüm konuşmayı anlamasını beklemekten ziyade, belirli bir bilgiyi edinmek amacıyla, dinlenen metni taraması ve gerekeni anlaması istenir. Bu tarz bir dinleme tipini medya yayınları, hikâyeler, anekdotlar, hitabetler ve monologlar oluşturur. Bu dinleme tipinde, metinde geçen kişi isimleri, tarihler, yer, ortam, içerik, ana fikir veya sonuç çıkarma gibi konularda sorular sorularak, öğrencinin anlaması test edilebilir.

## 5. Kapsamlı Dinleme ( *Extensive Listening* )

Bu dinleme tipi, yoğun dinlemenin aksine tümünden gelim yöntemiyle dinlenen materyali bütünsel olarak anlamayı kapsar. Uzun konferanslar veya bir sohbet dinlerken ya da karmaşık bir mesajı yakalama niyetiyle yapılan dinlemelerde başvurulan dinleme tipidir. Bu dinlemede not alma, soru sorma gibi interaktif becerilere gerek duyulabilir.

## 6. İnteraktif Dinleme ( *Interactive Listening* )

Bu dinleme tipi yukarıdaki beş dinleme tipinin tümünü kapsar. Dinleyenin aktif bir biçimde tartışmalara, sohbetlere, ikili veya grup çalışmalarına katıldığı, konuşma becerisinin de yer aldığı gerçek ortamlarda daha sık karşılaşılan dinleme tipidir (Güven, 2007; Brown, 2001).

İnsanlar bir veya birden fazla kişi tarafından gönderilen sözlü mesajlarla çeşitli ortamlarda karşılaşabilirler. Komut, uyarı veya açıklama bildiren duyurular, radyo, TV, kaset, film gibi medya araçları, tiyatro, açık oturum, konferans, eğlence yerleri gibi canlı ortamlar veya kulak misafiri olunan sohbet ve tartışma ortamları bunlardan bazılarıdır.

Bu ortamlarda dinleme genel ifadeyi yakalamak, özel bilgi edinmek, ayrıntıyı anlamak veya ima edilen noktaları kavramak gibi çeşitli amaçlarla yapılmaktadır (Sarıçoban, 2001:41).

Dil edinim sürecinde, dinleme esnasında, bir dizi eş zamanlı (simultaneous) ve etkileşimsel (interactive) eylem ve etkinlik yaşanır. Bu eylem ve etkinlikler dinleme becerisi adı verilen, işitilenlerin hecelenmesi, kelimelerin ayırt edilmesi, konuyla ilgili genel çerçevenin hatırlanması ve kelimelerin dinlenen metinle anlam yönünden eşleştirilmesi gibi çeşitli alt süreçlerden oluşur (Peterson, 2001).

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Ortak Çerçeve Dil Programında (CEFR) dinleme becerileri dört ana başlık altında şöyle tanımlanmıştır (Council of Europe,2002):

- *İşitsel-sesbilimsel (auditory phonetic) beceriler (sesleri ve ifadeleri algılayabilmek)*
- *Dilbilimsel beceriler (gramer bilgisi ile mesajı anlayabilmek)*
- *Semantik beceriler (mesajın anlamını çözebilmek)*
- *Bilişsel beceriler (mesajı yorumlayabilmek)*

Dinleme becerileri mikro dinleme becerileri ve makro dinleme becerileri olarak iki ana başlık altında incelenebilir (Willis, 1981).

Mikro dinleme becerileri sesleri, telaffuzu ve tonlamayı tanıma, bilinmeyen kelimeleri paniğe kapılmadan tahmin etme, konu ile ilgili mevcut bilgilerden faydalanarak kestirimde bulunma, günlük konuşmalarda kullanılan ifadeleri ayırt etme, zamirler, bağlaçlar ve benzeri dilbilimsel parçaları fark etme gibi dil öğrenme sürecinin başlarında gerekli becerilerden oluşmaktadır.

Makro dinleme becerileri ise daha kapsamlı becerilerden oluşmaktadır. Özel veya genel bilgi edinme, söylenenlerin özünü kavrama, emir ve talimatları anlama, ima edilen duygu veya düşünceyi anlama makro dinleme becerileri arasında yer almaktadır.

Dinleme becerisinin kullanılma amaçları ve dinleme davranışları genel hatlarıyla şöyle özetlenebilir (Harmer, 2001; Nunan, 2002):

- Konuyu anlamak: Dinleme beceri düzeyi yüksek öğrenciler dinledikleri metnin konusu hakkında hızla fikir sahibi olabilir ve böylece metni daha etkin bir biçimde takip edebilirler.
- Öngörü ya da kestirimde bulunmak: Konu hakkında ön bilgisi olan öğrenciler, daha sonra duyacakları metin hakkında öngörü ya da kestirimde bulunurlar.
- Genel anlamı (özü) yakalamak amacıyla dinlemek: Dinleme beceri düzeyi iyi dinleyiciler, ayrıntılara çok takılmadan, genel anlamı yakalarlar ve dinlemede tümdengelim (topdown) sürecini kullanırlar. Olayın özünü kavrarlar.
- Özel bir bilgi edinmek amacıyla dinlemek: Özü yakalamak amacıyla yapılan dinlemenin aksine, haberlerde dikkatimizi çeken bir şeyi dinlemek veya bir filmin tanıtım programında, yönetmen veya konuyu öğrenmek gibi amaçlarla yapılan dinlemedir. Amaçlanan bilgiye ulaşana kadar diğer bilgiler yüzeysel dinlendiği için bu dinleme türüne tarama (scanning) adı verilmektedir.
- Ayrıntılı bilgi edinme amacıyla dinleme: Bilimsel süreçlerin tarifini, telefon numaralarını, adresleri, yol tariflerini, hava alanı vs. anonslarını veya talimatları dinlerken söylenen her şeyi yakalamak amacıyla yapılan pür dikkat dinleme türüdür.
- Yorum yapma: Bazen, konuşmada kullanılan kelimeler ve cümleler gerçek anlamlarının dışında, farklı anlamlar ifade edebilirler. Sözlü veya sözsüz geniş bir bağlamda, ton, mimik, jest gibi unsurlarla, kullanılan kelimelerin ardındaki ima edileni anlamada yapılan dinlemedir.

#### 2.2.5. Dinleme Stratejileri

Dinleme becerileri fark edilmeden kazanılan ve kullanılan eylemlerdir.

Dinleme stratejileri ise, dinlerken anlama sürecinin her hangi bir nedenle kesintiye uğradığı durumlarda, dinleyenin sorunu çözmek ve anlamayı sürdürmek için bilinçli olarak başvurduğu işlemlerdir (Chamot, 1995; Yavuz, 2004; Teng, 1998; Tütüniş, 2002). Doğal olarak edinilen becerilerin aksine, belirli bir amaca ulaşmak için bir plân ve program dâhilinde strateji eğitimine gerek duyulabilir. Dinleme stratejileri

meta-bilişsel, bilişsel ve sosyal etkili olmak üzere üç ana başlık altında toplanmıştır (Peterson, 2001).

Meta-bilişsel stratejiler, bilginin dinleme yoluyla edinilmesinde planlama, izleme ve değerlendirme gibi amaçlar için kullanılır. Bilişsel stratejiler ise ön hazırlık yapma, düzenleme, özetleme ve ayrıntıya dökme gibi yollarla bilgiyi işlemede kullanılır. Dinleme becerisinde konuşan ve dinleyen olmak üzere iki taraf bulunması nedeniyle, diğer stratejilere göre daha önemli olduğu düşünülen sosyal etkili stratejiler ise işbirlikçi öğrenme, detay sorma, öğrenme ortamında duyguları yönetme gibi stratejilerden oluşur (Oxford, 1990).

Strateji kullanımı ile dinleyenin dil performansı arasında ilişki olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. İleri düzeydeki dil öğrencilerinin, başlangıç düzeyindekilerden daha fazla sayıda strateji kullandıkları, strateji seçiminde bilinçli ve esnek davrandıkları, başlangıç ve ön-orta düzey öğrencilerinin ise strateji kullanımından ziyade somut bilgiye ihtiyaç duydukları, dinleyecekleri metin hakkında şartlandıkları, yüzeysel bilgi edindikleri görülmüştür. (O'Malley, Chamot ve Kupper, 1989; Rost ve Ross, 1991; Vandergrift, 1998).

Dinleme stratejileri kullanılırken uygulanacak tekniklerin belirlenebilmesi için, edinilmesi gereken mikro beceriler çeşitli kaynaklarda şöyle özetlenmiştir (Richards, 1983; Nunan, 1999; Brown, 2001).

