



ÇUKUROVA ARAŞTIRMALARI

E-ISSN: 2458-7559

Araştırma Makalesi/Research Article

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.18560/cukurova.1155>

Selam, Ç. ve Kana, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Araştırmaları*, 5 (2), 179-201.

CİLT 5, SAYI 2, KIŞ 2019, s. 179-201.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME KAYGILARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ¹

Çiğdem SELAM²
Fatih KANA³

Öz

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ve kullandıkları öğrenme stilleri ile arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada; nicel araştırma yöntemlerinden iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki birlikte değişimi ve bunlar arasındaki ilişki ve bağlantıları belirlemek amacıyla kullanılan ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, Çanakkale ilinde bulunan ortaokullardan tesadüfi yolla seçilmiş 7 ortaokul (Gazi Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu, 18 Mart Ortaokulu, Cevatpaşa Ortaokulu, Şinasi ve Figen Bayraktar Ortaokulu, Turgut Reis Ortaokulu, Kepez Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleminde; bu okullar içerisinde seçkisiz örnekleme yöntemiyle 6, 7 ve 8. sınıflarından seçilmiş 415'i kız, 347'si erkek olmak üzere 762 ortaokul öğrencisi yer almaktadır. Araştırmanın veri toplama aşamasında ortaokul öğrencilerinin kişisel bilgilerine ulaşabilmek için "Kişisel Bilgi Formu", dinleme kaygı düzeylerinin belirlenebilmesi için "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği", öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenebilmesi için de "Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri- III" kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilmiş veriler, nicel verilerin analizinde kullanılan SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Dinleme kaygısı ölçeğinin yedi boyutu arasında en yüksek kaygı düzeyinin dinlemede kelime hazinesi faktöründe olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin en çok kullandığı öğrenme stili değişim öğrenme stili olduğu, dinleme kaygılarıyla öğrenme stilleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anlama, dinleme, kaygı, stil, öğrenme, öğrenme stili

¹ Bu araştırma, Dr. Öğretim Üyesi Fatih Kana danışmanlığında Çiğdem Selam tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Bilim Uzmanı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, cigdem.s@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0003-2386-279X>

³ Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, fatihkana@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1087-4081>

Article Info/ Makale Bilgisi

Received/Geliş: 05.11.2019

Accepted/Kabul: 16.11.2019

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS ANXIETY OF LISTENING AND THEIR LEARNING STYLE

Abstract

The aim of this study is to reveal the relationship between the levels of listening anxiety and various variables and learning styles of secondary school students. In the research, one of the quantitative research methods, mutual alteration between two or more variables and the relational scanning model, which is used for defining the relation and connections between them, is used. Research was conducted on 7 secondary schools (Secondary Schools of Gazi, Cumhuriyet, 18 Mart, Cevatpaşa, Şinasi and Figen Bayraktar Turgut Reis, Kepez Mehmet Akif Ersoy.) which are selected randomly among the secondary schools in Çanakkale. At the sample of research, 762 secondary school students (415 female and 347 male) who are selected by the random sampling method among the 6th 7th and 8th grades of these schools takes part. At research's phase of data collection, to being able to reach secondary school student's personal information, "Personal Information Form", to being able to determine their level of anxiety of listening, "Scale of Anxiety of Listening for Secondary School Students", and to being able to determine the student's learning styles, "Kolb's Inventory of Learning Styles Based on Experiential Learning Theory- III" is used. The datas obtained from scales are analyzed by using the SPSS package programme, which is used at the analysis of quantitative datas. Among the seven dimensions of the listening anxiety scale, the highest level of anxiety was observed to be in the vocabulary factor. It was found out that the most commonly used learning style was changing learning style and there was no statistically significant relationship between listening anxiety and learning styles.

Keywords: Anxiety, learning, learning style, listening, style, understanding

GİRİŞ

Eğitim-öğretim çalışmalarına bakıldığında öğrencilerin, uygun kazanımlar oluşturabilmesi ve öğretmenlerinin anlattıklarını tam olarak anlayabilmesi için öncelikle ana dillerine hâkim olmaları gerekmektedir (Demir, 2008). Dinleme/izleme becerisinin öğrenim hayatında sağladığı katkıdan bahseden (Çelikbaş, 2010: 8) öğrencilerin dinleme ve izleme sonunda elde ettikleri başarının kendi çalışmaları neticesinde elde ettikleri başarı oranından yüksek olduğunu, dolayısıyla öğrencilere dinleme becerisinin mutlaka kazandırılması gerekmektedir. Sever (2011), dinlemenin günün her dakikasında gerçekleştirilebilen bir etkinlik olduğunu belirtmiş ve yapılan araştırmaların, bireyin diğer insanlarla beraber geçirdiği sürenin %42'sini dinlemede kullandığını ortaya koyduğunu ifade etmiştir. Taylor (1964), eğitim alanında yapılmış olan araştırmaların, sınıf ortamında en fazla kullanılan becerinin dinleme becerisi olduğunu ortaya koyduğunu belirtmiştir.

Gilakjani ve Ahmed (2011) dinlemeyi, bireylerin iletişim sürecinde işittikleri sesleri anlamlandırması ve bu anlamlandırmanın sonunda tepkide bulunması olarak tanımlayarak, dinlemeyi bireyin edindiği ilk beceri olması açısından oldukça önemli görürler. Ayrıca dinlemenin edinilen ilk beceri olmasıyla birlikte günlük hayatta da en fazla kullanılan beceri olduğunu, bununla birlikte diğer dil becerilerinin kazanılmasının da dinleme ile gerçekleştiğini belirterek dinlemenin önemine değinirler. Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2004), öğrencilerin dinleme düzeylerinin birbirleriyle farklı özellik gösterdiğini, öğrenim süreçleri boyunca bu farkın en aza indirilmesi, özellikle de dinleme düzeyleri yetersiz olan öğrencilerin yeterli düzeye ulaştırılması için her türlü fırsattan yararlanılması gerektiğini savunurlar. Arslan (2017), dört temel dil becerisine ilişkin yapılmış olan çalışmalar arasında dinleme alanına ve dinleme kaygısına ilişkin yapılan çalışmaların çok az olduğunu belirtmiş ve bu sonucun ortaya çıkmasındaki en önemli etkeni, dinleme becerisinin çok zor ölçülebilen bir beceri olduğuna bağlamıştır.

Yalçın (2002), dinlemede duygu faktörü ile heyecan faktörünü eksik veya yanlış anlamının temeli olarak görmüş ve bu iki faktörü genellikle eksik dinlemenin nedenlerinden bazıları olarak değerlendirmiştir. Dinleme kaygısı yaşayan öğrencilerin zamanla dinleme sürecinde daha büyük problemlerle karşılaşacağı da öngörülmektedir. Melanlıoğlu'na (2013) göre, öğrencilerin dinlemede başarısızlık göstermeleri, zamanla da yüksek düzeyde dinleme kaygısı taşımalarına yol açacak ve böylelikle dinlemeyi bilmeyen nesillerin yetişmiş olması kaçınılmaz olacaktır. Melanlıoğlu (2013), dinleme sürecinde yaşanan bu ve buna benzer engellerin, zamanla bireylerde dinlemeye karşı olumsuz bir tutumun gelişmesine ve bu tutumun da bireylerin dinleme kaygısı taşımalarına sebebiyet vereceğini belirtmiştir.

Öğrenme gerçekleşirken her birey, kendine göre bir öğrenme stili kullanmaktadır. En iyi öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin kendileri için en uygun öğrenme stilini kullanması gerekmektedir. Bu konuda öğrencilerin kullandıkları öğrenme stilleri ile ilgili bilgi sahibi olunmasının yarar sağlayacağı kuşkusuzdur. Bu konuda Evin (2007), bireylerin farklı yollarla öğrenmekte olduğunu, öğrenme ve öğretme etkinliklerinde kullanılan yöntem ve eğitim teknolojisinin bütün öğrenciler için olumlu gelişme oluşturmamasının, öğrenme stilleri konusuna eğilme sürecini başlatmış olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca Evin (2007), öğrenme stillerinin öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesi konusunda tek etken olmadığını fakat öğrenme öğretme sürecinde en önemli bileşenlerden biri olduğunu savunmuştur.

Pashler, McDaniel, Rohrer ve Bjork (2008), öğretimin iyi bir sevide gerçekleşmesini bireylerin kullandığı öğrenme stilinin belirlemesi ve buna uygun olarak eğitim ortamlarının düzenlemesine bağlamışlardır. Bireylerin kullandıkları öğrenme stillerinin kendi akademik başarılarında çok güçlü bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir (Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban, 2004'dan akt. Dikmen, Tuncer ve Şimşek, 2018).

Öğrenme stillerinin olduğu gibi kaygının da akademik başarı üzerinde olumsuz etkisi olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur. Dinleme kaygısının ortaya çıkması da dinleme becerisinin gelişimine ve kaliteli dinleme sürecinin yaşanmasına engel olacaktır.

Her öğrencinin tek ve biricik olması, düşünüldüğünde her birinin ayrı bir dünya olup farklı öğrenme yollarına yönelmeleri, farklı öğrenme stillerinin varlığını doğurmuştur. Öğrenmede en yüksek verimin alınabilmesi, öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olunmasını gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ve kullandıkları öğrenme stilleri ile arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örneklemi, araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerin dinleme kaygıları ile kullandıkları öğrenme stilleri ve çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli seçilmiştir. Karasar (2012), ilişkisel tarama modellerinin iki veya daha çok sayıdaki değişkenler arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemek amacıyla kullanılan araştırma modelleri olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, ilişki aramalarındaki betimlemelerin (özelliklerin değerlerini belirleme işi); var olanın belli standartlara uygun ölçülerini bulmaya çalışmaktan çok, nesne, birey vb. durumların arasındaki ayrımların belirlenebilmesi amacına dönük olduğunu belirtmiştir. İlişkisel (associational) araştırma modeli,

farklı grupların ilişkilerini ve bağlantılarını ortaya koymayı amaçlar (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç, 2009: 22).

Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Çanakkale ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Çanakkale ilinde bulunan yedi ortaokul (Ömer Mart Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu, Gazi Ortaokulu, Şinasi ve Figen Bayraktar Ortaokulu, Cevatpaşa Ortaokulu, Kepez Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Turgut Reis Ortaokulu) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Okulların seçilmesi, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Basit seçkisiz örnekleme (Simple Random Sampling), örneklem seçiminde kullanılan bir teknik olup, tanımlanmış olan bir evrendeki tüm elemanlara, örneklem içine seçilmek için birbirinden bağımsız ve eşit şans verir; tüm bu elemanların örnekleme seçilme olasılığı aynıdır, bir elemanın seçimi diğer bir elemanın seçilmesini etkilememektedir (Özen ve Gül, 2007).

Araştırma; 5, 6, 7 ve 8. sınıflardan oluşan ortaokul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir fakat 5. sınıf öğrencilerinin veri toplama aşamasında soruları algılayabilmede ve ölçek maddelerine gerekli yanıt verebilmede güçlük çektikleri gözlenmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin ölçek sonuçlarına bakıldığında ise ölçek maddelerine tutarlı cevaplar veremedikleri görülmüştür. Bu sebepler doğrultusunda araştırma kapsamındaki 5. sınıf öğrencileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma grubunda toplamda, Çanakkale ilinde bulunan ortaokullardan tesadüfi yolla seçilmiş 7 ortaokul ve bu okullar içerisinde 6, 7 ve 8. sınıflar olmak üzere yine tesadüfi yolla seçilmiş 762 öğrenci yer almaktadır. Bu öğrencilerin 415'i kız, 347'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Aşağıdaki tablolarda sırasıyla araştırma kapsamında yer alan okulların sayısal değerleri, bu okullarda araştırmaya katılan öğrencilerin okullara, sınıflara ve cinsiyete göre sayısal verileri gösterilmektedir.

Araştırma kapsamında yer alan okullar ve bu okullarda araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre sayısal verileri tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Okullar

Okullar	N	%
Cumhuriyet Ortaokulu	157	20,6
Ömer Mart Ortaokulu	134	17,6
Gazi Ortaokulu	121	15,9
Şinasi Figen Bayraktar Ortaokulu	111	14,6
Cevatpaşa Ortaokulu	97	12,7
Kepez M.A.E. Ortaokulu	87	11,4
Turgut Reis Ortaokulu	55	7,2
Toplam	762	100,0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler okullara göre; Cumhuriyet Ortaokulu %20,6 ile 157, Ömer Mart Ortaokulu %17,6 ile 134, Gazi Ortaokulu %15,9 ile 121, Şinasi Figen Bayraktar Ortaokulu %14,6 ile 111, Cevatpaşa Ortaokulu %12,7 ile 97, Kepez Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu %11,4 ile 87, Turgut Reis Ortaokulu ise %7,2 ile 55 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre sayısal verileri tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Okullardaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine İlişkin Bilgiler

Sınıf	N	%
6	268	35,2
7	250	32,8
8	244	32,0
Toplam	762	100,0

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerden 6. sınıf öğrencileri %35,2 ile 268, 7. sınıf öğrencileri %32,8 ile 250, 8. sınıf öğrencileri %32,0 ile 244 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın güvenilirliği açısından toplam öğrenci sayısı içerisinde sınıf düzeylerine göre öğrenci sayılarının birbirine yakın olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere sınıf düzeylerine göre öğrenci sayılarının yüzde ve frekans dağılımları birbirine yakındır.

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin cinsiyete göre sayısal verileri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	N	%
Kız	415	54,5
Erkek	347	45,5
Toplam	762	100,0

Tablo 3’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin %54,5 ile 415’i kız, %45,5 ile 347’si erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında, iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygı düzeylerinin belirlenmesinde, “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesinde ise, Kolb’un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri-III kullanılmıştır.

Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin dinleme kaygılarının ölçülmesinde Melanlıoğlu’nun (2013) geliştirdiği “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekle örnekleme bulunan öğrencilerin dinleme kaygı düzeyleri belirlenmiştir. Melanlıoğlu’nun (2013) geliştirdiği ölçekte geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış 37 madde ve her madde için 5 kutucuk bulunmaktadır. Kutucuklar; 1 kesinlikle kaygılanmam, 2 biraz kaygılanırım, 3 orta düzeyde kaygılanırım, 4 çok kaygılanırım, 5 oldukça fazla kaygılanırım şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerden her bir madde için kendilerine uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Araştırmacı tarafından ölçeğe yeniden açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için örneklem büyüklüğünün yeterli olması gerekmektedir (Çokluk ve arkadaşları, 2010). Örneklem büyüklüğü Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin KMO değeri 0.932 bulunmuştur. AFA için ayrıca örneklem dağılımının normal olması gerekmektedir. Dağılımın normal olup olmadığını test etmek için Barlett testiyle ölçeğin Ki-Kare değeri hesaplanmıştır ($\chi^2=5821,418$, $p<0.001$). Elde edilen veriler sonucunda öz değeri 1’den büyük 7 faktör elde edilmiştir. Ölçekte yer alan 7 faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı %52’dir. Ölçekteki faktörlerin açıkladıkları varyans oranı sırasıyla %11,99, %10,79, %7,55, %6,36, %5,47, %5,43, %5,16’dır. Ölçeğin açıkladığı varyans oranı %52,81’dir.

Kolb'un Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri-III

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin kullandıkları öğrenme stillerinin belirlenmesinde Gencel'in geliştirdiği Kolb'un Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri III kullanılmıştır. Gencel'in (2007) geliştirdiği ölçek, ilköğretim öğrencilerinin ağırlıklı olarak kullandıkları öğrenme stillerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Ölçek, 12 madde ve her bir maddede bulunan 4 seçenekten oluşmaktadır. Öğrencilerden her madde için bu dört seçeneği önem derecesine göre 1, 2, 3, 4 şeklinde sıralamaları istenmiştir.