1. Farklı uzunluklarda sözcük öbeklerini kısa dönemli hafızada saklama.
2. Farklı sesleri ayırt edebilme.
3. Vurgulu, vurgusuz yapı ve kelimeleri, ritmik yapıları- tonlamalı ifadeleri ve bu tonlamaların işaret ettiği anlamları fark edebilme.
4. Kelimelerin değişik şekillerini fark edebilme.
5. Kelimelerin özünü, kelimelerin sınırlarını ayırt edebilme ve kelimelerin sıralanışını ve bunun önemini anlayabilme.
6. Farklı hızlardaki konuşmaları takip edebilme.
7. Konuşmalardaki duraklamaları, hataları, düzeltmeleri ve diğer değişkenleri yakalayabilme.
8. İsim, sıfat, fiil gibi kelime yapılarını, cümle zamanları, çoğul yapma gibi sistemleri, kalıpları, kuralları, vs. fark edebilme.

9. Cümlenin öğelerini tespit etme ve bunları önemli ve daha az önemli olarak ayırt edebilme.
10. Özel bir anlamın farklı gramer yapılarıyla anlatabileceğini görme.
11. Bitişik unsurları tanıma.
12. Sözlerin, ortama, konuşulan kişiye ve amaçlara göre iletişimsel fonksiyonlarını fark edebilme.
13. Gerçek dünya bilgisi kullanarak, ortam, konuşmacılar ve amaçlar hakkında anlam çıkarma.
14. Tarif edilen olay ve fikirlere bakarak, sonuç tahmin etme, bağlantıları yorumlama sebep ve sonuçlar hakkında mantık yürütme ve ana fikir, yan fikir, yeni fikir, eldeki fikir, genelleme ve örnekleme gibi ilişkileri bulma.
15. Gerçek ve dolaylı anlamı ayırt edebilme.
16. Mimik, jest veya vücut dili gibi diğer sözsüz ipuçlarından faydalanarak, anlamı çözebilme.
17. Anahtar kelimeleri yakalamak, metinden kelimelerin anlamını tahmin etmek, yardım istemek ve işaret dili kullanmak gibi dinleme stratejileri kullanmak ve geliştirmek.

Dinleme stratejilerinin ve becerilerinin bilinmesi, dinleme becerisinin geliştirilebilmesi için son derece gerekli olmakla birlikte, öğrenmede öğrencinin rolü ve bu rolün öneminin büyüklüğü, strateji ve beceri geliştirilmesinde öğrenci tiplerinin ve öğrenme stillerinin bilinmesini ve bu temele dayalı öğrenme etkinliklerinin yapılmasını gerektirmektedir.

#### 2.2.6. Dinlemenin Önemi

Öğrenciler, konuşma dilini dinleyerek İngilizcenin farklı telaffuz ve aksanlarını duyma imkânına sahip olurlar. Yalnızca kendi öğretmenlerinin aksanındansa hem farklı kültür ve tabanlardan gelen insanları dinlemeleri hem de İngilizcenin farklı lehçe ve şivelerini (British English, American English, Caribbean English, Indian English ) duyma imkânı bulmaları bakımından dinleme aktivitelerinin yaptırılması çok önemlidir.

Dil farklılığının (Language Variety) farklı gramer, kelime hazinesi, telaffuz ve tonlamalara sahip olmak gibi bir problemi de vardır.

Ancak bu farklılık imkânı sunulurken sınıfın durumu ve düzeyi de göz önünde bulundurulmalıdır. Nadir ve zayıf olarak da olsa öğretmenlerinkinden farklı bir ses duymaları öğrencilere İngilizcenin dünyadaki durumu hakkında bir fikir verecektir.

Öğrencilerin konuşma diline maruz kalmalarını sağlamanın en temel yöntemi onlara ses kayıtları dinletmektir. Bu aktiviteler onlara şarkılar, rakamlar, radyo yayınları, günlük konuşma vs. birçok alandan formal-informal birçok konuşma özelliğini duyma imkânı sağlayacaktır.

Dinleme eğitiminin ikinci önemli nedeni ise öğrencilerin bilinçaltında dil edinimi sağlamasıdır. Dil öğreniminde dile maruz kalmak çok önemlidir. Dinleme süresince öğrenci farkında olmadan (sub-consciously) öğrenmektedir.

Öğrenciler bu aktiviteler süresince sadece gramer ve kelime değil telaffuz, ritim, tonlama, vurgu konularında da çok önemli bilgiler edinmektedirler.

Son olarak söyleyebiliriz ki dinleme becerisi de okuma gibi yapıldıkça gelişen bir beceridir. Dinleme bir beceridir ve öğrencilere bu anlamda vereceğimiz herhangi bir imkân onların iyi birer dinleyici olmalarına yardım edecektir.

### 2.2.7. Anlaşılabilir Girdi (Comprehensible Input)

‘Anlaşılabilir girdi’ şeklinde Türkçeye aktarılabilir olan bu ifade ilk olarak Stephen Krashen tarafından ‘girdi kuramı’ (input hypothesis) adı altında öne sürülmüştür. Krashen’a göre dilbilimsel olan ve olmayan tüm bilgiler ‘i’ simgesiyle bir başlık altında toplanacak olursa, algılanan ve anlaşılan her girdiyle  $i+1$  konumuna ilerlenir. Burada dilbilimsel olan (linguistic) ve dilbilimsel olmayan (meta – linguistic/ extra – linguistic) bütün girdiler hesaba katılmakta ve dilbilimsel olmayan girdiler ve öğeler ‘diğer şartlar’ (context) şeklinde tanımlanmaktadır.

Dinleme becerisi algıya dayalı olması yönüyle anlaşılabilir girdi olarak değerlendirilmekte ve bu yolla edinilen bilgi ve beceri diğer alanlarda kullanılmaya hazır çıktıları oluşturmaktadır. Piske ve Scholten’e göre (2009) yabancı dil öğrenme sürecinde kelime, gramer ve okuma becerilerinin gelişmesinin dinleme yoluyla girdi kazanılarak gerçekleşeceğinin kanıtlayan pek çok araştırma sonucu vardır.

### 2.3. Özgün Materyaller

### 2.3.1. Özgün Materyallerin Tanımı

Özgün materyaller, hazırlanış amacı eğitim olmayan ancak eğitim ortamlarında doğal ve özgün bilgi, beceri ve yeteneklerin öğretilmesinde kullanılabilen her türlü eğitim materyalleridir. Bir iletişim aracı olarak dil ve dil öğretiminde bu materyallerin kullanımı, algıya (receptive) ve üretime (productive) dayalı becerilerin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kazandırılmasında ya da geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır.

İletişim odaklı dil öğretim yöntemlerinin benimsendiği ve yaygınlaştığı günümüzde, yazında, yabancı dil öğretiminde kullanılan özgün materyallerle ilgili pek çok tanım, bilgi ve araştırma yer almaktadır.

Özgün materyaller, kimi araştırmacılarca dil topluluğunun bir takım sosyal amaçlarını gerçekleştirmek için yapılmış materyaller olarak tanımlanırlar (Özgen, 2008).

Widdowson (1990), özgün materyalleri tanımlarken bu materyallerin öğrenciye konuşulan, canlı dili yansıtmak için tasarlanmış olduklarına değinir. Hatta bu materyaller tasarlanmayıp doğrudan hayatın içinden de alınmış olabilirler. Tıpkı bir radyo yayının sınıfta kullanılması gibi.

Kullanılacak özgün materyali hedef grubun düzeyine göre bölmek veya çeşitli yöntemlerle basitleştirmek her ne kadar tanıma aykırı olsa da sık başvurulan bir yoldur. Bu tür uygulamalar yabancı dil öğretmenleri tarafından materyal temin edilirken gerçekleştirilmektedir. Söz gelimi, herhangi bir gazete haberini, okuma etkinliği çerçevesinde sınıfta kullanmadan önce kısaltmak yabancı dil öğretmenlerinin hemen her zaman başvurduğu bir yöntemdir. Ancak bu gibi durumlarda yapılan ister kısaltma ister sadeleştirme olsun, materyalin orijinalliğinin bozulmamasına dikkat etmek gerekir.

“‘Özgün’ kavramı her ne kadar Widdowson ve Peacock gibi araştırmacılar tarafından genellikle o dili anadil olarak konuşanlar için doğal ortamlardan seçilip çıkarılmış materyaller olarak tanımlansalar da İngilizcenin anadil ve ikinci dil olarak konuşulduğu ülkelerin dışında bu kavram farklılık gösterir” (Shomoossi ve Ketabi, 2007:149).

Söz konusu anadil ya da ikinci dil değil de yabancı dil olunca, özgün materyaller zorluk düzeyleri gözden geçirilerek temel dil becerilerinin öğretiminde ve dil performansını yükseltmede kullanılırlar.

Özgün materyallerin başlıca avantajları şunlardır:

1. Öğrenciler gerçek konuşmaları duyma, dinleme imkânına sahip olurlar,
2. Öğrenciler hedef dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olurlar,
3. Eğer sunulan canlı bir konuşma ve canlı yayınsa; öğrenciler, dünyada olup bitenlerden haberdar olurlar,
4. Öğrenciler bu yolla dildeki değişime şahit olurlar (konuşma dili ve yazı dilinde meydana gelen değişimler vb.),
5. Herhangi bir materyal çok yönlü olarak farklı aktiviteler için kullanılabilir,
6. Materyallerin hazırlanması veya düzenlenmesi kısa zamanda yapılabilir.