Gencel'e (2007) göre ölçekte bulunan her bir maddenin dört seçeneği 1 ile 4 puan arasında bir değer almaktadır. Ölçekten en düşük 12, en yüksek 48 puan alınabilmektedir. Bu puanlama işleminden sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanmaktadır. Birleştirilmiş puanlar; Somut Deneyim (SD) - Soyut Kavramsallaştırma (S.K.) - Aktif Deneyim (AD) ve Yansıtıcı Gözlem (YG) olarak elde edilmekte ve bu işlem sonucunda alınmış olan puanlar -36 ile +36 arasında değişmektedir. SK - SD ile elde edilmiş olan pozitif puan; öğrenmenin soyut, negatif puan ise öğrenmenin somut olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde, AD - YG ile elde edilmiş puanlar, öğrenmenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir.

Birleştirilmiş puanlar, Şekil 13'te gösterilen koordinat sistemi üzerine yerleştirilmektedir. AD - YG işlemiyle elde edilen sayı x eksenine, SK - SD işlemiyle elde edilen sayı ise y eksenine yerleştirilmekte ve bu iki sayının kesiştiği alan bireyin öğrenme stilini göstermektedir (Gencel, 2007: 131).

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması süreci; araştırma örnekleminde yer alan 7 ortaokulun (Cumhuriyet Ortaokulu, Ömer Mart Ortaokulu, Gazi Ortaokulu, Şinasi Figen Bayraktar Ortaokulu, Cevatpaşa Ortaokulu, Kepez Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Turgut Reis Ortaokulu) 6, 7, ve 8. sınıflarına uygulanan ölçme araçlarının uygulanması ile gerçekleşmiştir. Üç farklı sınıf düzeyinden (6, 7, 8) toplam 762 öğrenciye ilk önce kişisel bilgi formu, ardından dinleme kaygısı ölçeği, ardından da öğrenme stilleri ölçeği uygulanmıştır. Ölçme araçları anket tarzındadır.

Öğrencilere anket uygulaması yapıldığı sürecin başından sonuna kadar eşlik edilmiş, onlara anket sorularının cevaplanabileceği kadar sürenin tanınmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin anket doldurma sürecinde onlara gerekli tüm bilgiler verilmiş olup öğrencilere gerekli yönlendirmeler yapılmıştır. Anket sorularında ve anket doldurma sürecinde anlaşılmayan bir durum veya aksaklık olduğu anda probleme anında müdahale edilmiş ve öğrencilere nasıl yapmaları gerektiği konusunda gerekli açıklamalar yapılmıştır. Anketlerdeki soruların öğrenciler tarafından gerektiği gibi doğru anlaşılıp bu soruları öğrencilerin gerçek fikirlerine göre cevaplamasına, bu şekilde de anket sonuçlarının gerçeği yansıtacak en güvenilir sonuçlara ulaşmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilerin, anket sorularını cevaplarken bir başkasının fikirlerini değil kendi düşüncelerini yansıtmaları gerektiği özellikle ifade edilmiş onlardan gerekli özenin gösterilmesi istenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi yapılırken SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmada tanımlayıcı istatistiksel analizler kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin kaygı düzeylerine ilişkin bulguların yorumlanmasına başlamadan önce "Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğine" faktör analizi yapılmıştır. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stilleri bilgisine ulaşılırken açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin çeşitli değişkenler ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkilerin tespiti için ise korelasyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde veri toplama araçlarına ait anket sonuçlarının verilerine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiş olup bulguların sayısal değerleri yüzde ve frekansları ile tablolarda gösterilmiştir.

Ortaokul Öğrencilerinin Dil Becerisi Alanlarını Kullanma Durumları

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkçe eğitimi beceri alanlarını kullanma durumlarına ilişkin bilgilerin sayısal verileri tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Türkçe Eğitimi Beceri Alanlarını Kullanma Durumlarına İlişkin Bilgiler

Beceri Alanları	1		2		3		4		5	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dinleme	20	28,9	32	30,4	42	18,6	5	12,5	3	,6
Konuşma	78	36,5	70	22,3	12	14,7	1	11,9	11	14,6
Yazma	7	11,4	33	17,5	39	18,2	91	25,1	12	27,8
Okuma	7	11,4	23	16,1	49	32,7	08	27,3	5	12,5
Görsel Okuma	0	11,8	05	13,8	25	16,4	74	22,8	68	35,2

Öğrencilere günlük hayatta en çok kullandıkları beceri alanlarını en çok 1, en az 5 olacak şekilde numaralandırarak sıralamaları istendiğinde konuşma beceri alanını 1. olarak seçtikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere araştırma kapsamındaki öğrencilerin konuşma beceri alanını diğer beceri alanlarına göre daha çok kullandığı görülmektedir. Sıralama sonucuna göre en az kullanılan beceri alanı ise görsel okumadır. Görsel okuma, öğrencilerin diğer beceri alanlarına göre günlük hayatta öğrenme yolunda en son başvurduğu beceri alanı olarak görülmektedir. Tabloyu incelediğimizde, öğrencilerin günlük hayatta bir bilgiyi öğrenmek için 1. sırada konuşma beceri alanına, 2. sırada dinleme beceri alanına, 3. sırada okuma beceri alanına, 4. sırada yazma beceri alanına ve son olarak 5. sırada görsel okuma beceri alanına başvurdukları görülmektedir.

Ortaokul Öğrencilerinin Faktör Analizi Alt Boyutlarına Göre Dinleme Kaygı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları; metni anlama ve çözümleme, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri, dinlemede bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörlerine göre aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin Metni Anlama ve Çözümleme Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Oldukça fazla kaygılanırım	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
8. Metnin anahtar kelimelerini bulamadığımda	188	24,7	341	44,8	133	17,5	61	8,0	39	5,1
14. Dinlediğim metnin ana fikrini bulamadığımda	168	22,0	305	40,0	168	22,0	74	9,7	47	6,2
15. Dinlediklerimi zihnimde canlandıramadığımda	308	40,4	216	28,3	139	18,2	58	7,6	41	5,4

16. Metnin vermek istediği mesajı bulamadığımda	163	21,4	283	37,1	200	26,2	65	8,5	51	6,7
19. Dinleme amacımı belirleyemediğimde	211	27,7	289	37,9	155	20,3	155	20,3	51	6,7
20. Metni nasıl dinleyeceğime karar veremediğimde	218	28,6	293	38,5	167	21,9	52	6,8	32	4,2
30. Metnin içeriğine dair tahminde bulunamadığımda	260	34,1	265	34,8	151	19,8	59	7,7	27	3,5
31. Dinlediğim metnin türünü belirleyemediğimde	216	28,3	300	39,4	146	19,2	69	9,1	31	4,1

Tablo 5'te ortaokul öğrencilerinin metni anlama ve çözümleme faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin metni anlama ve çözümleme faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %6,7'sinin metnin vermek istediği mesajı bulamadıklarında, %6,7'sinin dinleme amacını belirleyemediklerinde, %6,2'sinin dinledikleri metnin ana fikrini bulamadıklarında, %5,4'ünün dinlediklerini zihinlerinde canlandıramadıklarında, %5,1'inin metnin anahtar kelimelerini bulamadıklarında, %4,2'sinin metni nasıl dinleyeceklerine karar veremediklerinde ve %4,1'inin dinledikleri metnin türünü belirleyemediklerinde ve %3,5'inin metnin içeriğine dair tahminde bulunamadıklarında oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin metni anlama ve çözümleme faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %44,8'i metnin anahtar kelimelerini bulamadıklarında biraz kaygılandıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,5'inin metni anlama ve çözümleme faktöründe metnin içeriğine dair tahminde bulunamadıklarında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttiği maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Metni anlama ve çözümleme faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin metni anlama ve çözümleme alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin metni anlama ve çözümleme faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin metni anlama ve çözümleme alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini metnin vermek istediği mesajı bulamadıklarında (%6,7) ve dinleme amacını belirleyemediklerinde (%6,7) yaşadıkları; en düşük kaygı düzeyini ise dinlediklerini zihinde canlandıramadıklarında (%40,4) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 6. Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Değerlendirme Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Olmakça fazla kaygılanırım	
22. Dinlediklerimi not alamadığımda	291	38,2	217	28,5	123	16,1	58	7,6	73	9,6
23. Ön bilgilerimle dinlediğim metin arasında bağlantı kuramadığımda	169	22,2	296	38,8	171	22,4	76	10,0	50	6,6

25. Dinleme sırasında dikkatim dağıldığında, dinlenen metne tekrar dikkatimi veremediğimde	136	17,8	229	30,1	185	24,3	106	13,9	106	13,9
27. Dinleme bittiğinde dinlediklerimi zihnimde özetleyemeden dinlemeye yönelik soru sorulduğunda	189	24,8	254	33,3	151	19,8	99	13,0	69	9,1
34. Kendimi iyi bir dinleyici olarak hissetmediğimde	260	34,1	216	28,3	141	18,5	76	10,0	69	9,1
35. Öğretmenim, dinleme metniyle ilgili yönlendirmeler yapmadığında	266	34,9	238	31,2	161	21,1	52	6,8	45	5,9
36. Dinlediğini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacağımı düşündüğümde (alamadığımda)	134	17,6	163	21,4	149	19,6	107	14,0	209	27,4
37. Dinlemeyi metnin sonuna kadar sürdüremediğimde	189	24,8	218	28,6	192	25,2	78	10,2	85	11,2

Tablo 6'da ortaokul öğrencilerinin dinlediğini değerlendirme faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Tablo 26'da araştırmaya katılan öğrencilerin dinlediğini değerlendirme faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %27,4'ünün, dinlediklerini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacaklarını düşündüklerinde (alamadıklarında), %13,9'unun dinleme sırasında dikkatleri dağıldığında, dinlenen metne tekrar dikkatlerini veremediklerinde, %11,2'sinin, dinlemeyi metnin sonuna kadar sürdüremediklerinde, %9,6'sının dinlediklerini not alamadıklarında, %9,1'inin dinleme bittiğinde dinlediklerini zihninde özetleyemeden dinlemeye yönelik soru sorulduğunda, %9,1'inin kendini iyi bir dinleyici olarak hissetmediklerinde, %6,6'sının ön bilgileriyle dinlediği metin arasında bağlantı kuramadıklarında ve %5,9'unun öğretmen, dinleme metniyle ilgili yönlendirmeler yapmadığında oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinlediğini değerlendirme faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %38,8'i ön bilgileriyle dinlediği metin arasında bağlantı kuramadıklarında biraz kaygılandıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %5,9'unun öğretmenin, dinleme metniyle ilgili yönlendirmeler yapmadığında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttiği maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinlediğini değerlendirme faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinlediğini değerlendirme alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

6'da ortaokul öğrencilerinin dinlediğini değerlendirme faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin dinlediğini değerlendirme alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlediğini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacaklarını düşündüklerinde

(alamadıklarında) (%27,4), en düşük kaygı düzeyini ise dinlediklerini not alamadıklarında (%38,2) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 7. Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Sonrası Odaklanma Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz Kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Oldukça fazla kaygılanırım	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
7. Yeni bilgiler edinmek amacıyla dinlediğimde	553	72,6	109	14,3	61	8,0	25	3,3	14	1,8
12. Dinleme becerim sayesinde kendimi huzurlu hissettiğimde	599	78,6	84	11,0	47	6,2	17	2,2	15	2,0
17. Dinlediğim metne yönelik sorulacak sorulara odaklandığımda	468	61,4	143	18,8	80	10,5	35	4,6	36	4,7

Tablo 7’de ortaokul öğrencilerinin dinleme sonrası odaklanma faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme sonrası odaklanma faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %4,7’sinin dinledikleri metne yönelik sorulacak sorulara odaklandıklarında, %2,0’sinin dinleme becerileri sayesinde kendilerini huzurlu hissettiklerinde %1,8’inin yeni bilgiler edinmek amacıyla dinlediklerinde oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme sonrası odaklanma faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %78,6’sı dinleme becerisi sayesinde kendini huzurlu hissettiklerinde kesinlikle kaygılanmadıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %1,8’inin yeni bilgiler edinmek amacıyla dinlediklerinde oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinleme sonrası odaklanma faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme sonrası odaklanma faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlediği metne yönelik sorulacak sorulara odaklandığında (%4,7), en düşük kaygı düzeyini ise dinleme becerileri sayesinde kendilerini huzurlu hissettiklerinde (%78,6) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 8. Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Engelleri Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz Kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Oldukça fazla kaygılanırım	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
6. Dinleme ortamı gürültülü olduğunda	146	19,2	188	24,7	178	23,4	117	15,4	133	17,5
10. Konuşmacı ses tonunu alçalttığında	348	45,7	221	29,0	120	15,7	34	4,5	39	5,1
13. İnsanlar çok hızlı konuştuğunda anlayamamaktan	179	23,5	305	40,0	137	18,0	64	8,4	77	10,1

21. Konuşmacıyla göz teması kurmadığımda	326	42,8	251	32,9	113	14,8	43	5,6	29	3,8
--	-----	------	-----	------	-----	------	----	-----	----	-----

Tablo 8’de ortaokul öğrencilerinin dinleme engelleri faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Tablo 28’de araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme engelleri faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %17,5’inin dinleme ortamı gürültülü olduğunda, %10,1’inin insanlar çok hızlı konuştuğunda anlayamamaktan, %5,1’inin konuşmacı ses tonunu alçalttığına, %3,8’inin konuşmacıyla göz teması kuramadıklarında oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme engelleri faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %45,7’si konuşmacı ses tonunu alçalttığına kesinlikle kaygılanmadıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,8’inin konuşmacıyla göz teması kuramadıklarında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinleme engelleri faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme engelleri alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme engelleri faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme engelleri alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinleme ortamı gürültülü olduğunda (%17,5), en düşük kaygı düzeyini ise konuşmacı ses tonunu alçalttığına (%45,7) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 9. Ortaokul Öğrencilerinin Dinlemede Bireysel Farklılıklar Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam	Biraz kaygılanırım	Orta düzeyde kaygılanırım	Çok kaygılanırım	Oldukça fazla kaygılanırım					
32. Dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğümde	306	40,2	180	23,6	135	17,7	65	8,5	76	10,0
33. Dinleme metni ilgimi çekmediğinde	371	48,7	193	25,3	107	14,0	43	5,6	48	6,3

Tablo 9’da ortaokul öğrencilerinin dinlemede bireysel farklılıklar faktörüne göre kaygı düzeyleri frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Tablo 29’da araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede bireysel farklılıklar faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %10,0’unun dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğünde, %6,3’ünün dinleme metni ilgilerini çekmediğinde oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplar genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede bireysel farklılıklar faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %48,7’si dinleme metni ilgilerini çekmediğinde kesinlikle kaygılanmadıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %5,6’sının dinleme metni ilgilerini çekmediğinde çok kaygılandıklarını belirttiği maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinlemede bireysel farklılıklar faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede bireysel farklılıklar faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme

kaygısı ölçeğinin dinlemede bireysel farklılıklar alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğünde (%10,0) en düşük kaygı düzeyini ise dinleme metni ilgisini çekmediğinde (%48,7) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 10. Ortaokul Öğrencilerinin Dinlemede Kelime Hazinesi Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz Kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Oldukça fazla kaygılanırım	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
4. Dinlediğim metinde bilmediğim kelime sayısı fazlaştığında	175	23,0	231	30,3	189	24,8	109	14,3	58	7,6
5. Dinlediğim metni anlamakta güçlük çektiğimde	98	12,9	257	33,7	222	29,1	101	13,3	84	11,0