### 2.3.2. Özgün Materyaller ve Dil Performansı

Özgün materyaller dilin günlük kullanımına ilişkin özelliklerini barındırması açısından performansa yöneliktir. Öğrenci herhangi bir ortamda geçen konuşmayı dinleyeceği için dil kazanımları doğrudan üretime hazır halde olacaktır. Örneğin, bir restoranda, garsonla müşterisi arasında geçen konuşmayı dinleyen, okuyan veya izleyen öğrenci buradaki dil ürünlerini ve onların kullanımını hiç değiştirmeden doğrudan kendisi de kullanabilir. Bu yönüyle özgün materyaller yeteneğe değil performansa yönelik aktivitelerdir. Kramsch (1996), bu konuya değinirken özgün materyallerin performansa yönelik olduğunu ve bu nedenle hedef dilin kültürel öğelerini içermesi gerektiğini ifade eder.

### 2.3.3. Videonun Özgün Materyal Olarak Kullanımı

Video ve videodan elde edilmiş materyaller de yabancı dil eğitim – öğretim süreçlerinde özgün materyaller olarak değerlendirilebilirler. Öğrenciye motivasyon sağlamaları, öğrencileri iletişime yönlendirmeleri, iletişimin sözlü olmayan yönlerini (jest, mimik ve beden hareketleri gibi tamamlayıcı ve destekleyici öğelerini) sunmaları, kültürel öğeler barındırmaları ve kültürler arası etkileşime olanak tanınmaları video

materyallerinin yabancı dil eğitim – öğretim süreçlerinde faydalı ve gerekli materyaller olduklarını göstermektedir.

Stempleski ve Tomalin (1990), videonun her düzeyde kullanılabilceğini, kullanım şeklinin ise dersin yapılandırılmasına göre belirlenebileceğini ifade ederler.

“Video kullanımında en önemli ayrıntı videonun seçimiyle ilgilidir” (Smolinski,1985:15).

Seçilecek olan video materyalinde aranması gereken özellikler iki ana başlıkta değerlendirilebilir. Bunlar; videonun dil özellikleri ve teknik özellikleridir. Stempleski ve Tomalin (1990) bu özellikleri daha genel bir çerçevede şöyle ele almaktadır:

- Video materyalinin dil özellikleri,
- Video materyalinin içerik ve biçim özellikleri,
- Video materyalinin yapısal özellikleri.

## 2.4. Ön Örgütleyici Olarak Video

### 2.4.1. Ön Örgütleyicinin Tanımı

Ön örgütleyici en yalın tanımıyla ‘yeni öğrenilecek bilginin öğrenilmesini, anlamlandırılmasını ve kalıcı hale gelmesini kolaylaştıracak var olan bilgiler ve bu bilgilerin kullanımı’ şeklinde ifade edilebilir.

Ön örgütleyiciler, sistemli olarak ilk kez David Ausubel tarafından ortaya konmuştur. Ausubel, bu kavramın tanımını yaparken öğrenmenin kalıcı ve anlamlı olabilmesi için öğrencinin hâlihazırda bildikleriyle öğretime başlanmasının gerekliliğini savunmuştur. Yeni öğrenilecek bilgi ile öğrencinin kendi bildikleri arasında köprü kurulmasının ön örgütleyiciler aracılığıyla sağlanabileceğini vurgulamıştır (Ausubel, 1963).

“Ön örgütleyiciler, “anamlı öğrenme” kuramı çerçevesinde oluşturulan bir yaklaşımdır. Anamlı öğrenmeye göre bilginin sağlıklı ve kalıcı bir biçimde iletiminde iki önemli nokta bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, öğrencilerin anlamlı öğrenme tutumuna sahip olmasıdır. Bu tutum, öğrencide olumlu yönde bir hazırlığı şart koşar. Öğrenci istekli ve onu gerçekleştirmeye kararlı olmalıdır. İkincisi ise, öğrenilecek bilgilerin, kendi içinde anlam bütünlüğüne sahip olmasıdır. Yeni düşünceler,

öğrencilerin bilişsel yapısındaki düşüncelerle ilgili olduğu sürece anlam kazanır. Belirtilen bu iki nokta ön örgütleyicilerin dayanak noktasını oluşturmaktadır. Bu sayede öğrencinin bilgi basamağından kurtularak kavrama, sentez yapma, uygulama basamaklarına daha kolay erişmesi sağlanacaktır” (Aydın, 2004:2)

Ön örgütleyicilerin özellikleri şu maddeler altında toplanmıştır (Senemoğlu, 2003:482):

1. “Genel olarak kısa sözel ya da görsel bilgiden oluşur.
2. Öğrenilecek geniş bilgiden önce sunulur.
3. Öğrenilecek yeni bilgi ile ilgili ayrıntıyı kapsamaz bunun yerine da üst düzeyde düşünmeyi sağlayacak temel çerçeveyi verir.
4. Yeni bilgide, materyalde mantıksal ilişkiler kurmak için bir araç görevi yapar.
5. Öğrencinin kodlama sürecini etkiler.”

Ön örgütleyiciler sözel, görsel ve eylemsel olarak sınıflandırılabilir. Bu çerçevede sözceler, paragraflar, sorular, gösteriler, filmler, diyaloglar, öyküler, ses kayıtları, slaytlar, bilgisayar programları, nesnelere, haritalar ön örgütleyici olarak kullanılabilir. Ön örgütleyici seçiminde amaca uygun olması ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.

#### 2.4.2. Ön Örgütleyicinin Yabancı Dil Eğitiminde Kullanımı

Ön örgütleyiciler eğitim programlarında yerini almış olmasına rağmen yabancı dil eğitim – öğretim süreçleri için henüz yeterli araştırma ve uygulama mevcut değildir. Dil öğretiminin belirli bazı alanlarında (kelime öğretimi, okuma vb.) ön örgütleyici kullanımıyla ilgili araştırma ve bulgulara ulaşılabilsede dinleme ve konuşma becerilerine ön örgütleyici uygulamaları oldukça sınırlıdır. Bu durumun başlıca nedeni söz konusu becerilerin ihmal edilmiş olmaları ve bu alanlarda etkili öğretim ve eğitimin sağlanması için yeterli araştırma ve uygulamanın yapılmamış olmasıdır.

Ön örgütleyicilerin yabancı dil öğretim süreçlerinde kullanımına değinen Çakıcı (2007), dil becerilerinin kazandırılmasında ön örgütleyici kullanımından söz ederken olumlu tutum geliştirme gerekliliğine değinir. Çakıcı (2007), öğrenciler için en zor ya da en anlaşılmasız dil becerilerinin, yapılarının ve kurallarının uygun ve doğru ön

örgütleyici kullanımıyla hem kolaylaştırılabileceğini hem de onların bu yöndeki olumsuz tutumları değiştirilebileceğini vurgulamaktadır.

Ön örgütleyicilerin yabancı dil eğitiminde kullanılmasının ilkeleri Lefrançois (1997) tarafından şöyle değerlendirilmektedir:

1. “Ön örgütleyiciler dersten önce sunulmalıdır,
2. Dersle ilgili ön bilgi ve becerileri hatırlatmak için düzenlenmelidirler,
3. Sunulacak malzemenin kendisinden daha yüksek derecede soyutluk ve anlaşılabilirlik içermelidirler,
4. Önceden edinilmiş bilgiyle sunulacak/aktarılabilecek bilgi ve beceri arasındaki ilişkiyi ve bağlantıyı açıklamalıdır” (s.112).

Bu değerlendirmelere dayanılarak yabancı dil eğitiminde kullanılacak ön örgütleyicilerin hem beceriler hem de bilgiler için geçerli olacağı söylenebilir. Bu çerçevede yapılması gereken, ön örgütleyici seçiminde amaçların ve hedeflerin belirlenip ilgili dil becerisine uygun ön örgütleyicinin ve bu ön örgütleyicinin kullanılma şeklinin saptanmasıdır. Örneğin algıya dayalı bir beceri için kullanılacak olan ön örgütleyici üretime dayalı bir beceri için uygun olmayabilir. Buna bağlı olarak dersin yapılandırılması da farklı olacaktır. Temel dil becerilerinden dinleme ve okuma becerilerinin algıya dayalı (receptive skills), konuşma ve yazma becerilerinin üretime dayalı (productive skills) olduğu pek çok yazar araştırmacı tarafından ifade edilmiştir (Barın, 2000; Bygate, 1987 ).

Dinleme becerisi algıya dayalı olduğundan bu beceri için kullanılacak ön örgütleyiciler de öğrencinin algılarına hitap edecek türden olmalıdır. Görsel ve işitsel özelliği olan materyaller dinleme becerisi için en uygun ön örgütleyicileri oluştururlar. Video ve ses kayıtları, resimler ve grafikler belirli teknikler dâhilinde kullanıldıklarında öğrenciye yeni bilgi ve becerilerin sunulmasında ve kazandırılmasında tanıtıcı ve kolaylaştırıcı ön bilgi sunarlar.

Herhangi bir video aktivitesinin ön örgütleyicilerle uygulanması için en ideal yöntem, videonun öncelikle sessiz izleme (silent viewing ), görüntü dondurma (freeze frame) gibi teknikler kullanılarak izleme öncesi (previewing) aktivitelerle zenginleştirilmesi ve bu şekilde öğrencide dinlemeye, anlamaya yönelik bir güdüleme oluşturulmasıdır. Bu tür bir uygulamayla öğrenci yabancı dilde dinleme ve anlamaya ilişkin kaygılarını da yenecektir.

### 2.4.3. Ön Örgütleyici Kullanımının Avantajları

Temel dil becerilerinin kazandırılması ve dil öğretimi çoğu zaman hem öğretmen hem de öğrenci için pek çok sorunu ve değişkeni barındıran bir olgudur. Bu süreçte öğrenciler bireysel ve çevresel faktörlere bağlı olarak çeşitli korku, kaygı ve önyargılar taşırlar. Bu durum öğretmen için eğitim ortamında çözümü oldukça güç sorunlara neden olmakta ve çoğu zaman izleyeceği yöntem ve stratejileri belirlemesini zorlaştırmaktadır.

Ön örgütleyiciler yabancı dil eğitim – öğretim süreçlerini kolaylaştıran, kullanılan materyallerin yararlarını ve işlevlerini arttıran gereçlerdir. Ön örgütleyicilerin başlıca avantajları Robinson (2006) tarafından şöyle sıralanır:

1. “Ön örgütleyiciler yakın ve uzak öğrenme ortamları yaratırlar
2. Öğrenciler sınıfta daima derse hazır halde olurlar
3. Öğrenciler sunulan içeriği daha çabuk algılar/kavrarlar
4. Ön örgütleyiciler öğrencilerin tamamının derse katılımını sağlar
5. Ön örgütleyiciler öğrencilerin bilgi ve deneyimlerini paylaşımlarını ve farklı bakış açıları kazanmalarını sağlar
6. Ön örgütleyici kullanımıyla öğretmen geleneksel anlatıcı rolünden kaçınmış olur.”

### 3. YÖNTEMLER VE PROSEDÜRLER

#### 3.1. Sunuş

Bu çalışma videonun, araştırma grubu olarak seçilen Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede bir ön örgütleyici olarak kullanılmasının onların dinleme becerilerini geliştirip geliştirmedeğini, onların dinleme becerisine ne tür bir katkıda bulunduğunu ölçmek ve tespit etmek için gerçekleştirilmiştir.

Kelime bilgisi ve dinlemeye ilişkin temel algı düzeylerinin belirlenmesi de araştırmaya dâhil edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yabancı dilde dinlemeye ilişkin görüşleri ve değerlendirmeleri de ele alınmıştır.

Bu bölümde araştırmanın amacı, denekler, veri toplama araçları, verilerin değerlendirilme şekilleri, veri analizlerine ilişkin temel bilgiler ve çalışmanın uygulamaya dayalı evreleri hakkında ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır.

#### 3.2. Denekler

Bu çalışma Erzincan Üniversitesine bağlı Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu Turizm ve Otel İşletmeciliği bölümünde birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 40 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2009–2010 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında altı haftada tamamlanmıştır.

Çalışmaya dâhil olan öğrenciler ‘başlangıç’ düzeyinde ve aynı eğitim süresine sahip kişilerdir. Öğrencilerin tamamı üniversite öncesinde yabancı dil öğrenmek amacıyla hiçbir şekilde özel eğitim almamışlar ve yurtdışı deneyimi yaşamamışlardır. Söz konusu öğrencilerin üniversiteden önceki eğitim süreleri eşittir.

#### 3.3. Materyaller

Çalışmada kullanılan video, parçalara bölünmüş profesyonel bir yapıdır. ‘Video Series’ adlı video uygulaması için daha önce de kullanılmış olan kısa filmde belirli bir konu, olaylar ve karakterler bütünlük göstermektedir.

Filmin başkahramanı Ann, bulunduğu şehirden başka bir şehre bir iş görüşmesi için gitmekte ve burada birlikte çalışacağı kişi ve onun ailesiyle tanışmaktadır. Aslında Ann için bu yolculuğun iş dışında başka amaçları da vardır. Geldiği bu şehirde Ann, yıllar önce izini kaybettiği kardeşini de aramaktadır. Olay örgüsü böylece başlar ve filmin kahramanları arasında çeşitli bağlar kurulur.

Çalışmada, öğrencilerin dinleme becerilerini ölçmek amacıyla video uygulamasından önce ve sonra bir dinleme testi uygulanmıştır. Bu dinleme testi bir dinleme parçası ve bu parçaya ait bir metinden oluşmaktadır.

Dinleme ve izleme aktiviteleri, merkezi ses ve görüntü sistemi olan bir bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilmiştir. Video ve ses parçaları dersin uygulayıcısı olan öğretmen tarafından kumanda edilmiştir.

### 3.4. Uygulamalar

Bu çalışma deney ve kontrol grupları olarak 20’şer kişilik öğrenci gruplarıyla normal ders saatleri içerisinde gerçekleştirilmiş ve toplamda 6 hafta sürmüştür. Her bir hafta yaklaşık 3 ders saatinden oluşmaktadır.

Öğrenciler deney grubu ve kontrol grubu olarak 20’şer kişilik iki homojen gruba ayrılmış, her iki gruba da uygulama öncesinde ‘He’s Over There’ adlı dinleme parçası dinleme testi olarak uygulanmıştır. Bu testle öğrencilerin dinlediklerinden ne kadarını anladıklarının belirlenmesi hedeflenmiştir. İlk haftadan başlanarak deney grubuna yukarıda tanıtılan video filmi parçalar halinde ve destekleyici metinlerle izletilip onlardan izledikleri her bölüm için dinleme – anlama sorularına cevap verme, kelime bilgisi ve yorumlama beceri ve bilgilerini ifade etme imkânı veren çalışma kâğıtlarını doldurmaları istenmiştir. Kontrol grubuna ise aynı süre boyunca sadece dinleme çalışması yaptırılmış ve bu çerçevede öğrenciler aynı videoyu görüntüsüz olarak sadece ses biçiminde dinlemişlerdir.

Dinleme becerisi ve dinleme – anlama konusundaki görüşlerini belirlemek üzere her iki gruba da araştırma öncesinde ve sonrasında açık görüş alma yöntemiyle görüşleri sorulmuştur.

Her iki gruptaki öğrencilerin dinleme – anlama düzeylerini tespit etmek amacıyla dinledikleri/izledikleri bölümle ilgili diyaloglardaki boşlukları doldurma, kelime bilgisi, dinleme – anlama soruları aktivitelerini içeren çalışma kâğıtları dağıtılmış ve öğrencilerin performansları her hafta yapılan bu çalışmaların eşit frekans yöntemiyle değerlendirilmesi yoluyla ölçülmüştür.

Öğrencilerin dinlemeyle ilgili görüşleri ve yorumları da genel bir değerlendirmeye tabi tutulmuş, daha sonra dinlemede yaşanan öğrenci güçlükleri başlığı altında eşit frekans değerleri verilerek gruplandırılmıştır.

Burada deney ve kontrol grupları arasındaki farklılıkların temel faktörü, videonun dinleme becerisini geliştirmede bir ön örgütleyici olarak kullanılmasıdır. Video sessiz izletme ve resim dondurma yöntemleriyle tekrarlı olarak izletilmiş, bu şekilde dinlemeden önce görülen video resimleriyle ön örgütleyici oluşturulmuştur.

#### 4. VERİLERİN ANALİZ EDİLMESİ VE SONUÇLAR

Bu bölümde;

1. Öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesine,
2. Ön test – Son test ölçümleri ve sonuçlarına,
3. Dinleme – anlama yeterlilik testlerine,
4. Araştırma sorularının ve hipotezlerin elde edilen veriler ve bulgular ışığında değerlendirilmesine yer verilmiştir.

##### 4.1. Ön Değerlendirme Bulguları (Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi)

Uygulama öncesinde öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesinde elde edilen veriler frekans değerlerine göre ana başlıklar altında gruplandırılmışlardır. Söz gelimi ‘Sınıf içinde dersi en iyi anladığım anlar öğretmenin konuyu anlattığı/yazdığı/okuduğu anlardır’ şeklinde belirtilen farklı görüşler belirli gruplara ayrılmıştır.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen başlıklar şunlardır:

1. Sınıf içinde/dışında İngilizceyi en iyi anladığım anlar dinlediğim anlardır:

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	32	%80
Hayır	5	%12,5
Kararsız	3	%7,5
Toplam	40	%100

Tablo 4.1. Öğrenci Görüşleri – 1.