Tablo 10'da ortaokul öğrencilerinin dinlemede kelime hazinesi faktörüne göre kaygı durumları frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Tablo 30'da araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede kelime hazinesi faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %11,0'unun dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde, %7,6'sının dinledikleri metinde bilmedikleri kelime sayısı fazlaştığında oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede kelime hazinesi faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %33,7'si dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde biraz kaygılandıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %7,6'sının dinledikleri metinde bilmedikleri kelime sayısı fazlaştığında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinlemede kelime hazinesi faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinlemede kelime hazinesi alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede kelime hazinesi faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin dinlemede kelime hazinesi alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde (%11,0) en düşük kaygı düzeyini ise dinledikleri metinde bilmedikleri kelime sayısı fazlaştığında (%13,0) yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 11. Ortaokul Öğrencilerinin Dinlemede Özgüven Eksikliği Faktörüne Göre Kaygı Düzeyleri

Madde	Kesinlikle kaygılanmam		Biraz Kaygılanırım		Orta düzeyde kaygılanırım		Çok kaygılanırım		Oldukça fazla kaygılanırım	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
1. Dinleme metni sadece bir kez okunduğunda	253	33,2	349	45,8	125	16,4	17	2,2	18	2,4
18. Metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüğümde	317	41,6	227	29,8	126	16,5	55	7,2	37	4,9

Tablo 11'de ortaokul öğrencilerinin dinlemede özgüven eksikliğine göre kaygı düzeyleri frekans ve yüzde değerleriyle gösterilmektedir. Tablo 31'de araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede

özgüven eksikliği faktöründe verdikleri cevaplar incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin %4,9'unun metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde %2,4'ünün dinleme metni sadece bir kez okunduğunda oldukça fazla kaygılandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara göre genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede özgüven eksikliği faktöründe en yüksek ortalamayı oluşturan %45,8'i dinleme metni sadece bir kez okunduğunda biraz kaygılandıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin %2,2'sinin dinleme metni sadece bir kez okunduğunda çok kaygılandıklarını belirttiği maddenin en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu görülmektedir. Dinlemede özgüven eksikliği faktörü tablosunun genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme kaygısı ölçeğinin dinlemede özgüven eksikliği alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede özgüven eksikliği faktörüne göre kaygı düzeyleri, frekans ve yüzde değerlerine göre genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme kaygısı ölçeğinin dinlemede özgüven eksikliği alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde (%4,9) en düşük kaygı düzeyini ise metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde (%41,6) yaşadıkları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerin, dinleme kaygısı ölçeğinin 7 farklı alt boyutuna göre kaygı durumları incelendiğinde bu alt boyutlarda yaşanan kaygı düzeyi en yüksek maddeler şu şekildedir:

1. Metnin vermek istediği mesajı bulamadıklarında,
2. Dinleme amacını belirleyemediklerinde,
3. Dinlediğini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacaklarını düşündüklerinde (alamadıklarında),
4. Dinlediği metne yönelik sorulacak sorulara odaklandığında,
5. Dinleme ortamı gürültülü olduğunda,
6. Dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğünde,
7. Dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde
8. Metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde.

Ortaokul Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stilleri

Tablo 12. Ortaokul Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stilleri

Öğrenme Stilleri	F	%
Değiştirme	496	65,1
Özümseme	117	15,4
Ayrıştırma	37	4,9
Yerleştirme	112	14,7
Toplam	762	100,0

Tablo 12'de ortaokul öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stillerinin kullanılma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri görülmektedir. Tablo 12 incelendiğinde öğrenciler tarafından en çok kullanılan öğrenme stili %65,1 oranıyla değiştirme öğrenme stilidir. Öğrencilerin %15,4'ü özümseme, %14,7'si yerleştirme ve son olarak %4,9'u ayrıştırma öğrenme stiline sahiptir. 762 öğrencinin 496'sı %65,1 oranıyla değiştirme öğrenme stilini kullanmaktadır. Buradan da

anlaşılacağı üzere araştırma kapsamındaki öğrenciler, diğer öğrenme stillerine oranla değiştirme öğrenme stilini ağırlıklı olarak kullanmaktadırlar. 762 öğrenci içerisinde sadece 37 öğrenci ayrıştırma öğrenme stiline sahiptir. Buradan da anlaşılacağı üzere öğrenciler, diğer öğrenme stillerine oranla ayrıştırma öğrenme stilini daha az kullanmaktadırlar.

Ortaokul Öğrencilerinin Dinleme Kaygıları ile Kullandıkları Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ile kullandıkları öğrenme stilleri arasındaki ilişki korelasyon analizi sonuçları ile tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Faktörler Arası İlişkiler

		Metni Anlama ve Çözümleme	Dinlediğini Değerlendirme	Dinleme Sonrası Odaklanma	Dinleme Engelleri	Dinlemede Bireysel Farklılıklar	Dinlemede Kelime Hazinesi	Dinlemede Özgüven Eksikliği	Öğrenme Stilleri	Dinleme Kaygısı
Metni Anlama ve Çözümleme	Pearson Correlation		653**	328**	555**	445**	484**	363**	031	862**
	Sig. (2-tailed)		000	000	000	000	000	000	391	000
Dinlediğini Değerlendirme	Pearson Correlation	653**		205**	549**	440**	450**	353**	,044	857**
	Sig. (2-tailed)	000		000	000	000	000	000	222	000
Dinleme Sonrası Odaklanma	Pearson Correlation	328**	205**		272**	240**	120**	379**	072*	435**
	Sig. (2-tailed)	000	000		000	000	001	000	047	000
Dinleme Engelleri	Pearson Correlation	555**	549**	272**		406**	395**	299**	048	732**
	Sig. (2-tailed)	000	000	000		000	000	000	182	000
Dinlemede Bireysel Farklılıklar	Pearson Correlation	445**	440**	240**	406**		255**	250**	010	586**
	Sig. (2-tailed)	000	000	000	000		000	000	777	000
Dinlemede Kelime Hazinesi	Pearson Correlation	484**	450**	120**	395**	255**		205**	020	583**
	Sig. (2-tailed)	000	000	001	000	000		000	577	000
Dinlemede Özgüven Eksikliği	Pearson Correlation	363**	353**	379**	299**	250**	205**		042	502**
	Sig. (2-tailed)	000	000	000	000	000	000		252	000

Öğrenme Stilleri	Pearson Correlation	031	,044	072*	048	010	020	042	020
	Sig. (2-tailed)	391	222	047	182	777	577	252	588
Dinleme Kaygısı	Pearson Correlation	862**	857**	435**	732**	586**	583**	502**	020
	Sig. (2-tailed)	000	000	000	000	000	000	000	588

Tablo 13 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarıyla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir

Öğrencilerin metni anlama ve çözümlerle becerileri ile dinlediğini değerlendirme, dinleme engelleri, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede bireysel farklılıklar, dinlemede özgüven eksikliği, dinleme sonrası odaklanma faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Metni anlama ve çözümlerle faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin dinlediğini değerlendirme faktöründe olduğu görülmektedir. Metni anlama ve çözümlerle faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Metni anlama ve çözümlerle faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlediğini değerlendirme becerileri ile metni anlama ve çözümlerle, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri, dinlemede bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlediğini değerlendirme faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin metni anlama ve çözümlerle faktöründe olduğu görülmektedir. Dinlediğini değerlendirme faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlediğini değerlendirme faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme sonrası odaklanma becerileri ile metni anlama ve çözümlerle, dinlediğini değerlendirme, dinleme engelleri, dinlemede bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme sonrası odaklanma faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin dinlemede özgüven eksikliği faktöründe olduğu görülmektedir. Dinleme sonrası odaklanma faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak düşük düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme sonrası odaklanma faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme engelleri becerileri ile metni anlama ve çözümlerle, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinlemede bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme engelleri faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin metni anlama ve çözümlerle faktöründe olduğu görülmektedir. Dinleme engelleri faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak orta düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme engelleri faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede bireysel farklılıklar becerileri ile metni anlama ve çözümlerle, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri,

dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme bireysel farklılıklar faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin metni anlama ve çözümleme faktöründe olduğu görülmektedir. Dinlemede bireysel farklılıklar faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak orta düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinleme bireysel farklılıklar faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede kelime hazinesi becerileri ile metni anlama ve çözümleme, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri, dinleme bireysel farklılıklar, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlemede kelime hazinesi faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin metni anlama ve çözümleme faktöründe olduğu görülmektedir. Dinlemede kelime hazinesi faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak orta düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlemede kelime hazinesi faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinlemede özgüven eksikliği becerileri ile metni anlama ve çözümleme, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri, dinleme bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi faktörleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlemede özgüven eksikliği faktörünün diğer faktörlerle ilişkisine baktığımızda en yüksek ilişki düzeyinin dinleme sonrası odaklanma faktöründe olduğu görülmektedir. Dinlemede özgüven eksikliği faktörüyle ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları arasında istatistiksel olarak orta düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dinlemede özgüven eksikliği faktörü ile ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ile dinleme kaygısı ölçeğinin metni anlama ve çözümleme, dinlediğini değerlendirme, dinleme sonrası odaklanma, dinleme engelleri, dinleme bireysel farklılıklar, dinlemede kelime hazinesi, dinlemede özgüven eksikliği faktörleri arasında en yüksek ilişki düzeyinin metni anlama ve çözümleme faktöründe olduğu görülmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere ortaokul öğrencileri, metni anlama ve çözümleme faktöründe bulunan madde alanlarında daha fazla kaygı yaşamaktadırlar. Bu madde alanlarındaki eksikleri kapatıldıktan ve sorunlarına çözüm bulunduktan ve sonra dinleme kaygı düzeylerinde düşüş yaşanacağını söyleyebilmek mümkündür.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuç ve tartışma başlığı altında araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar, ilgili araştırmaların sonuçları ile bu sonuçlar üzerinde yapılan tartışmalar; öneriler başlığı altında da öğretmenlere, aile ve velilere, alanda araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Dinleme kaygısı ölçeğinin yedi boyutu arasında en yüksek kaygı düzeyinin “Dinlemede Kelime Hazinesi” faktöründe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumu “Dinlediğini Değerlendirme” faktörü “Dinleme Engelleri” faktörü, “Metni Anlama ve Çözümleme” faktörü, “Dinlemede Bireysel Farklılıklar” faktörü, “Dinlemede Özgüven Eksikliği faktörü”, “Dinleme Sonrası Odaklanma” faktörü takip etmektedir. Öğrenciler “Dinlemede Kelime Hazinesi” faktöründe yüksek kaygı yaşarken buna karşın ortaokul öğrencilerinin en düşük kaygı düzeyinin “Dinleme Sonrası Odaklanma” faktöründe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Xu (2011), yaptığı çalışmada öğrencilerin

dinleme kaygılarının artmasına neden olan en temel etkenlerden birinin dinledikleri metinler hangi türde olursa olsun metin içindeki kelimeleri anlayamamaları olduğunu belirlemiştir.

Ortaokul öğrencilerinin en yüksek dinleme kaygı düzeyi, dinleme kaygısı ölçeğinin 7 alt boyutu içerisinde “ Dinlemede Kelime Hazinesi” faktörü olarak belirlenmiştir. “Dinlemede Kelime Hazinesi” faktörünün dinlediğini anlamaya etkisinin büyük olduğu kuşkusuzdur. Bir öğrencinin kelime dağarcığı ne kadar geniş ise cümleler içinde anlamı bilinmeyen kelime sayısı da o oranda azalacaktır. Kelimelerin anlamlarını bilmek cümlenin tamamına daha doğru ve kolay anlam vermeyi, bu da dinlediklerini daha doğru ve kolay anlamayı sağlayacaktır. Böle bir durumda da dinlenenler karşında duyulan kaygı düzeyi düşecektir.

Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin metni anlama ve çözümleme faktöründe metnin anahtar kelimelerini bulamadıklarında biraz kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, metnin içeriğine dair tahminde bulunamadıklarında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttiği maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Metni anlama ve çözümleme faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin metni anlama ve çözüleme alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin metni anlama ve çözümleme alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini metnin vermek istediği mesajı bulamadıklarında ve dinleme amacını belirleyemediklerinde yaşadıkları; en düşük kaygı düzeyini ise dinlediklerini zihinde canlandıramadıklarında yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlediğini değerlendirme faktöründe ön bilgileriyle dinlediği metin arasında bağlantı kuramadıklarında biraz kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, öğretmenin, dinleme metniyle ilgili yönlendirmeler yapmadığında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinlediğini değerlendirme faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinlediğini değerlendirme alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlediğini değerlendirme alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlediğini anlamaya ilişkin yapılan değerlendirmelerden yüksek not alamayacaklarını düşündüklerinde (alamadıklarında), en düşük kaygı düzeyini ise dinlediklerini not alamadıklarında yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Demir’in (2016) yaptığı araştırma sonuçlarına göre; öğrencileri, yazdıkları kompozisyonlardan kötü not alacakları düşüncesi kaygılandırmaktadır. Şentürk’ün (2010) araştırması da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Şentürk’e (2010) göre öğrencilerin öğretmenden not tehdidi algılaması matematik kaygı düzeylerinde yükselmeye sebep olmaktadır. Not tehdidi hissetmeyen öğrencilerin ise kaygı düzeyleri hissedenlere oranla daha düşüktür. Yoğurtçu ve Yoğurtçu (2013) araştırmalarında sınav kaygısına ilişkin öğrencilerin görüş ve tutumlarını incelediklerinde sınav uygulamalarının öğrencilerde duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda durumsal kaygı algılamalarına neden olduğu, bu durumun da öğrencinin motivasyonunun olumsuz yönde etkilenmesine neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin yüksek not alamayacağını düşünmesi ve not tehdidi hissetmesi kaygı düzeylerinde artışa sebep olmaktadır. Öğrencilerin değerlendirilmesinde; öğrencilere, asıl önemli olanın not faktörü olmadığı hatırlatılarak, öğrenme sonuçlarının takdir edilmesi ile öğrenciye olumlu geri dönüşler sağlanıp dersin genelinden sağlanabilecek verimliğe dikkat çekilmesi kaygı düzeyinde düşüşlere olanak sağlayacaktır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme sonrası odaklanma faktöründe dinleme becerisi sayesinde kendini huzurlu hissettiklerinde kesinlikle kaygılanmadıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, yeni bilgiler edinmek amacıyla dinlediklerinde oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinleme sonrası odaklanma faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip

oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlediği metne yönelik sorulacak sorulara odaklandığında en düşük kaygı düzeyini ise dinleme becerileri sayesinde kendilerini huzurlu hissettiklerinde yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Emiroğlu'nun (2013) çalışmasında dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorununa ilişkin 23 görüşte bulunulmuştur. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde; öğrenciler dinlerken kendi sorunlarını düşündüğünü, konuşmaya odaklanamadıklarını, dinlerken kendi iç seslerini konuşmacıdan daha çok duyduklarını, dikkatlerini konuşmacı ve dinledikleri konuya yönlendiremediklerini ve bu sebeple stres altında bir dinleme gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Buradan da anlaşılacağı üzere öğrencilerin dinledikleri konuya odaklanamayıp çeşitli etkenlere takılı kalmaları dinlemede kaygı düzeyini artırmaktadır. Aynı şekilde öğrencilerin dinleme sonunda kendilerine soru sorulmasına ve bu soruları cevaplayıp cevaplayamayacağı konusunda yaşadıkları probleme takılı kalmaları da odaklanma sorununa ve bu da kaygı düzeyinin yükselmesine sebep olmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme engelleri faktöründe konuşmacı ses tonunu alçaltığında kesinlikle kaygılanmadıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, konuşmacıyla göz teması kuramadıklarında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinleme engelleri faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme engelleri alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinleme engelleri alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinleme ortamı gürültülü olduğunda, en düşük kaygı düzeyini ise konuşmacı ses tonunu alçaltığında yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Maden ve Durukan'a (2016) göre genel olarak dinleme kaygısı, birey için zor veya bireyin önceden karşılaşmadığı bir dinleme ortamında bulunduğu zaman ortaya çıkmakta; dinlediğini net olarak duyamadığında, duyduklarını eksik ve yanlış anladığı ya da dinledikleri ile ilgili yanlış çıkarımlarda bulunduğu durumlarda artmaktadır. Emiroğlu'nun (2013) araştırması da araştırma sonucumuzla aynı doğrultudadır. Öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmasında ortamın havasız, sıcak, gürültülü olması, mekânda bulunan uyarıcıların çok fazla olması gibi sebepler dinleme sırasında ortamdan kaynaklanan dinleme sorunları olarak görülmüştür. Benzer bir çalışma olan Demir'in (2016) Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygılarını incelediği çalışmasında yazma kaygısının ortamdan da kaynaklanabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede bireysel farklılıklar faktöründe dinleme metni ilgilerini çekmediğinde kesinlikle kaygılanmadıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, dinleme metni ilgilerini çekmediğinde çok kaygılandıklarını belirttiği maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinlemede bireysel farklılıklar faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinleme sonrası odaklanma alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede bireysel farklılıklar alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinlemenin gereksiz olduğunu düşündüğünde, en düşük kaygı düzeyini ise dinleme metni ilgisini çekmediğinde yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Emiroğlu'nun (2013) araştırma sonuçları da araştırma sonuçlarımızla uygunluk göstermektedir. Öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonuçları, öğrencilerin bir dinleyici olarak konunun kendileri açısından ilgi çekici olmaması ve çalışma alanları ile ilgili olmaması durumunda dinleme sorunları yaşadıklarını göstermektedir. Yılmaz'ın (2019) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, ortaokul öğrencilerinden yedisi konu ilgilerini çekmediğinde yazmak istemediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler, konu ilgilerini çekmediğinde yazdıkları zaman yazı yazma eylemini sıkıcı bulmuşlar ve bu durum öğrencilerin duygusal kaynaklı yazma kaygılarının biri olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede kelime hazinesi faktöründe dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde biraz kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en yüksek

ortalamaya, dinledikleri metinde bilmedikleri kelime sayısı fazlaştığında oldukça fazla kaygılandıklarını belirttikleri maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinlemede kelime hazinesi faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinlemede kelime hazinesi alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede kelime hazinesi alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini dinledikleri metni anlamakta güçlük çektiklerinde, en düşük kaygı düzeyini ise dinledikleri metinde bilmedikleri kelime sayısı fazlaştığında yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede özgüven eksikliği faktöründe dinleme metni sadece bir kez okunduğunda biraz kaygılandıklarını belirttikleri maddenin en yüksek ortalamaya, dinleme metni sadece bir kez okunduğunda çok kaygılandıklarını belirttiği maddenin işse en düşük ortalamaya sahip olan madde olduğu ortaya çıkmıştır. Dinlemede özgüven eksikliği faktörünün genel bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin, dinlemede özgüven eksikliği alt boyutunda düşük düzeyde bir kaygıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin dinlemede özgüven eksikliği alt boyutunda en yüksek kaygı düzeyini metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde, en düşük kaygı düzeyini ise metinden çok dinleme sonunda sorulabilecek soruları düşündüklerinde yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Emiroğlu'nun (2013) çalışmasında da öğrencilerin dinlerken odaklanma sorunu yaşadıklarını ifade ettikleri odaklanma ve dikkat eksikliği başlıkları altında öğrenciler, kendi iç ses ve düşüncelerinin dinlemede kaygıya yol açtığını ifade etmişlerdir. Demir'e (2016) göre, öğrencileri yeterli bilgiye sahip olmadıkları bazı konularda kompozisyon yazmaları endişelendirmektedir. Demir'in (2016) araştırmasında Türkçe öğretmen adaylarının arkadaşları, öğretmenlerinin ve diğer kişilerin kendilerini değerlendirmesinden kaçındıkları ve değerlendirilme endişesi yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerde, kendilerine soru sorulması sonucunda değerlendirilme kaygısının olması öğrencilerde kendilerine güven konusunda problem yaşadıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin kendilerine güvenmemesi kaygıya sebep olabilirken aynı zamanda kaygı yaşamının da özgüvenin olumsuz etkilenmesine sebep olabileceğini söylemek mümkündür. Bu kavramların birbirini olumsuz etkilediği, birinin varlığının diğerinin varlığına yol açabileceği çeşitli araştırma sonuçlarında da yer almıştır. Altunkaya'nın (2017) araştırması bu durumu destekler niteliktedir. Araştırma bulgularında dinleme kaygısının öğrencinin kendine güvenini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bandura'ya (1997) göre bireyin özyeterlik inancının yüksek olması yaşadığı kaygının düzeyinin düşmesine yardımcı olmaktadır. Joiner'e (1986) göre öğrencilerin yaşadığı kaygı durumu, onların özgüvenlerini olumsuz etkilemekte ve kaybetmelerine sebep olmaktadır. Polat'ın (2017) araştırma bulgularında da akademik özyeterlik inancı ile sürekli kaygının alt boyutlarından biri olan başarısızlık hissi ve akademik başarı arasında pozitif yönde bir ilişkisi bulunmuştur. Tülümen'in (2018) araştırma sonuçlarına göre coğrafya dersinde kendilerini başarılı bulan öğrencilerin kaygı puanları kendilerini bu derste başarısız bulan öğrencilere göre daha düşüktür. Kağıtçı'nın (2014) çalışmasında da benzer bir sonuç tespit edilmiş ve fen bilimleri dersinde kendini başarılı bulan öğrencilerin kaygı düzeylerinin kendilerini orta düzeyde hisseden ve başarısız hisseden öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yılmaz'ın (2019) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarından duygusal kaynaklı yazma kaygısı olarak ortaya çıkan sonuçlardan birisi de öğrencilerin bazılarının yazmaya karşı özgüven eksikliği yaşadıkları ve yazdıklarının kimse tarafından beğenilmeyeceği, düşünce olarak da kötü olduğunu düşünmeleri olarak tespit edilmiştir.

Alanda dinleme kaygısı ile ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olması diğer araştırmalarla karşılaştırma yapılması açısından olumsuz bir sonuç ortaya çıkarmaktadır. Araştırma yapılan kaygı alanının farklılaşması ise tartışmalarda farklı sonuçlarla karşılaşılmasına sebep olabilmektedir.

Araştırmada öğrenciler tarafından en çok kullanılan öğrenme stili “değiştirme” öğrenme stilidir. Öğrenciler en çok kullanılan öğrenme stilinden en az kullanılanlara göre sıralandığında sırasıyla; “değiştirme”, “özümseme”, “yerleştirme” ve son olarak “ayrıştırma” öğrenme stiline sahiptir. Buradan da anlaşılacağı üzere araştırma sonuçlarına göre araştırma kapsamındaki öğrenciler, diğer öğrenme stillerine oranla “değiştirme” öğrenme stilini ağırlıklı olarak kullanmakta ve diğer öğrenme stillerine oranla “ayrıştırma” öğrenme stilini ise daha az kullanmaktadır. Şentürk’e (2010) göre; “değiştiren” öğrenme stilini kullanan bireyler, “somut yaşantı” ve “yansıtıcı düşünme” yeteneklerini kullanırlar. Olayları izleyerek ve hissederek öğrenirler. Dikmen, Tuncer ve Şimşek’e (2018)e göre “değiştiren” öğrenme stilini kullanan öğrenciler, düşüncelerini biçimlendirirken kendi düşüncelerini ve duygularını göz önüne alırlar. Dikmen, Tuncer ve Şimşek’in (2018) yaptığı çalışma sonuçları da bu sonucu desteklemektedir. Araştırmalarına yönelik, öğrencilerin baskın öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum puanlarının ortalamalarına bakıldığında “değiştiren” öğrenme stilini kullanan öğrencilerin diğer öğrenme stillerini kullanan öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Koca (2011), 8. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerine göre matematik kaygılarını incelediği yüksek lisans tezinin bulgularında 8. Sınıf öğrencilerinin içerisinde değiştiren öğrenme stilini kullanan öğrencilerin diğer öğrenme stillerini kullanan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Demir (2008), araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının ağırlıklı olarak ayrıştıran öğrenme stilini kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Kaf Hasırcı’nın (2006) araştırmasında sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin yaklaşık yarısı ağırlıklı olarak özümseyen öğrenme stilini kullanmaktadır. Haydargil Özdemir’in (2016) mimarlık bölümünde okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı tezinde, öğrencilerin içinde yerleştiren öğrenme stilini kullanan öğrencilerin daha fazla oldukları tespit edilmiştir. Bunu sırayla ayrıştıran, değiştiren ve özümseyen öğrenme stilini kullanan öğrencilerin oranları takip etmektedir. Çelik ve Şahin’in (2011) araştırma sonuçlarına göre ise beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin büyük bölümü özümseyen öğrenme stilini kullanmaktadır. Diğer öğrenme stillerinin oranları ise ayrıştıran, değiştiren ve yerleştiren olarak sıralanmaktadır. Öğrenme stillerinin farklı araştırmalara göre değişkenlik göstermesinin sebebi araştırma yapılan grubun yaşı, eğitim durumu ya da eğitim aldıkları alan gibi faktörler olması mümkündür. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarıyla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Harmankaya’nın (2016) çalışmasında üstbilis stratejileri eğitiminin dinlediğini anlama becerisini geliştirmekte olduğu buna karşın dinleme kaygısı ve dinlemeye yönelik tutuma etkisinin görülmediği ortaya çıkmıştır. Buna karşın Haydargil Özdemir’in (2016) mimarlık bölümünde okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırdığı tezinde öğrencilerin sınav kaygıları ile kullandıkları öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Değiştiren öğrenme stilini kullanan öğrenciler içinde sınav kaygını yüksek düzeyde hissedenlerin oranının daha fazla, özümseyen öğrenme stilini kullanan öğrenciler içinde de sınav kaygısını düşük düzeyde hissedenlerin oranının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Koca (2011), hazırladığı yüksek lisans tezinde 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerine göre matematik kaygılarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Bu alanda yapılacak olan çalışmalar ve yapılmış olan çalışmaların takibi ile kullanımı hem öğretmenlere hem öğrencilere hem velilere hem de eğitimin hayatına büyük katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlere Öneriler

1. Öğretmenler, öğrencilerin kaygı durumları ile ilgili gözlemlerini önemsemeli, olumsuz durumların iyileştirilmesi adına gerekli çabayı göstermelidirler.

2. Öğretmenler, öğrencilerin ders içi kaygı durumlarında onları cesaretlendirici tavırlarda bulunmalıdır. Öğretmenlerin daha olumlu geri bildirimlerde bulunmaları öğrencilerin daha rahat hissetmelerini sağlayacaktır.
3. Öğretmenler; öğrencilerin bireysel farklılıklarının olduğunu unutmamalı, hepsinin farklı öğrenme stiline sahip olarak farklı yollardan öğrendiklerini dikkate alarak derslerini işlemelidirler.
4. Öğretmenler, ders işlerken mümkün olduğunca farklı uyaranlar kullanılmalı, değişik öğretim yöntemleri ile her öğrencinin öğrenme stiline hitap etmelidirler.
5. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenim süreçlerinin daha olumlu olabilmesi adına öğrencilerin öğrenme süreçleri, öğrenim yöntem ve stilleri ve kişilik özellikleri ile ilgili aile ile bilgi alışverişini sürdürmeli, ortaklaşa bir çalışma yürütmelidirler.

Aile ve velilere öneriler

1. Dinleme becerisi, duyma yetisi olan her insanın kazanmaya başladığı bir beceridir. Bu sebeple çocuğun okul çağına girmesini beklemeden yaşamının ilk yıllarında çocuklara yaşlarına ve ilgilerine hitap eden kitaplar okunması; çocukların dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak ve okul döneminde yaşayacakları kaygı gibi benzeri problemlerin oluşumunu engelleyecektir.
2. Aileler çocuklarının eğitim hayatına rehber olabilmek için onları daha yakından tanımaya çalışmalı, bilinçli birer ebeveyn olmak adına bu konu ile ilgili kaynakları takip etmelidirler.

Alanda araştırma yapacak olan araştırmacılara öneriler

1. Dinleme kaygısı ile ilgili yapılan çalışmaların yetersizliği ve diğer becerilerle karşılaştırıldığında dinleme becerisi ile ilgili daha az çalışma yapılmış olması, bu alanda araştırma eksikliği ve bu alanlarda yapılacak olan çalışmalara gereksinim olduğunu göstermektedir. Bu da bu alana eğilmek gerekliliğini doğurmaktadır. Dinleme becerisi ve dinleme kaygısı ile ilgili çalışmaların bu alana katkı sağlayacağı kuşkusuzdur.
2. Eğitim alanında son dönemlerde yapılandırmacılık eğitim anlayışı ve çoklu zekâ kuramı; tek tip öğretim yapılmaması, aksine eğitim ortamında birçok zekâ alanına hitap eden farklı yöntemlerin kullanılmasını savunmaktadır. Öğrencilerin öğrenme yöntem ve teknikleri daha çok araştırılmalı ve kullanılan öğrenme stillerinden en yüksek verimi alabilmek için bu alanda yapılacak olan farklı çalışmalarla alana yeni bakış açıları ile destek olunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3), 107-121. DOI: <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672>
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 1(1), 12-31.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, F., Şahin, H. (2011). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri bakımından öğrenme stillerinin incelenmesi (MAKÜ örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 23-38.
- Çelikbaş, K. A. (2010). *Anlama / dinleme stratejilerinin kullanımı ile dinlediğini anlama düzeyi arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demir, S. (2016). *Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygısı düzeyleri ve nedenleri: bir karma yöntemli yaklaşım* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 129-148.
- Demir, V. (2017). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerine etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 98-118.
- Dikmen, M., Tuncer, M. ve Şimşek, M. (2018). Öğrenme stilleri ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 57(11), 388-400.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 269-307.
- Gencil Evin, İ. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri - III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(9), 120-139.
- Gilakjani, A. P. ve Ahmedi, S. M. (2011). The effect of text familiarity on Iranian EFL learners' listening comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 783-789.
- Harmankaya, M. Ö. (2016). *Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Haydargil Özdemir, N. (2016). *Mimarlık öğrencilerinin öğrenme stilleri ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Joiner, E. (1986). Listening in the foreign language. B. H. Wing (Ed.). *In listening reading, and writing: analysis and application* (pp. 43-70) Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages.
- Kaf Hasırcı, Ö. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova Üniversitesi örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 15-25.
- Kağıtçı, B. (2014). *Fen dersine yönelik kaygı ölçeği geliştirilmesi ve ortaokul öğrencilerinin fen dersi kaygı ile tutum puanlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi-Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Koca, S. (2011). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin matematik başarı, tutum ve kaygılarının öğrenme stillerine göre farklılığının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Maden, A. ve Durukan, E. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 1945-1957.
- Melanlioğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7 (29), 65-77.
- Melanlioğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11(6), 851-876.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren- örneklem sorunu. *Population-Sampling Issue On Social And Educational Research Studies*, 15, 394-422.

- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D. ve Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological science in the public interest*, 9(3), 105-119.
- Polat, E. (2017). Kaygı düzeyi ve akademik özyeterlik inancının akademik başarı ile ilişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-22.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürk, B. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel başarıları, matematik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve matematik kaygıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Taylor, S. E. (1964). *Listening: What Research Says to the Teacher*. Washington, DC: National Education Association.
- Tülümen, M. (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine yönelik kaygı ve tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
- Xu, F. (2011). Anxiety in EFL listening comprehension. *Theory & Practice in Language Studies*, 1(12), 1709-1717. DOI: doi:10.4304/tpls.1.12.1709-1717
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N. Ş. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 132-146.
- Yenilmez, K. Ve Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 431-448.
- Yılmaz, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi: Elâzığ örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.