2. Sınıf içinde/dışında İngilizceyi en iyi anladığım anlar yazdığım/yazılanları okuduğum anlardır:

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	34	%85
Hayır	4	%10
Kararsız	2	%5
Toplam	40	%100

Tablo 4.2. Öğrenci Görüşleri – 2.

3. Sınıf içinde/dışında İngilizceyi en iyi herhangi bir ses materyaliyle anladığımı düşünüyorum:

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	6	%15
Hayır	22	%55
Kararsız	12	%30
Toplam	40	%100

Tablo 4.3. Öğrenci Görüşleri – 3.

4. Sınıf içinde/dışında İngilizceyi en iyi herhangi bir video/film materyaliyle anladığımı düşünüyorum:

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	10	%25
Hayır	10	%25
Kararsız	20	%50
Toplam	40	%100

Tablo 4.4. Öğrenci Görüşleri – 4.

5. Sınıf içinde/dışında İngilizceyi en iyi herhangi bir okuma materyaliyle/kitap okuyarak anladığımı düşünüyorum:

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	30	%75
Hayır	4	%10
Kararsız	6	%15
Toplam	40	%100

Tablo 4.5. Öğrenci Görüşleri – 5.

Burada beş ana başlıkta derlenen öğrenci görüşleriyle, öğrencilerin İngilizceyi öğrenme ve anlama noktasında;

1. Öğretmenin söylediklerini/konuşmasını dinleme,
2. Öğretmenin yazdıklarını okuma,
3. Herhangi bir metni okuma yollarını %80 veya daha fazla bir oranda tercih ettikleri görülmektedir.

Öğrencilerin video ve ses materyallerini dinleme/anlama/öğrenme amaçlı olarak tercih etmedikleri görüşlerinden anlaşılmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tümünün görüşlerinden dinleme sürecinde yaşadıkları en büyük sorunun ne olduğuna ilişkin bulgular gruplandırıldığında şu değerler elde edilmektedir:

6. Dinleme sürecinde en büyük sorununuz nedir?

Bu süreçte en büyük sorunun grammer bilgisi yetersizliği olduğunu düşünüyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	36	%90
Hayır	3	%7,5
Kararsız	1	%2,5
Toplam	40	%100

Tablo 4.6. Öğrenci Görüşleri – 6.

Bu süreçte en büyük sorununun sözcük bilgisi yetersizliği olduğunu düşünüyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans :	Oran :
Evet	30	%75
Hayır	2	%5
Kararsız	8	%20
Toplam	40	%100

Bu süreçte en büyük sorununun kulak/dinleme alışkanlığı yetersizliği olduğunu düşünüyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans:	Oran:
Evet	32	%80
Hayır	3	%7,5
Kararsız	5	%12,5
Toplam	40	%100

Tablo 4.8. Öğrenci Görüşleri – 8.

Bu süreçte en büyük sorununun aksan/anadili konuşmacısını anlama yetersizliği olduğunu düşünüyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans:	Oran:
Evet	28	%70
Hayır	6	%15
Kararsız	6	%15
Toplam	40	%100

Tablo 4.9. Öğrenci Görüşleri – 9.

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans:	Oran:
Evet	20	%50
Hayır	12	%30
Kararsız	8	%20
Toplam	40	%100

Tablo 4.10. Öğrenci Görüşleri – 10.

Bu değerlendirmeden elde edilen frekans bulguları, dinleme etkinliklerindeki en büyük eksiklik/kaygının yapı bilgisi ve söz dağarcığı ile ilgili olduğudur. Kulak alışkanlığının yetersizliği, konuşmacının aksanından doğan güçlükler ve dinleme materyallerine erişim güçlükleri aynı doğrultuda ve neden – sonuç ilişkisi içinde değerlendirilmelidir.

Öğrencilerin okul dışındaki ortamlarda İngilizceye maruz kalma ve temel dil becerilerini kullanma düzeyleri incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir.

	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans:	Oran:
Evet	6	%15
Hayır	26	%65
Kararsız	8	%20
Toplam	40 41	%100

Tablo 4.11. Öğrenci Görüşleri – 11.

Okul dışında herhangi bir kaynak aracılığıyla okuma aktiviteleri yapıyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu Frekans:	Oran:
Evet	22	%55
Hayır	12	%30
Kararsız	6	%15
Toplam	40	%100

Tablo 4.12. Öğrenci Görüşleri – 12.

Okul dışında herhangi bir kaynak aracılığıyla dinleme aktiviteleri yapıyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu Frekans:	Oran:
Evet	13	%32
Hayır	27	%68
Kararsız	0	%0
Toplam	40	%100

Tablo 4.13. Öğrenci Görüşleri – 13.

Okul dışında herhangi bir kaynak aracılığıyla konuşma aktiviteleri yapıyorum:		
	Deney Grubu + Kontrol Grubu	
	Frekans:	Oran:
Evet	4	%10
Hayır	32	%80
Kararsız	4	%10
Toplam	40	%100

Tablo 4.14. Öğrenci Görüşleri – 14.

Eğitim ortamları dışında eğitsel amaçlarla olsun olmasın, temel dil becerileri aktiviteleriyle ilgili olarak elde edilen bu veriler, deneklerin büyük çoğunluğunun dinleme ve konuşma becerilerine zaman ve çaba harcamadıklarını göstermektedir.

Deney ve Kontrol gruplarına birlikte uygulanan bu ön değerlendirme ölçümleriyle öğrencilerin temel dil becerileri ve dinleme becerisine ilişkin görüş ve eğilimlerinin alınması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular araştırmanın ve ön test – son test ölçümlerinin tutarlılığını doğrulamakta ve araştırmanın temel varsayımlarını destekler niteliktedir.

#### 4.2. Ön Test – Son Test Ölçümleri

Deney ve Kontrol gruplarına ayrı ayrı uygulanan ön test ve son test ölçümleri bir dinleme – anlama parçası ve bu parçayla ilgili sorular kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bu amaçla öğrencilere bir dinleme yeterlilik testi sunulmuş ve bu testten elde edilen sonuçlar t- testi yöntemiyle SPSS v.12 kullanılarak analiz edilmiştir.

Ön test ölçümleri çerçevesinde öğrencilerin dinleme materyali ve dinleme uygulaması hakkındaki görüşleri şu şekilde gruplandırılmıştır:

1. Bu dinleme materyali ve aktivitesiyle yeni bilgiler edindiğinizi düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	11	% 55	Evet	10	% 50
Hayır	8	% 40	Hayır	9	% 45
Kararsız	1	% 5	Kararsız	1	% 5
Toplam	20	% 100	Toplam	20	%100

Tablo.4. 15. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 1.

2. Bu dinleme materyali ve aktivitesiyle yeni kelimeler öğrendiğinizi düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	9	% 45	Evet	8	% 40
Hayır	8	% 40	Hayır	8	% 40
Kararsız	3	% 5	Kararsız	4	% 20
Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100

Tablo.4. 16. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 2.

3. Dinlediğiniz materyali yeterince anladığınızı düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	6	% 30	Evet	6	% 30
Hayır	12	% 60	Hayır	13	% 65
Kararsız	2	% 10	Kararsız	1	% 5
Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100

Tablo.4. 17. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 3.

“He’s Over There” adlı dinleme materyalinin her iki gruba eşit şartlarla uygulanmasından sonra alınan görüşlerin değerlendirilmesiyle elde edilen bu sonuçlar, öğrencilerin yalnızca ses materyalleriyle gerçekleştirilen dinleme etkinliğinden yeterince yararlanamadığını; ayrıca bu etkinliklere ilişkin yetersizliklerinin onlarda yabancı dile ve temel dil becerilerine ilişkin kaygılara sebep olduğunu ortaya koymaktadır.

Ön değerlendirme ve ön test ölçümlerinin ardından aynı video materyali deney ve kontrol gruplarına farklı yöntem ve tekniklerle uygulanmıştır. “Ann in Australia” adlı kısa film 6 hafta boyunca deney grubu olarak belirlenen 1-A sınıfına ve kontrol grubu olarak belirlenen 1-B sınıfına izletilmiş veya ses kaydı olarak dinletilmiştir.

Deney grubu videoyu sessiz izleme ve resim dondurma teknikleriyle izlemiş, kontrol grubu ise aynı materyali görüntüsüz ses materyali olarak dinlemiştir.

Uygulama süresince her iki gruba da dinlenen/izlenen parçayla ilgili sözcük bilgisi ve okuduğunu anlama soruları verilmiştir.

Bu uygulamayla videonun, dinleme aktivitesini kolaylaştırıp dinleme becerisi geliştirmede yalnızca ses özelliği olan dinleme materyallerine göre ön örgütleyici özelliğinin olup olmadığının ölçülmesi amaçlanmıştır.

Uygulamanın sonunda her iki gruba da ön teste benzer bir testle sorular sorulmuş ve edilen veriler frekans değerlerine göre gruplandırılmıştır. Bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Bu dinleme materyali ve aktivitesiyle yeni bilgiler edindiğinizi düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	16	% 80	Evet	11	% 55
Hayır	2	% 10	Hayır	7	% 35
Kararsız	2	% 10	Kararsız	2	% 10
Toplam	20	% 100	Toplam	20	%100

Tablo.4. 18. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 4.

2. Bu dinleme materyali ve aktivitesiyle yeni kelimeler öğrendiğinizi düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	16	% 80	Evet	10	% 50
Hayır	2	% 10	Hayır	7	% 35
Kararsız	2	% 10	Kararsız	3	% 15

Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100
--------	----	-------	--------	----	-------

Tablo.4. 19. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 5.

### 3. Dinlediğiniz materyali yeterince anladığınızı düşünüyor musunuz?

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	13	% 65	Evet	8	% 40
Hayır	5	% 25	Hayır	11	% 55
Kararsız	2	% 10	Kararsız	1	% 5
Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100

Tablo.4. 20. Ön Test ve Son Test Ölçümleri – 6.

Grupların ön test ve son test ölçümlerinde oluşan fark son derece belirgin olarak görülmektedir. Video izleyen grup diğer gruba göre becerilerini geliştirmekle kalmamış aynı zamanda dinleme/anlama güçlüklerini de en az düzeye indirmiştir.

#### 4.3. Dinleme Yeterlilik Testi

Videonun dinleme becerisi üzerindeki ön örgütleyici rolünün etkisinin belirlenmesi için uygulamanın öncesinde ve sonrasında sunulan dinleme materyaliyle ilgili olarak bir dinleme – anlama testi uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grupları arasındaki farkları tespit etmek için veriler SPSS v.12 t-testiyle analiz edilmiştir.

#### 4.4. Araştırma Soruları Hipotezlerinin Değerlendirilmesi

Soru 1. Video Series'e ait videoları 6 hafta boyunca izleyecek olan grubun dinleme – anlama testinden alacağı sonuçlar, bu videoları izlemeyen grubun alacağı sonuçlardan daha başarılı olacak mı?

Ön test doğru yanlış analizleri:

Deney Grubu					Kontrol Grubu				
Soru:	Doğru Frekansı	Doğru Oranı	Yanlış Frekansı	Yanlış Oranı	Soru:	Doğru Frekansı	Doğru Oranı	Yanlış Frekansı	Yanlış Oranı
1	12	%60	8	%40	1	13	%65	7	%35
2	7	%35	13	%65	2	7	%35	13	%65
3	11	%55	9	%45	3	9	%45	11	%55
4	4	%20	16	%80	4	4	%20	16	%80
5	6	%35	14	%65	5	5	%25	15	%75
6	9	%45	11	%55	6	11	%55	9	%45
7	5	%25	15	%75	7	7	%35	13	%65
8	7	%35	13	%65	8	5	%25	15	%75
9	2	%10	18	%90	9	6	%30	14	%70
10	6	%30	14	%70	10	3	%15	17	%85
Ort.	6,9	%34,5	13,1	%65		7,0	%35	14,0	%65

Tablo.4. 21. Dinleme Testi Analizi – 1.

Ön test SPSS sonuçları

## T-Test

Group Statistics

gruplar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
öntest deney grubu	20	34,50	18,202	4,070
öntest kontrol grubu	20	35,00	17,321	3,873

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
öntest	,023	,880	-,089	38	,930	-,500	5,618	-11,874	10,874
Equal variances not assumed								-,089	37,907

Tablo.4. 22. SPSS Analizi – 1.

İki grubun ön testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $t(38)=0.089$ ;  $p=0.930$ ;  $p>0.05$ ).

Son test doğru yanlış analizleri:

Deney Grubu					Kontrol Grubu				
Soru:	Doğru Frekansı	Doğru Oranı	Yanlış Frekansı	Yanlış Oranı	Soru:	Doğru Frekansı	Doğru Oranı	Yanlış Frekansı	Yanlış Oranı
1	16	%80	4	%20	1	14	%70	6	%30
2	11	%55	9	%45	2	9	%45	11	%55
3	11	%55	9	%45	3	9	%45	11	%55
4	8	%40	12	%20	4	4	%20	16	%80
5	9	%45	11	%55	5	4	%20	16	%80
6	12	%60	8	%40	6	11	%55	9	%45
7	7	%35	13	%65	7	7	%35	13	%65
8	12	%60	8	%40	8	6	%30	14	%70
9	4	%20	16	%80	9	6	%30	14	%70
10	8	%40	12	%60	10	4	%20	16	%80
Ort.	9,8	%49	10,2	%51		7,4	%37	12,6	%63

Tablo.4. 23. Dinleme Testi Analizi – 2.

## Son test SPSS sonuçları

### T-Test

Group Statistics					
gruplar	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
sontest deney grubu	20	49,00	18,325	4,097	
sontest kontrol grubu	20	37,00	13,803	3,086	

Independent Samples Test											
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
sontest	Equal variances assumed	1,901	,176	2,339	38	,025	12,000	5,130	1,615	22,385	
	Equal variances not assumed			2,339	35,310	,025	12,000	5,130	1,589	22,411	

Tablo.4. 24. SPSS Analizi – 2.

İki grubun son testten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ( $t(38)=2.339$ ;  $p=0.025$ ;  $p<0.05$ ).

t-testinin sonuçları iki grup arasında uygulamadan önce anlamlı bir başarı farkı olmamasına rağmen uygulamanın sonunda yapılan ölçümde anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grupları arasında gerçekleşen yaklaşık %30 başarı farkı birinci araştırma sorusunun doğrulandığını ortaya koymaktadır.

Soru 2. Video, öğrencilerin kelime edinimini geliştirecek mi?

Deney grubundaki öğrencilerin kelime bilgisine ilişkin güçlüklerinin sorgulandığı değerlendirme sorularındaki sonuçlar karşılaştırıldığında:

Deney Grubu (Son test)			Deney Grubu (Son test)		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	9	% 45	Evet	16	% 80
Hayır	8	% 40	Hayır	2	% 10
Kararsız	3	% 5	Kararsız	2	% 10
Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100

Tablo.4. 25. Deney Grubu Kelime Bilgisi Güçlükleri.

Öğrencilerin kelime bilgisi ve yeni kelime öğrenme düzeyinde yaklaşık olarak % 40 oranında bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum ikinci araştırma sorusunun da doğrulandığını gösterir.

Soru 3. Video, öğrencilerin dinlemeye ilişkin güçlüklerini yenmelerine yardımcı olacak mı?

Deney grubundaki öğrencilerin dinlemeye ilişkin güçlüklerinin sorgulandığı değerlendirme sorularındaki sonuçlar karşılaştırıldığında:

Dinlediğiniz materyali yeterince anladığınızı düşünüyor musunuz?

Deney Grubu (Ön test)			Deney Grubu (Son test)		
	Frekans:	Oran:		Frekans:	Oran:
Evet	6	% 30	Evet	13	% 65
Hayır	12	% 60	Hayır	5	% 25
Kararsız	2	% 10	Kararsız	2	% 10
Toplam	20	% 100	Toplam	20	% 100

Tablo.4. 26. Deney Grubu Dinleme – Anlama düzeyi ölçümü

Öğrencilerin anlama düzeylerinde yaklaşık olarak % 35 oranında bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum üçüncü araştırma sorusunun da doğrulandığını gösterir.

## 5. SONUÇ

Teknolojideki gelişme ve değişimler eğitim ortamlarına da yansımış, bu durum eğitim programlarının teknolojinin imkânlarından yararlanmaya olanak tanıyacak şekilde yeniden düzenlenmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Bu gelişmelerin yanı sıra dil eğitimi – öğretimi alanında köklü değişiklikler olmuş ve gelenekçi yaklaşımlar yerlerini yenilikçi yöntem ve yaklaşımlara bırakmıştır. Bu durumun en önemli sonuçlarından biri, dil öğretim yöntemlerinin geleneksel, davranışçı ve öğretmen merkezli ilkeleri bir kenara bırakıp bilişsel, çok yönlü ve modern bir anlayışa yönelmeleridir.

İletişimsel Yaklaşım, Toplulukla Dil Öğretimi ve diğer modern dil öğretim yöntem ve yaklaşımları eğitim ortamlarında kitap ve defter gibi klasik materyallerden çok teknolojik ve modern materyallere ağırlık vermektedir. Bu durum değişen öğrenci profiline uygun eğitim – öğretim programları ve öğretmen profillerini gerektirmektedir.

Ses, görüntü ve şekillerin dil öğretiminde etkin ve etkili bir biçimde kullanıldığı günümüzde bu değişikliklerden en üst düzeyde yararlanılabilmesi için sınıf, öğretmen, eğitim izlencesi gibi öğrencinin dışında kalan diğer bileşenlerin de yeni sistemlere ayak uydurması gerekmektedir. Yenilenen ve değişen dil öğretim sisteminin en büyük gereksinimi öncelikle var olan durumun tespit edilmesi eksikliklerin belirlenebilmesidir. Bu olgunun gerçekleşmesi için dil öğretimi alanında yapılacak araştırma aktiviteleri son derece önemlidir.

Bu düşünce ve alt yapının ürünü olan bu çalışma eğitim bilimlerinin diğer dallarında kabul görmüş olmasına rağmen dil eğitimi ve öğretimi araştırma ve uygulamalarında henüz yeterli oranda benimsenmemiş olan bir kavramı, ‘ön örgütleyici’ kavramını temel dil becerilerinden dinleme becerisinin ölçüm ve değerlendirilmesinde kullanmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın dayanak noktasını oluşturan dinleme becerisi uzun bir süre boyunca ihmal edilmiş ve diğer becerilerin öncüsü olmasına rağmen ikincil önemde değerlendirilmiştir. Bu çalışmayla hem dinleme becerisinin geliştirilmesine yeni bir soluk getirilmek istenmiş hem de dinleme becerisinin göz ardı edile gelen önemine vurgu yapılmıştır.

Videonun yabancı dil eğitim – öğretim süreçlerinde kullanımı yeni olmakla birlikte bu alanda çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Özellikle teknoloji ve eğitim

başlıklarında araştırma yapanlar için video ve yabancı dil öğretimi oldukça verimli bir çalışma alanıdır.

Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada altı haftalık bir video uygulamasıyla dil öğretimi ve temel dil becerilerinin günümüzde bulunduğu duruma ve sorunlarına ışık tutulmaya çalışılmış, ayrıca yapılan çalışmada gözetilen özgünlükle yeni araştırmalar için kapı aralayıcı nitelikte bulgular ortaya konulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular en yalın ifadeyle araştırmanın hipotezlerini ve araştırma sorularını tutarlı bir biçimde yanıtlamakta ve varsayımları desteklemektedir.

Veri analizi başlığı altında incelendiği üzere yapılan uygulamadan başarılı sonuçlar alınmış ve videonun dinleme becerisini geliştirmede bir ön örgütleyici olarak kullanılabileceği ispatlanmıştır. Bu tür bir uygulama hem dil becerilerinin geliştirilmesini hem de eğitim ortamlarının ideal atmosferi yakalamasını sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

Anderson, A., Lynch. T. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.

Asher, J. (1969). "The Total Physical Response Approach to Second Language Learning." *Modern Language Journal*. 53 (1), 3–17.

Ausubel, David P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune&Stratton.

Aydın, İ. S. 2004, "Türkçe Derslerinde Ön Örgütleyicilerin Kullanımına Yönelik Değerlendirme ve Bu Çerçevede Türkçe Ders kitaplarına Eleştirel Bir Bakış" *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6–9 Temmuz 2004 (s.2), Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

BARIN, M. 1997, *Dinleme – Konuşma Becerilerinin Önemi, Dil Öğretimine Katkıları ve Atatürk Üniversitesi İngiliz Dili Bölümlerinde Uygulanışı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Barın, M. (2000) "Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Önemi", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 1 – 3

Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, G. (1987). "Twenty-Five Years Of Teaching Listening Comprehension." *English Teaching Forum*. 25(1): 11–15.

Brown, H. D.(2001) *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: White Plains. NY.Pearson Education.

Bygate,M. (1987) *Speaking*. Oxford University Press, Oxford.

Celce-Murcia, M. (2001). “*Language Teaching Approaches: An Overview*”. Celce-Murcia Marianne (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. USA: Heinle & Heinle Inc. (ss.110 – 117)

Hatfield, W. (1960). *Perspectives on English*. New York: Appleton-Century-Crofts, inc.

Chamot, A.U (1995). *Learning Strategies and Listening Comprehension*. D. Mendelsohn and J.Rubin (Ed.) *A Guide for the Teaching of Second Language Listening*, San Diego, CA: Dominie Press.

Chaudron, C. ve J.C.Richards. (1986). “The Effect of Discourse Markers on the Comprehension of Lectures.” *Applied Linguistics*, 7,2 (s.7)

Council of Europe. (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Pres.

Cyndy Robinson, M.S. (2006) Advanced Organizers as Preparation for Small and Large Group Discussions, *Paper for the Proceedings of the 5th Annual International SUN Conference on Teaching and Learning 2006*,(ss. 12 – 13) Texas: University of Texas at El Paso.

Çakıcı, D. (2007), Ön Örgütleyicilerin Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(14), 14 – 16.

Demircan, Ö. (2002), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, İstanbul: Der Yayınları.

Demircan, Ö. (1988), *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*, İstanbul: Remzi Kitabevi

Demirel, Ö. (2008), *Yabancı Dil Öğretimi*, İstanbul: PegemA Yayıncılık

Güven, Z. Z. (2007), *Öğrenme Stillerine Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dinleme Becerisi Erişileri, İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programı Ve Öğretimi Bilim Dalı, Konya.

Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. China: Longman.

Harmer, J. (2003). *How to Teach English*, China: Longman

Harmer, J. (2005). *The Practice of English Language Teaching*, China: Longman

Keser, U. (1995). *English Listening Comprehension in the War Academy* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi),Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,.Ankara.

Kramsch, C. (1996). *Context and Culture in Language Teaching*. London: Oxford University Press

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

Krashen, S. (1995). *Free Voluntary Reading: Linguistic and affective arguments and some new applications*. London: Oxford University Press

Highland, P. W. Lee, J. Mileham, & R. Rutkowski Weber (1995), *Second language Acquisition: Theory and Pedagogy*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London, UK: Longman.

Krashen, S. (2004). Why support a delayed-gratification approach to language education? *The Language Teacher* , 5 (11) s.3-7.

Lefrançois, G.R. (1997) *Psychology for Teaching*. London: Wadsworth Publishing Company

Maxwell, R. ve M. Meiser (1997) *Teaching English in Middle and Secondary Schools. Second Edition*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

McLaughlin, B., T. Rossman, ve B. McLeod. (1983) Second Language Learning: An Information- Processing Perspective. *Language Learning*. (33) 135-158

Mendelsohn, D. (1994). *Learning to Listen*. San Diego. California: Domine Press.

Morley, J.(1972). *Improving Aural Comprehension*. USA: University of Michigan Press.

Morley, J.( 2001). *Aural Comprehension Instruction: Principles and Practises*. Celce-Murcia Marianne(Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language. Third Edition*. (ss. 142 – 143) USA: Heinle & Heinle Inc. The United States of America.

Nation, I.S.P., Newton, J. (2009) *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*, USA: Routledge

Newmark, G. ve Diller, E. (1964). “Emphaizing the Audio in the Audio- Lingual Aproach”. *Modern Language Journal*. 48 (1) : 18-20.

Nida, E.A. (1957). *Learning a Foreign Language*. New York: Friendship Press.

Nord, J.R.(1981). Three Steps Leading to Listening Fluency: A Beginning. H.Winintz.(Ed.) *In The Comprehension Approach to Foreign Language Instruction*, Rowley, MA: Newbury House.

Nunan, D.(1987). Does Instruction Make a Difference? Revisited. *TESOL Quartetly*, 21 (2), 98 – 99.

Nunan D. (1997). Listening in Language Learning. *Paper presented at the KOREA Convention*, (ss. 37 – 45) Kyongju, Korea,

Nunan, David. (1999) *Second-Language Teaching&Learning*. Canada: Heinle&Heinle Publishers.

Nunan, D. (2002), Listening in Language Learning. Jack C. Richards, Willy A. Renandya (Ed.) *Methodology in Language Teaching*.(45 – 66) USA: Cambridge UniversityPress,

Nunan, D. (1998). *Language Teaching Methodology*. Hertfordshire: International Book Distributors Ltd.

O'Malley, J.M., A.U. Chamot, ve L.Kupper. (1989). Listening Comprehension Strategies in Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*.10, ss. 418–437.

Oxford, R.L.( 1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle&Heinle.

Özbay, Doç. Dr. M. (2005), *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*, İstanbul: Akçağ Yayınları.

Özbay, Prof.Dr. M. (2009), *Anlama Teknikleri II Dinleme Eğitimi*, Ankara: Öncü Kitap

Peterson, Pat Wilcox.( 2001). Skills and Strategies for Proficient Listening. Celce-Murcia Marianne (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. USA: Routledge.

Pierce, M. E. (1988) An interactive Modelling Technique for Acquisition of Communication Skills, *Applied Psycholinguistics* .9(1) 59-76

Piske, T. ve Young-Scholten, M. (2009) *Input Matters in SLA*, London: Multilingual Matters/Channel View Publications

Robertson, A. K. (2005) Etkili Dinleme. (E.Sabri YARMALI çev.). İstanbul: Hayat Yayınları (2004)

Rivers, W. (1966). "Listening Comprehension". *Modern Language Journal*. 50 (4) ss.196-204.

Rivers, W. (1981). *Teaching Foreign Language Skills. 2nd ed.* Chicago: University of Chicago Pres.

Rivers, W. M., & Temperley, M. S. (1978). *A Practical Guide to the Teaching of English*. New York: Oxford University Press.

Richards, J.C. (1983). "Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure". *TESOL Quarterly*, 17, ss.219-240.

Richards, J.C. & W.A. Renandya (eds.) (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University.

Richards, J.C. (1990). *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rivers, W. M. (1988). *Interactive Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.

Ross, S. (1992). Program-Defining Evaluation In a Decade of Eclecticism. Alderson, J.C. and A. Beretta (Ed.). *Evaluating Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press, ss. 125 – 136.

Rost, Michael. (1994). *Introducing Listening*. London: Penguin.

Rost, M. Ve S.Ross. (1991). Learner Use of Strategies in Interaction: Typology and

Teachability. *Language Learning*. (41) ss.235-273.

Rost, M. (2002). *Teaching And Researching Listening*. London: Pearson Education.

Sarıçoban, A. (2001). *The Teaching of Language Skills*. Ankara: Hacettepe Taş.

Savignon, S.J. (2001). Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century. Celce-Murcia Marianne (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language. Third Edition*. USA: Heinle & Heinle Inc.

Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Adım Yay.

Shomoossi, N. ve Ketabi, S., (2007), A Critical Look at the Concept of Authenticity, *FLT*, ss. 149–155.

Smolinski, F. (1985), *Videoscope*, USA: United States Information Agency.

Spada, N. (1990). Observing Classroom Behaviours and Learning Outcomes in Different Second Language Settings. J. Richards and D. Nunan(Ed.). *Second Language Teacher Education*, ss. 100 – 109, Cambridge: Cambridge University Press.

Stempleski, S.; Tomalin, B. (1990) *Video in Action*. Cambridge: Cambridge University Press,

Teng, Huei – Chun. (1998), A Study of EFL Listening Comprehension Strategies, *Annual Convention and Exposition of the Teachers of English to Speakers of Other Languages*,(ss.66-75) New York.

Tütüniş, B. T. (2002), *Awareness Raising on Learner's Listening Strategies and Its Impact on the Listening Performance*, Edirne: Trakya University Faculty of Education

Ur, P. (1999). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vandergrift, L. (1998). Constructing Meaning in L2 Listening: Evidence from Protocols. S.Lapkin (Ed.) *French as a Second Language in Canada: Recent Empirical Studies*. Toronto: Toronto University Pres.

Watson, K. ve Smeltzer, L. (1984). "Barriers to listening: Comparison between students and practitioners". *Communication Research Reports*, 1, ss. 82–87.

Weaver, Carl H.(1972). *Human Listening: Processes and Behavior*. Indianapolis: Bobbs-Merrill Company, Inc.

Widdowson, H.G. (1990). *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Willis, J. (1981). *Teaching English Through English*. London: Longman.

Wilt, M.E. (1950). "A Study of Teacher Awareness of Listening as a Factor in Elementary Education". *Journal of Educational Research*, (18) 6 ss. 26-36.

Yavuz, F. 2004, The Strategies and Tactics the EFL Students Use in Listening Skills. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

## **EKLER:**

Ek-1 Video aktivitesi metinleri:

### Episode 1. Pleased to meet you

Anne, a wine dealer from Singapore, arrives at Adelaide Airport and meets her local buyer, Sarah.

Anne walks out with the other passengers...

ANNE Excuse me...

SARAH Anne Lee?

ANNE Yes. Hello

SARAH I'm Sarah Taylor. I'm your new local buyer. Pleased to meet you.

(they shake hands)

ANNE It's very kind of you to meet me.

SARAH Oh. Sorry. This is my husband, Mark.

MARK Good morning. How are you?

ANNE Very well thank you.

MARK How was your flight?

ANNE Actually, I'm a bit tired. It was a very long flight.

SARAH Let's get your bags.

The three watch as the bags go around. Anne points.

ANNE That's mine there! The red one.

MARK It's heavy!

ANNE Sorry.

SARAH Don't worry. Mark's strong – aren't you dear?

MARK No worries.

SARAH

Come on. Let's go to the hotel.

They leave the airport.

Episode 2. Enjoy Your Stay

Sarah and Mark take Anne to her hotel. She checks in.

ANNE Thank you very much for picking me up.

SARAH You're very welcome. Will you be alright here?

ANNE Thanks. I'll be fine. And thank you Mark, for helping with my heavy bags.

MARK Don't mention it.

SARAH Alright then. Nice to meet you finally. I'll ring you tomorrow.

ANNE Nice to meet you too.

SARAH Goodbye.

CLERK Good morning. Would you like to check in?

ANNE Yes please.

CLERK And your name?

ANNE Anne Lee.

CLERK Ah yes. Could you just fill this out please?

How long will you be staying?

ANNE Two weeks.

CLERK Are you here on business?

ANNE Mainly business.

CLERK Will you need a hire car?

ANNE No thank you.

CLERK And will you need a map of the city?

ANNE Maybe later.

CLERK Will you want a newspaper in the morning?

ANNE No thank you.

CLERK OK. And how will you be paying Ms Lee?

ANNE Credit card.

CLERK Thank you. Here's your key. It's room 309. Enjoy your stay Ms Lee.

ANNE Thank you. I hope I will.

Episode 3. What time is it?

In her hotel room, Anne rings a number.

John Barbour, the private detective, answers the phone.

JOHN Hello, Barbour's Private Investigation. John Barbour speaking.

ANNE Hello. Can you find missing people?

JOHN Sometimes we can. Have you lost somebody?

ANN Yes.

JOHN Perhaps you'd like to tell me about it?

ANN Can I make an appointment please?

JOHN When would you like to come in?

ANNE Is tomorrow okay?

JOHN Let's see... Yes, I can see you at ten o'clock. Will that suit you?

ANNE Okay, thankyou. (consults business card) 23 Mitchell Street – is that right?

JOHN That's right. Second floor.

ANNE Okay. See you then. Goodbye.

JOHN Goodbye.

He puts down the phone and celebrates.

In her hotel room, Anne puts the phone down, and rings again.

CLERK Hello?

ANNE Hello. Reception? What time is it please?

CLERK It's five o'clock.

ANNE And what time do you serve dinner?

CLERK The restaurant opens in an hour, and dinner is served between six and nine pm.

ANNE And breakfast?

CLERK Breakfast is served between seven and nine thirty am ma'am.

ANNE Thankyou.

CLERK You're welcome.

Anne puts the phone down, then notices the photo by her bed and picks it up again.

There is

a tear in her eye

Ek-2 Öğrencilerin görüşlerinden birkaçı:

1. Öğrenci:

Dinleme sırasında söylenen kelimeleri kaçırıyorum. Onu düşünmeye başlayınca parçanın kalanını da kaçırıyorum. Bence dinlemede başarılı olmak için iyi bir gramer ve kelime bilgisi olması gerekiyor.

2. Öğrenci:

Dinleme konusunda en büyük korkum konuşanın söylediklerine yetişememek. Bazen çok hızlı konuşuyorlar kelimeleri yakalamk imkansız oluyor. Belki de beni kelime bilgim yetersiz olduğu için yakalayamıyorum. Öğretmen konuştuğu zaman sorun olmuyor ama yabancı biri konuşunca anlayamıyorum.

3. Öğrenci:

Öğretmenin derste yazıp anlattıklarını anlamakta zorlanmıyorum ama bir film izlerken ya da özellikle müzik dinlerken çok zorlanıyorum. Hiç anlamadığım zaman moralim bozuluyor İngilizceden soğuyorum. Bence gramer konusunda yeterli bilgi olmadan hiç bir şey anlayamam.

4. Öğrenci:

İngilizcede benim için en kolay şey tahtaya yazılanları okumak ve yazmak ama konuşma ve dinleme hiç de öyle değil. Kendi başıma müzik dinleyerek anlamaya çalışıyorum ama çok zorlanıyorum. Özellikle yabancı biri İngilizce konuştuğunda kelimeleri kaçırıyorum ne demek istediğini çıkaramıyorum.

Ek-3 Dinleme – anlama testi soruları:

Listen to the audio and answer the questions.

He is over There!

### LISTENING COMPREHENSION

- 1-What is the boy's name ?  
.....
- 2-What is the girl's name ?  
.....
- 3-Is the first boy Steven Carson ?  
.....
- 4-What is Jennifer giving Steven ?  
.....
- 5-What book is it ?  
.....
- 6-Are they in the same class or different class ?  
.....
- 7-What class are they in ?  
.....
- 8-Who is Steven's other friend ?  
.....
- 9-Where do they chat?  
.....
- 10-Do they plan to go somewhere?  
.....

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Ahmet Selçuk AKDEMİR
Doğum Yeri ve Tarihi	Erzurum – 06.05.1986
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD İngilizce Dil Bilimi Bölümü
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce, Fransızca
Bilimsel Faaliyetleri	
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	M.E.B., Erzincan Üniversitesi
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	: akdemir@erzincan.edu.tr
<b>Tarih</b>	: