



(ISSN: 2587-0238)

Çarkit, C. & Koçoğlu, A. (2021). Teachers' Views and Practices Regarding Students' Listening Defects in Secondary School Turkish Lessons. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 6(15), 856-886.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.296>

Article Type (Makale Türü): Research Article

TEACHERS' VIEWS AND PRACTICES REGARDING STUDENTS' LISTENING DEFECTS IN SECONDARY SCHOOL TURKISH LESSONS

Cafer ÇARKIT

Assist. Prof. Dr., Gaziantep University, Gaziantep, Turkey, cafer_carkit_87@hotmail.com
ORCID: 0000-0003-4126-2165

Abdulhamit KOÇOĞLU

Graduate Student, Gaziantep University, Gaziantep, Turkey abdulhamitkocoglu@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-3859-396X

Received: 01.01.2021

Accepted: 15.06.2021

Published: 14.08.2021

ABSTRACT

This study focuses on the listening defects teachers observed in students in Turkish lessons. Determination of listening defects by teachers in the teaching process, their views on the reasons for these defects, and their practices and suggestions for eliminating these defects are the main issues in the research. The primary purpose of the study was to examine the listening defects seen as obstacles to the effective listening process in a cause and effect relationship. The study findings were evaluated within this framework. The model of the study is a case study, one of the qualitative research designs. In the study, a working group was formed in line with the spirit of the qualitative research approach. The relevant working group consists of 15 Turkish teachers working in the central districts of Gaziantep. 7 of the teachers in the study group are male, and 8 of them are female. Teachers have different professional experiences between 1 to 25 years. The research data were obtained by interviews. Due to the ongoing COVID-19 pandemic in Turkey, some of the interviews were conducted online. Content analysis, one of the qualitative data analysis methods, was applied in analysing the data obtained. According to the study findings, the speaker's interruption, inability to focus on the content listened to, and making noise during listening were determined as the most common listening defects observed by teachers in students. Lack of motivation, inability to determine the purpose of listening and indifference are the most frequently expressed concepts by teachers among the reasons for students' listening defects. It was concluded that teachers carried out applications such as including students in the listening process, making the listening process enjoyable, and adopting technological tools in the listening process to eliminate listening defects.

Keywords: Turkish course, listening, listening defect, teacher opinion, practice

INTRODUCTION

Like all creatures on earth, humans are in constant communication. The most effective communication tool employed in this process is language. In the communication process carried out through language, listening skill comes to the fore with speaking since one of the basic requirements of an effective communication process is listening (Boyle, 1999). There are many definitions of listening skills in the literature. According to Sever (2011), listening is the process of making an effort to understand what is heard and to make sense of perceived sounds, and to store them in mind. According to Brownell (2016), listening is a skill area consisting of mental and physical processes. It is the process of hearing, understanding, and responding to information and contents expressed during speech (Carrier, 2002). Listening is the whole of mental activities performed to conjecture what is heard (Güneş, 2007). Based on the definitions, it can be said that listening is an understanding skill in which the processes of selecting and arranging the sounds heard, integrating with former knowledge, and eventually structuring in mind are succeeded. Accordingly, listening is a complex process with a physical dimension such as hearing and a cognitive dimension, such as understanding what is heard and structuring in mind.

The complex nature of the listening process points that listening is physically and mentally related to many factors. In the literature, these factors are categorized in many ways. Epçaçan (2013) states that the factors affecting listening can be viewed in two groups as physiological and psychological factors. Akyol (2009) analyses these factors in four groups: physical, emotional, psychological, and the subject's characteristics. Özbay (2005) states that factors originating from the listener and the speaker are influential in listening. Mackay (1997) lists the factors that affect listening as lack of interest, beliefs and behaviours, prejudices, and physical barriers. Although listed by various names, these factors play a critical role in the realization of effective listening. This is because the negativities that may arise on these factors through the listening process appear as a listening defect.

The factors that adversely affect the listening process for different causes and prevent effective listening are called listening defects (Chen, 2005). Listening defects that may arise throughout the listening process may cause the content heard to be incomplete or misinterpreted, or even not understood. In the communication process, listening defects negatively affect personal and social relationships (Reobuck, 2000). It is stated that effective listening skill is significant in academic achievement (Şahin & Temizyürek, 2019). Considering that students spend most of their time listening (Brownell, 2016) during the education process, it is viewed as necessary to create listening environments in which listening defects are reduced.

The characteristics of the listener play a key role in achieving the desired level of listening. In this sense, the listener's hearing, attention, perception, interest, and purpose state of listening are classified as the main factors that originate from the listener affecting the listening process (Özbay, 2005). The negativities that may occur in these factors displayed in the listening process are seen as a listening defect originating from the listener. A listener who is not interested in the subject he is listening to or cannot focus on during the listening process is not deemed to have performed effective listening. However, the speaker's characteristics are presented as one of the main factors affecting the listening process (Bağcı-Ayrancı, 2016). The way the speaker presents the

subject, his posture, gestures, tone of voice, knowledge, and the ability to use language can be listed as the main elements affecting the listening process (Taşer, 2015). Negativities such as the speaker's use of exaggerated gestures during the speech, his inability to use his tone effectively, and structuring the subject he wants to present according to the audience's level prevent effective listening (Rost, 2011). All these negativities are estimated as listening defects originating from the speaker in the process.

One of the factors that cause listening defects in the audience is the speech content; that is, the characteristic of the subject being heard. For effective listening to take place, the content of the speech must be given within a plan. The course of the foremost thought, auxiliary thoughts, and the expressions that improve them should be in integrity (Özdemir, 1986) since a scattered speech content creates listening disconnections. The listeners expect the subject they have heard to form associations in their daily lives. In this context, the speaker should arrange the issue linked to the audience's interests, age, education levels, and daily lives. Otherwise, listening defects occur depending on the subject factor. In this framework, the listeners cannot perform effective listening and cannot reach the targeted gains with their content. Another factor that affects the listening process is the listening environment. In the literature, listening defects occur depending on the listening environment, which is regarded as one of the environmental factors affecting listening more. Materials that reflect in the listening environment and distract the audience's attention prevent the realization of effective listening (Kocaadam, 2011). Again, the desired level of listening does not occur in noisy, insufficiently lit, and stuffy listening environments. There is a connection between the physical structure of the listening environment and the quality of listening. In this sense, interactive listening environments should be prepared with multimedia tools (Mayer, 2003). Thus, listening defects arising from the listening environment can be prevented.

Teachers must be aware of the factors affecting the listening process and the listening defects that may arise from these factors to provide an effective listening education (Bayram, 2019). For it is possible to control the elements that constitute listening defects and eliminate these defects at a significant level with timely intervention. When the literature is reviewed, it is observed that Aşılıoğlu (2009) and Emiroğlu (2013) have studies on determining the listening obstacles experienced by teacher candidates while Chen (2005) and Hamouda (2013) on the listening problems of students learning English as a foreign language and Kaldırım and Degeç (2017) on determining the listening problems of students learning Turkish as a foreign language. Keray-Dinçel (2018) has been working on resolving the listening problems experienced by middle school students in Turkish lessons, while Hasan (2000) conducted a study on determining students' listening comprehension problems. Listening skill has an essential place in Turkish education. Turkish teachers carry out educational activities to gain and develop direct listening skills within the Turkish Lesson Teaching Program's scope. Unlike the literature courses, this study aimed to determine Turkish teachers' listening defects throughout the listening education process and determine their practices in eliminating these detected listening defects. For this purpose, the research questions were formed as follows:

- What are the listening defects that teachers frequently observe in students in their lessons?

- What are the teachers' views on the reasons for the listening defects observed in students?
- What are the practices of teachers to eliminate listening defects encountered in lessons?
- What are the teachers' suggestions for eliminating the listening defects observed in students?

METHOD

Research Model

The model of this study is a case study, one of the qualitative research designs. The case study is a qualitative research design initiated to seek answers to "how" and "why" questions and creates a conceptual framework based on these questions (Yin, 2012). Case studies offer researchers the opportunity to examine a subject they cannot control in-depth within their life framework (Yıldırım & Şimşek, 2016). Case studies are a frequently used research model, mainly in language learning, mother tongue and second language acquisition, and teacher education (Paker, 2015). In this study, teachers' views and practices towards students' listening defects in secondary school Turkish lessons were considered a case. Case studies can be examined under three headings as exploratory, explanatory, and descriptive (Yin, 2012). In this study, an explanatory case study model was applied. Exploratory case studies are built on the thesis of providing in-depth information about the situation or phenomenon under consideration (Aytaçlı, 2012). One of the most critical characteristics of case studies is that the information revealed due to the situation or phenomenon considered enables the interpretation and evaluation of similar conditions or facts. In this sense, it is aimed to discover a situation or a phenomenon without making any comparison in the case of studies as in experimental studies. In this context, in the case of studies, the researcher categorizes and describes the situation or facts he has dealt with instead of testing a hypothesis and proving the relationships (Hancock & Algozzine, 2006). The data obtained in this study were subjected to content analysis, categorized, and defined. Case studies require a gradual process to be followed. In this study, the process and stages of developing research questions determined by Yıldırım and Şimşek (2016), choosing the situation to be studied, determining the analysis unit, forming a working group, data collection, analysis, and interpretation were followed.

Study Group

In this study, a study group was formed in line with the spirit of the qualitative research approach. Purposeful sampling, one of the qualitative sampling methods, was used to create the relevant study group. "Purposeful sampling is a sampling method that has developed within the tradition of qualitative research and allows in-depth study of circumstances that are thought to have valuable information" (Yıldırım & Şimşek, 2016: 118). This research study consists of 15 Turkish teachers working in Gaziantep central districts in the 2019-2020 academic year. 7 of the teachers in the study group are male, and 8 of them are female. Teachers have different professional experiences between 1 to 25 years. These teachers voluntarily participated in the research and signed the research voluntary participation form.

Data Collection

The data of this study were collected through interviews. "In the field of social sciences, interviewing is an effective method to obtain information about individuals' experiences, attitudes, opinions, complaints, feelings, and beliefs" (Yıldırım & Şimşek, 2016: 129). In this sense, a semi-structured interview form consisting of eight questions was developed to analyse the research questions and the situation studied in depth. During the preparation of the form, the literature studies were reviewed, and the opinions of three Turkish educators were taken. Field experts expressed their views as "appropriate," "not appropriate," and "should be corrected" regarding the questions prepared. Thus, Miles and Huberman's (1994) reliability formula were applied to ensure the questions' reliability. In this framework, five items with a concordance coefficient of 70% and above were covered in the interview form. Three items were removed from the form. The coefficient of concordance of all the questions covered in the form was 88.88%. Due to the ongoing COVID-19 pandemic in Turkey, some of the interviews were conducted online.

Data Analysis

The data collected by the researchers were primarily written in a computer environment. Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis methods, was applied to analyse the data obtained. In this sense, the data obtained during the research process were interpreted and evaluated within the framework of the research questions. According to Patton (2014), the raw data obtained in qualitative studies are examined and interpreted. The pattern, understanding, and insights of the study are described. Based on this understanding, it is aimed to reveal the general pattern of the study in the research.

FINDINGS

The research process initially aimed to determine the listening defects that teachers observed in students in their lessons. In this sense, during the interview, teachers were asked, "What are the listening defects that you frequently observe in students in your lessons?" The findings obtained from the analysis of the relevant question's answers are shown in Table 1.

Table 1. Theme Sub-Theme Pattern of the Listening Defects Teachers Encounter in Their Lessons.

Theme	Sub Theme	f	%
Listening Defects	Interrupting the speaker	12	80
	Not being able to focus on what they listen to	10	66.66
	Making noise	7	46.66
	Distracting their friends	6	40
	Taking care of other things	6	40
	Being reluctant to listen	5	33.33
	Inability to listen selectively	4	26.66

According to Table 1, it was concluded that the most common listening defect encountered by the teachers participating in the study was the interruption of the speaker (f = 12). Student's inability to focus on what they listened to (f = 10) and making noise while listening (f = 7) were expressed as the listening defects frequently

observed by their teachers in the research group. Besides, students' distraction of their friends throughout the listening process (f = 6), taking care of other things (f = 6), being reluctant to listen (f = 5), and not being able to listen selectively (f = 4) were determined as other listening defects expressed by the interviewer teachers. In this framework, some of the opinions stated by the teachers are given below.

The most common listening defects that I confront in students are the interruption of the speaker and making noise during listening (T. 1).

The listening defects that I have observed in students in my lessons are that they cannot focus on what they are listening to and cannot determine the purpose of listening. If the students know why they are listening or watching that text or video, it will also enable them to focus. However, most of my students cannot do this at a level I desire (T. 4).

Of course, I encounter listening defects in my lessons. While students listen to a subject they do not like or are not interested in, they are interested in other things and distract their friends (T. 12).

After determining the listening defects observed by teachers, their observations, opinions, and experiences about the reasons for these defects were also emphasized in the research process. In this sense, the findings from the analysis of the answers given to the question “What are your views on the reasons for the listening defects you observe in students in your lessons?” are shown in Table 2.

Table 2. Theme Sub-Theme Pattern Related to the Reasons for the Listening Defects Teachers Encounter in Their Lessons

Theme	Sub Theme	f	%
Reasons	Lack of motivation	10	66.66
	Failure to determine the purpose of listening	9	60
	Indifference	7	46.66
	Listening contents not suitable for student level	5	33.33
	Failure to achieve effective classroom management	4	26.66
	Not using listening strategies, methods and techniques	4	26.66
	Impatience	3	20
	Prejudice	2	13.33
	Tiredness	1	6.66

According to Table 2, it was concluded that the teachers interviewed through the research process emphasized the lack of motivation (f = 10) seen in students, mostly among the reasons for the listening defects they encountered in their lessons. Again, the students' inability to determine the purpose of listening (f = 9) and their indifference towards the lessons (f = 7) were described as the reasons frequently expressed by the teachers. Also, teachers stated that the listening contents were not suitable for the students' levels (f = 5), inability to achieve effective classroom management (f = 4). The inability to use listening strategies, methods, and techniques effectively (f = 4) could be given among the reasons for listening defects occurring in the classroom environment. In the study, 3 teachers pointed out that students' impatient behaviours (f = 3), and 2 teachers expressed that students' prejudices (f = 2) negatively affected the listening process. One teacher who was interviewed stated

that the students' fatigue, mainly in the last hours, prevents them from listening effectively. In this framework, some of the opinions expressed by teachers are given below:

Among the reasons for these defects, I see the lack of motivation in the students. If the students are not motivated and interested in learning, they do not perform the listening activity and do not let their friends listen (T. 8).

In particular, I find the listening texts in our textbooks insufficient. These texts are not of interest to students. I usually observe that these texts are above or below the students' level (T. 10).

I think that there are also reasons originating from the teacher for the listening defects in students. For instance, if the teacher cannot control his classroom and does not use different methods for the listening process, the desired listening level will not be achieved (T. 3).

During the research analysis process, the practices carried out by teachers to eliminate listening defects in their lessons were also analysed as a theme pattern. In this sense, the findings obtained from the analysis of the answers given to the question "What kind of practices do you do to eliminate the listening defects you observe in students in your lessons?" are shown in Table 3.

Table 3. Theme Sub-Theme Pattern of Teacher Practices Carried Out to Eliminate Listening Defects

Theme	Sub Theme	f	%
Practices	Ensuring active participation of students in the listening process	12	80
	Making the lesson interesting	10	66.66
	Making use of technological tools	9	60
	Using listening strategies	7	46.66
	Adapting the course content to the students' level	5	33.33
	Choosing topics from daily life in listening education	5	33.33
	Focusing with a tone of voice and gestures	5	33.33
	Having one-to-one meetings with students	5	33.33
	Expressing the importance of listening	4	26.66
	Getting support from the counselling service	3	20
	Interview with student's parents	3	20

According to Table 3, most of the teachers participating in the study try to ensure students' active participation in the listening process to eliminate the listening defects (f = 12). As a result of the analysis of the findings obtained in the research, making the lesson attractive (f = 10), appealing to many senses by using technological tools (f = 9), and using listening strategies (f = 7) were determined as the practices frequently performed by teachers to eliminate listening defects. Besides, some of the teachers stated that they carried out various practices according to the reasons for the listening defects they observed in their students. Adapting the course content to the level of the students (f = 5), trying to choose daily life topics in listening education (f = 5), trying to use the tone and gestures effectively to ensure that students focus on what they hear (f = 5), or conducting one-to-one interviews (f = 5) with students who have hearing problems was determined as the practices of teachers in this sense. During the research process, four teachers frequently stated the importance of listening in their lessons. Three teachers indicated that they received support from the counselling service about the

students who disturbed the class peace and had interviews with their parents. In this framework, some of the opinions expressed by teachers are given below:

I try to get to know the students and communicate better to eliminate the listening defects that I observe in students in my lessons. First, I try to make them actively participate in the listening process (T. 9).

I do practices such as listening by taking notes and listening by anticipation to eliminate listening defects. So, the students are directly interested in what they listen to and do not bother their friends (T. 2).

In my lessons, I frequently talk about the importance of listening in everyday life. In this way, I try to make the students realize how vital behaviour listening is (T. 1).

Usually, three or four active students have listening problems in each class. For these students, I get support from the counselling service and conduct interviews with the students' parents (T. 14).

During the research process, the suggestions of teachers who were field practitioners were also emphasized to minimize the listening defects observed in students. In this sense, the "What are your suggestions for eliminating the listening defects seen in students?" question was asked to the teachers during the interview process. The findings obtained from the analysis of the answers of the data are shown in Table 4.

Table 4. Theme Sub-Theme Pattern of Teachers' Suggestions for Eliminating Listening Defects

Theme	Sub Theme	f	%
Suggestions	The listening environment should be ideally organized.	12	80
	All teachers should be role models in listening.	11	73.33
	Listening texts in the textbooks should be rearranged functionally.	9	60
	Listening education should be conducted interdisciplinarily.	8	53.33
	Different methods and techniques should be used in the listening process.	8	53.33
	Interesting listening activities should be included in the textbooks.	6	40
	Primary school teachers should carry out listening education functionally.	5	33.33
	Families should be made aware of listening education.	5	33.33
	Cooperation should be established between the teacher, the student, the family, and the counselling service for the student who has listening problems.	4	26.66
	The theme of listening culture should be included in textbooks as well as reading culture.	1	6.66

According to Table 4, most of the teachers interviewed think that the listening environment should be arranged ideally to eliminate listening defects (f = 12). In this sense, teachers state that it is crucial to place students' numbers in classrooms and environmental factors such as classroom seating, temperature, light, and technological infrastructure in an ideal way. In the research, listening education should not be seen as an educational activity carried out only by Turkish teachers. Among the interviewer teachers' frequently expressed suggestions, all teachers must be role models in listening (f = 11). The functional rearrangement of the listening texts in the textbooks is also seen as a frequently emphasized suggestion by the teachers in eliminating the

listening defects (f = 9). The research findings emphasize that listening education should be carried out in the Turkish course and with an interdisciplinary approach and using different methods and techniques (f = 8). Practices that do not interest students cause listening defects; therefore, it is recommended by a significant number of interviewer teachers that the listening activities in the textbooks should be prepared in an interesting way (f = 6). Primary school teachers' effective listening education and raising the families' awareness are among the five teachers' views to minimize listening defects. Four teachers stated that cooperation between school, family, and students should be established for students who have listening problems. The first interviewer stated that although the reading culture theme is included in the textbooks, there is no theme for acquiring listening culture and said that including the listening culture theme in textbooks will reduce listening defects. In this framework, some of the opinions expressed by teachers are given below:

For effective listening activities, the environment must first be suitable. The physical conditions and class sizes of the school should be arranged in this direction. I think there will be a significant reduction in the listening defects we encounter in this way (T. 8).

The first thing to do to eliminate listening defects is to diversify the methods and techniques of listening. The teacher should enrich the teaching by talking and explaining it and using various tools and equipment (T. 4).

All teachers should be a model for their students as good listeners to provide our students with sufficient listening skills and eliminate their listening defects. Listening should not only be the subject of Turkish lessons; all teachers should work on listening education for their students; at least, they should be role models (T. 3).

I think that underlying the listening defects I encounter are the students' habits from primary school. I believe that many listening defects we observe in secondary school students will at least decrease, mainly if primary school teachers perform listening education functionally in their classes (T. 13).

CONCLUSION and DISCUSSION

This study focuses on the listening defects teachers observed in students in Turkish lessons. The main themes emphasized in the research are the determination of teachers' listening defects in the learning process, their views on the reasons for these defects, and the practices they have carried out and suggestions to eliminate these defects. The primary purpose of the study was to examine the listening defects seen as obstacles to the effective listening process in a cause and effect relationship. The study findings were evaluated within this framework.

First, in the study, the listening defects observed by Turkish teachers who were giving listening education in their students were determined. At this point, teachers observed listening defects in their students such as interrupting the speaker, not being able to focus on the content being listened to, making noise while listening,

distracting students around them, making noise, taking care of different things, being reluctant to listen, and not being able to listen selectively. The findings obtained are in line with the results of Chen (2005), Aşılıoğlu (2009), Emiroğlu (2013), Tüzel (2013), and Bayram (2019) in their research. In his research, Chen (2005) stated that students' listening habits and their beliefs towards listening affect the listening process. Aşılıoğlu (2009) noted in his research on pre-service teachers that the unwillingness of the teacher candidates on uninteresting subjects is an obstacle to the listening activity. Emiroğlu (2013) stated in his study that psychological or personal problems caused by the student negatively affect the listening process. Tüzel (2013) concluded that the noise that occurs in the classroom environment is a factor that negatively affects the listening process. In the research conducted by Bayram (2019), it is stated that problems such as attention deficit, indifference, and noise arising from students during the listening process come to the fore, and the relevant findings coincide with the results of this research.

Secondly, Turkish teachers' views who give listening education about the reasons for listening defects observed in their students were emphasized. The opinions of teachers, who are field practitioners, on the reasons for listening defects are considered important in determining the source of listening defects and developing solutions. During the research process, the teachers indicated that the most common reasons for the listening defects they encountered in their lessons were the lack of motivation seen in the students, the inability to determine the purpose of listening, and the students' indifference to the classes. It has also been determined that the listening contents are not suitable for the students' levels. The inability to carry out effective classroom management and the inability to use the listening strategies, methods, and techniques effectively can be among the reasons for the listening defects occurring in the classroom. It was also determined that students' impatient behaviours, prejudices, and mental fatigue, mostly seen in the last lessons, prevent students from listening effectively and cause listening defects. These results are consistent with the results expressed in the literature on the classification of listening obstacles. Underwood (1989) classified hearing problems as problems stemming from the student, the environment, and the teacher. According to study findings, it has been concluded that listening defects occur mostly due to the problems caused by students and teachers. Likewise, according to Özbay (2005), the listener's attention, perception, interest, and purpose are the main factors stemming from the listener. The negativities that may arise in these factors can be seen as a listening obstacle. Besides, Bayram (2019) concluded in his study that listening obstacles occurred mostly due to learner and teacher factors. This result directly supports the findings of this study.

Thirdly, in the study, practices of Turkish teachers who provide listening education to eliminate the listening defects that they observed in students and determined their reasons were emphasized. According to the study findings, most Turkish teachers who provide listening education try to ensure students' active participation in the listening process at the point of eliminating listening defects. However, making the lesson attractive, appealing to many senses using technological tools, and using listening strategies were determined as practices frequently performed by teachers to eliminate listening defects. Again, during the research process, some of the teachers stated that they carried out various techniques according to the reasons for the listening defects they

observed in their students. Among the leading practices carried out by teachers to eliminate the listening defects of students are adapting the course content to the students' level, trying to choose daily life topics in listening education, trying to use the tone of voice, gestures, and mimics effectively to ensure that students focus on what they hear, and having one-on-one interviews with students who have listening problems. During the research process, some teachers stated that they also encountered students who had severe listening problems. They indicated that they received support from the counselling service about these students who had severe listening problems and disturbed the lessons' peace and that they had interviews with the parents of these students. In the study, it was found that teachers frequently emphasized the importance of listening in their lessons despite listening defects.

Practices carried out by teachers to minimize and eliminate listening defects in research findings are compatible with the studies of Çiftçi (2001), Mendelsohn (2005), Epçaçan (2013), Doğan (2010), Kocaadam (2011), Melanlıoğlu (2012), Kaldırım and Degeç (2017), Çarkıt and Altun (2020). According to Çiftçi (2001), arrangement of listening environments is of importance in realizing effective listening. Mendelsohn (2005), Melanlıoğlu (2012), and Kocaadam (2011) state that using a strategy-based approach in the listening process will positively affect the listening process. In this sense, it is seen as an essential practice that teachers use listening strategies in their lessons to eliminate listening defects. One of the most critical ways to involve students in the process while listening is to use listening strategies. According to Epçaçan (2013), listening to texts should be of a quality that will attract students' interest. It is a crucial suggestion to eliminate the flaws arising from the listening text. In this study, some of the study group teachers stated that they tried to adapt these contents to the students' level when the listening contents were not suitable for the students' level. This method is seen as an effective practice to minimize text-based listening defects. In this sense, it will be correct for all teachers to perform this application to eliminate the listening defects. In their studies, Doğan (2010) and Çarkıt and Altun (2020) emphasize that an effective listening education should be actively involved in the students' listening process. Listening content should be chosen from topics that appeal to the children's world. In this context, in this study, it was determined that teachers mostly performed practices for eliminating listening defects in their courses, including them in the listening process. In this respect, these results of the research support the results of the studies mentioned above.

Finally, the suggestions of teachers who were field practitioners were emphasized to eliminate or minimize the listening defects observed in students. In their answers to the relevant question, the teachers made various suggestions to both administrators and institutions or organizations that had the authority to prepare books, their colleagues, and parents of students to eliminate or minimize the listening defects observed in students. Accordingly, most of the interviewed teachers think that the listening environment should be arranged ideally to eliminate listening defects. In this sense, teachers state that it is crucial to place students' numbers in classrooms and environmental factors such as classroom seating, temperature, light, and technological infrastructure in an ideal way. In the research, listening education should not be seen as an educational activity carried out only by Turkish teachers; it is among the suggestions frequently expressed by interviewer teachers that all teachers need

to be role models in listening. The functional rearrangement of the listening texts in the textbooks has also been determined as a suggestion frequently emphasized by the teachers in eliminating the listening defects. The research findings underline that listening education should be carried out in Turkish lessons and with an interdisciplinary approach and using different methods and techniques. Practices that do not interest students cause listening defects; therefore, it is recommended by a significant number of interviewer teachers that the listening activities in the textbooks should be prepared interestingly. Among the views expressed by the interviewer teachers, to minimize the listening defects, primary school teachers conduct listening education effectively and raise the awareness of families at this point. Besides, the establishment of the school, family, and student cooperation for students with severe listening problems is among the suggested recommendations. It has also been stated that although the theme of reading culture is included in the textbooks in the study, there is no theme for acquiring listening culture. Including the listening culture theme in the textbooks will contribute to the elimination of listening defects.

The suggestions put forward by the teachers regarding the elimination of listening defects in the research coincide with the recommendations of Mendelsohn (1994), Goh (2000), Jones (2004), Brownell (2016), Graham (2006), Rost (2011), Kocaadam (2011), Çarkıt (2019) and Bayram (2019) in the literature on the realization of an effective listening education. In this sense, the studies presented in the literature, as in this study, made suggestions on the themes of student, teacher, environment, and subject for effective listening education. It is thought that the suggestions put forward by the teachers who are the field practitioners in this study, together with the recommendations in the literature on the point of minimizing and eliminating the listening defects, will present different perspectives to the field researchers.

As a result, in this study, students' listening defects in secondary school Turkish lessons were determined, and the reasons for these defects were revealed in the context of teachers' opinions. Besides, the teachers' practices for eliminating these defects, which were defined together with their causes, were determined. Thus, this study sets an example as a feature of the qualitative research approach for teachers who are field practitioners and encounter similar problems. The way to perform an effective listening education is to identify and analyse the causes of listening defects in students and plan and execute practices to eliminate these flaws. At this point, teachers, administrators, program and book preparers, parents, and students also have essential responsibilities in minimizing the listening defects observed in students.

RECOMMENDATIONS

Based on the findings of the research, the following recommendations can be listed:

- Environmental factors (class size, temperature, light, etc.) should be arranged ideally in schools in order to eliminate listening defects.
- Textbooks should be prepared in such a way as to attract students' attention in order to eliminate listening defects.

- Information seminars can be held for teachers and families about listening defects.
- The theme of listening culture can be included in Turkish textbooks in order to eliminate listening defects.
- Action researches can be done at every grade level to eliminate listening defects. Based on the findings of these studies, a joint action plan can be prepared.

ETHICAL TEXT

This study was conducted in accordance with the permission of Gaziantep University Social and Human Sciences Ethics Committee numbered 91611957/799/52909 and dated 06.07.2020. All ethical principles and rules were followed by the researchers.

Author(s) Contribution Rate: The 1st author's contribution rate to the article is 50%. The 2nd author's contribution rate to the article is 50%.

REFERENCES

- Akyol, H. (2016). *Türkçe öğretim yöntemleri* [Turkish teaching methods]. Pegem Academy.
- Aşılıoğlu, B. (2009). Main listening barriers according to Turkish language student teachers. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(29), 45-63.
- Aytaçlı, B. (2012). A detailed analysis on case study. *Adnan Menderes University Journal of Educational Sciences*, 3(1), 1- 9.
- Bağcı-Ayrancı, B. (2016). Speaking, speaking training and speaking in Turkish programs. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 4, 15-24.
- Bayram, B. (2019). The problems encountered by Turkish language teachers in classroom listening training practices and solutions offers to these problems. *Milli Eğitim*, 48(1), 57-80.
- Boyle, R. C. (1999). A manager's guide to effective listening. *Manage*, 51(1), 6-7.
- Brownell, J. (2016). *Listening attitudes principles and skills*. Routledge.
- Burleson, B. R. (2011). A constructivist approach to listening. *International Journal of Listening*, 25(1-2), 27-46. <https://doi.org/10.1080/10904018.2011.536470>
- Carrier, K. (2002). The social environment of second language listening: Does status play a role in comprehension? *Modern Language Journal*, 83(1), 65-79. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00006>
- Chen, Y. (2005). Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. *TESL-EJ*, 8(4), 1-19.
- Çarkıt, C. (2019). The importance and place of critical listening/monitoring in Turkish education. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, 16(3), 180-193. <https://doi.org/10.29000/rumelide.618150>
- Çarkıt, C. & Altun, K. (2020). An action research on critical listening/monitoring applications in secondary school Turkish courses. *OPUS International Journal of Society Research*, 15(25), 3497-3527. <https://doi.org/10.26466/opus.646195>

- Çıfci, M. (2001). Listening education and influences listening factors. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 2(2), 165-177.
- Doğan, Y. (2010). Benefiting from various activities for improving listening ability. *Journal of Turkology Research*, XXVII, 263-274.
- Emiroğlu, S. (2013). Turkish teacher candidates' opinions about listening problems. *Adiyaman University Journal of Social Sciences*, 6(11), 269-307. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.492>
- Epçaçan, C. (2013). Listening as a basic language skill and listening education. *Adiyaman University Journal of Social Sciences*, 6(11), 332-352. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.483>
- Goh, C. C. M. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28(1), 55-75. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00060-3](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00060-3)
- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learner's perspective. *System*, 34(2), 165-182. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.11.001>
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma* [Turkish teaching and mental structuring]. Nobel Publications.
- Hamouda, A. (2013). An investigation of listening comprehension problems encountered by Saudi students in the EL listening classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 113-155.
- Hancock, D. R. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. Teachers College Press.
- Hasan, A. S. (2000). Learners' perceptions of listening comprehension problems. *Language, Culture and Curriculum*, 13(2), 137-153. <https://doi.org/10.1080/07908310008666595>
- Jones, L. C. (2004). Supporting listening comprehension and vocabulary acquisition with multimedia annotations: the students' voice. *CALICO Journal*, 21(1), 41-65. <https://doi.org/10.1558/cj.v21i1.41-65>
- Kaldırım, A. & Degeç, H. (2017). Difficulties that students who learn Turkish as a foreign language encounter during listening skills. *Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 19-36. <https://doi.org/10.22521/jesr.2017.71.1>
- Keray-Dinçel, B. (2018). Listening problems of middle school students during Turkish lessons and their expectations regarding solution of these problems. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 7(4), 2551-257.
- Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* [The effects of listening education with note taking to listening skills of 7th grade students] (Unpublished Master Thesis). Gazi University, Ankara.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi* [Listening skill]. Ilknur Culture and Art Products.
- Mayer, R. E. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13(2), 125-139. [https://doi.org/10.1016/S09594752\(02\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S09594752(02)00016-6)

- Melanlioğlu, D. (2012). Use of metacognition strategies in measurement and evaluation studies oriented with listening skills. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2924>
- Mendelsohn, D. J. (1994). *Learning to listen: A strategy-based approach for the second-language learner*. Dominie Press.
- Mendelsohn, D. J. (1995). Applying learning strategies in the second/foreign language listening comprehension lesson. In D. J. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening* (pp. 186-221). Dominie Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi* [Listening education as a language skill]. Akçağ Publication
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II dinleme eğitimi*. [Comprehension techniques II: Listening education]. Öncü Publication.
- Özdemir, E. (1986). *Güzel ve etkili konuşma sanatı* [Fine and effective art of speaking]. Remzi Publication.
- Paker, T. (2015). Durum çalışması [Case study]. In F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Eds.). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar* [Qualitative research: Method, technique, analysis and approaches], (pp. 119-134). Anı Publication.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. [Qualitative research & evaluation methods]. Pegem Academy.
- Petress, K. (1999). Listening: A vital skill. *Journal of Instructional Psychology*. 26, 261-262.
- Reobuck, C. (2000). *Etkili iletişim* [Effective communication]. Doğan Publication.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme*, [Effective listening]. Hayat Publication.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Pearson.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* [Turkish education and mastery learning model]. Anı Publication.
- Şahin, C. & Temizyürek, F (2019). The relationship between secondary school students' listening comprehension levels and their academic achievements. *International Journal of Language Academy*, 7(3), 132-148. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.29171>
- Taşer, S. (2015). *Konuşma eğitimi* [Speaking education]. Pegasus Publication.
- Tüzel, S. (2013). Effects of classroom background noise on cognitive performance of listening process in secondary school students. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(4), 363-378.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. Longman.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences]. Seçkin Publication.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3. Ed.). Sage Publications.

ORTAOKUL TÜRKÇE DERSLERİNDE ÖĞRENCİLERİN DİNLEME KUSURLARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI

Öz

Bu çalışma öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğrencilerde gözlemedikleri dinleme kusurlarına odaklanmaktadır. Öğretmenlerin öğretim sürecinde karşılaştıkları dinleme kusurlarının tespiti, bu kusurlarının sebeplerine ilişkin görüşleri ve bu kusurların giderilmesine yönelik gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar ile önerileri araştırmada üzerinde durulan başlıca konulardır. Etkili dinleme sürecinin önündeki engeller olarak görülen dinleme kusurlarının sebep sonuç ilişkisi içerisinde incelenmesi araştırmanın temel amacı olarak belirlenmiş ve araştırmanın bulguları bu çerçevede değerlendirilmiştir. Çalışmanın modeli nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasıdır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımının ruhuna uygun olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. İlgili çalışma grubu Gaziantep ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 15 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 7'si erkek 8'i kadındır. Öğretmenler 1 ile 25 yıl arasında farklı mesleki deneyime sahiptir. Araştırmanın verileri görüşme yoluyla toplanmıştır. Türkiye'de devam eden COVID 19 salgınına bağlı olarak görüşmelerin bir kısmı online olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre konuşmacının sözünü kesme, dinlenen içeriğe odaklanamama ve dinleme sırasında gürültü yapma öğretmenlerin öğrencilerde en çok gözlemedikleri dinleme kusurları olarak belirlenmiştir. Motivasyon eksikliği, dinleme amacının belirlenememesi ve ilgisizlik öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının sebepleri arasında öğretmenler tarafından en sık ifade edilen kavramlardır. Öğretmenlerin dinleme kusurlarının giderilmesi amacıyla öğrencileri dinleme sürecine dahil etme, dinleme sürecini ilgi çekici kılma ve dinleme sürecinde teknolojik araçlardan yararlanma bağlamında uygulamalar gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, dinleme, dinleme kusuru, öğretmen görüşü, uygulama

GİRİŞ

Yeryüzünde yaşayan bütün canlılar gibi insanlar da sürekli bir iletişim halindedir. Bu süreçte kullanılan en etkili iletişim aracı ise dildir. Dil aracılığı ile gerçekleştirilen iletişim sürecinde konuşma ile birlikte dinleme becerisi ön plana çıkmaktadır. Zira etkili bir iletişim sürecinin temel gereksinimlerinden biri dinlemedir (Boyle, 1999). Alanyazında dinleme becerisi ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Sever'e (2011) göre dinleme işitilenleri anlama, anlaşılacak sesleri ise anlamlandırma ve zihinde depolamaya yönelik çaba sarf etme sürecidir. Brownell'e (2016) göre ise dinleme hem zihinsel hem de fiziksel süreçlerin bileşiminden oluşan bir beceri alanıdır. Dinleme, konuşma sırasında ifade edilen bilgi ve içerikleri işitme, anlama ve bunlara cevap verme sürecidir (Carrier, 2002). Dinleme işitilenleri anlamak amacıyla gerçekleştirilen zihinsel etkinliklerin bütünüdür (Güneş, 2007). Tanımlardan hareketle dinlemenin işitilen sesleri seçme ve düzenleme, ön bilgilerle bütünleştirme ve nihayetinde zihinde yapılandırma süreçlerinin takip edildiği bir anlama becerisi olduğu ifade edilebilir. Buna göre dinleme, işitme gibi fiziksel boyutunun yanında işitilenleri anlamlandırma ve zihinde yapılandırma gibi bilişsel boyutu da olan karmaşık bir süreçtir.

Dinleme sürecinin karmaşık yapısı, dinlemenin fiziksel ve zihinsel olarak birçok faktör ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Alanyazında bu faktörler çeşitli şekillerde kategorilendirilmektedir. Epçaçan (2013) dinlemeyi etkileyen faktörlerin fizyolojik ve psikolojik faktörler olarak iki grupta ele alınabileceğini ifade etmektedir. Akyol (2009) bu faktörleri fiziksel, duygusal ve psikolojik faktörler ile konunun özelliği olarak dört grupta incelemektedir. Özbay (2005) dinleme üzerinde dinleyiciden ve konuşmacıdan kaynaklı faktörlerin etkili olduğunu belirtmektedir. Mackay (1997) ise dinleme üzerinde etkili olan faktörleri ilgi eksikliği, inanç ve davranışlar, ön yargılar ve fiziksel engeller olarak sıralamaktadır. Farklı isimlerle sıralanmasına karşın etkili bir dinlemenin gerçekleşmesinde bu faktörlerin oldukça önemli bir rolü vardır. Zira dinleme sürecinde bu faktörler üzerinde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar bir dinleme kusuru olarak karşımıza çıkmaktadır.

Farklı gerekçelerle ortaya çıkan dinleme sürecini olumsuz etkileyen ve etkili bir dinlemenin gerçekleşmesini engelleyen unsurlar dinleme kusuru olarak adlandırılmaktadır (Chen, 2005). Dinleme sürecinde ortaya çıkabilecek dinleme kusurları dinlenen içeriğin eksik veya yanlış anlamlandırılmasına hatta anlamlandırılmamasına sebep olabilir. İletişim sürecinde ise dinleme kusurları kişisel ve sosyal ilişkileri olumsuz etkilemektedir (Reobuck, 2000). Etkili bir dinleme becerisinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Şahin & Temizyürek, 2019). Eğitim sürecinde öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu dinleme ile geçirdikleri (Brownell, 2016) göz önünde bulundurulursa dinleme kusurlarının en aza indirildiği dinleme ortamları oluşturulması bir zorunluluk olarak görülmektedir.

İstenen düzeyde bir dinlemenin gerçekleşmesinde dinleyicinin özellikleri anahtar bir role sahiptir. Bu anlamda dinleyicinin işitme, dikkat, algı, ilgi ve dinlemeye ilişkin amaç durumu dinleme sürecini etkileyen dinleyiciden kaynaklı temel faktörler olarak sınıflandırılmaktadır (Özbay, 2005). Dinleme sürecinde ifade edilen bu faktörlerde meydana gelebilecek olumsuzluklar dinleyiciden kaynaklı bir dinleme kusuru olarak görülmektedir. Dinlediği konuya ilgi duymayan ya da dinleme sürecinde dikkatini yoğunlaştırılmayan bir dinleyicinin etkili bir dinleme

gerçekleştirdiği söylenemez. Bununla birlikte konuşmacının özellikleri de dinleme sürecini etkileyen temel faktörlerden biri olarak gösterilmektedir (Bağcı-Ayrancı, 2016). Konuşmacını konuyu sunma biçimi, duruşu, jest ve mimikleri, ses tonu, bilgi birikimi ile dili kullanma becerisi dinleme sürecini etkileyen konuşmacıya ait temel faktörler olarak sıralanabilir (Taşer, 2015). Konuşma sırasında konuşmacının abartılı jest ve mimik kullanımı, ses tonunu etkili kullanamaması, sunmak istediği konuyu dinleyicilerin seviyesine göre yapılandırılmaması gibi olumsuzluklar etkili bir dinlemenin gerçekleşmesini engeller (Rost, 2011). Bütün bu olumsuzluklar süreçte konuşmacıdan kaynaklı dinleme kusurları olarak değerlendirilmektedir.

Dinleyicilerde dinleme kusuruna yol açan faktörlerden biri de konuşma içeriği yani dinlenen konunun özelliğidir. Etkili bir dinlemenin gerçekleşebilmesi için konuşma içeriğinin mutlaka bir plan doğrultusunda verilmesi gerekir. Konuşmada ana düşünce, yardımcı düşünceler ve bunları geliştirici ifadelerin seyri bir bütünlük içerisinde olmalıdır (Özdemir, 1986). Zira dağınık bir konuşma içeriği dinleme kopuklukları oluşturur. Dinleyiciler dinlemiş oldukları konunun günlük yaşamlarına ait çağrışımlar oluşturmasını bekler bu bağlamda konuşmacının konuyu dinleyicilerin ilgi alanları, yaş ve eğitim seviyeleri ve gündelik yaşamları ile ilişkilendirecek şekilde düzenlemesi gerekmektedir. Aksi durumda konu faktörüne bağlı dinleme kusurları ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede dinleyiciler etkili bir dinleme gerçekleştirememekte ve dinledikleri içerikle hedeflenen kazanımlara ulaşamamaktadır. Dinleme sürecini etkileyen bir diğer faktör ise dinleme ortamıdır. Alanyazında daha çok dinlemeyi etkileyen çevresel faktörlerden biri olarak değerlendirilen dinleme ortamına bağlı olarak da dinleme kusurları meydana gelmektedir. Dinleme ortamında yansıma yapan ve dinleyicilerin ilgisini üzerine toplayarak dikkatini dağıtan materyaller etkili bir dinlemenin gerçekleşmesini önler (Kocadam, 2011). Yine gürültü, yeterli ışık almayan ve havasız dinleme ortamlarında istenen düzeyde dinleme gerçekleşmez. Dinleme ortamının fiziki yapısı ile dinlemenin kalitesi arasında bir bağ vardır bu anlamda çoklu ortam araçları ile etkileşimli dinleme ortamları hazırlanmalıdır (Mayer, 2003). Böylelikle dinleme ortamından kaynaklı ortaya çıkan dinleme kusurlarının da önüne geçilebilir.

Etkili bir dinleme eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin dinleme sürecine etki eden faktörlerin ve bu faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilecek dinleme kusurlarının bilincinde olması oldukça önemli görülmektedir (Bayram, 2019). Zira dinleme kusurlarını oluşturan faktörlerin kontrol edilebilmesi ve zamanında müdahale ile bu kusurların önemli bir düzeyde ortadan kaldırılması mümkündür. Alanyazın incelendiğinde Aşılıoğlu (2009) ve Emiroğlu'nun (2013) öğretmen adaylarının yaşadıkları dinleme engellerini, Chen (2005) ve Hamouda'nın (2013) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin dinleme sorunlarını, Kaldırım ve Degeç'in (2017) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme sorunlarını, Keray-Dinçel'in (2018) ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yaşadıkları dinleme sorunlarını belirlemeye yönelik çalışmalar gerçekleştirdiği; Hasan'ın (2000) öğrencilerin dinlediğini anlama problemlerinin belirlenmesine ilişkin bir çalışma yaptığı görülmektedir. Türkçe eğitiminde dinleme becerisinin önemli bir yeri vardır. Türkçe öğretmenleri Türkçe Dersi Öğretim Programı kapsamında doğrudan dinleme becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine yönelik eğitim faaliyetleri yürütmektedir. Bu çalışmada alanyazındaki çalışmalardan farklı olarak Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirmiş oldukları dinleme eğitimi sürecinde karşılaştıkları dinleme kusurlarının belirlenmesi ve belirlenen bu dinleme kusurlarının

giderilmesine ilişkin yaptıkları uygulamaların tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla araştırmanın soruları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- Öğretmenlerin derslerinde öğrencilerde sıklıkla gözlemedikleri dinleme kusurları nelerdir?
- Öğrencilerde gözlemedikleri dinleme kusurlarının sebeplerine ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
- Derslerde karşılaşılan dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik öğretmenlerin uygulamaları nelerdir?
- Öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik öğretmenlerin önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmanın modeli nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasıdır. Durum çalışması “nasıl” ve “neden” sorularına cevap aramak amacıyla başlatılan ve bu sorulardan hareketle kavramsal bir çerçeve oluşturan nitel bir araştırma desendir (Yin, 2012). Durum çalışmaları, araştırmacılara kontrol edemedikleri bir konuyu kendi yaşam çerçevesinde derinliğine inceleme olanağı sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmaları özellikle dil öğrenimi, anadil ve ikinci dil edinimi ve öğretmen eğitimi araştırmalarında sıkça kullanılan bir araştırma modelidir (Paker, 2015). Bu çalışmada ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerin yaşamış oldukları dinleme kusurlarına yönelik öğretmenlerin görüş ve uygulamaları bir durum olarak ele alınmıştır. Durum çalışmaları açıklayıcı, keşif ve tanımlayıcı olarak üç başlıkta incelenebilir (Yin, 2012). Bu araştırmada açıklayıcı durum çalışması modeli kullanılmıştır. Açıklayıcı durum çalışmaları, ele alınan durum ya da olgu hakkında derinlemesine bilgi sunma tezi üzerine yapılandırılır (Aytaçlı, 2012). Durum çalışmalarının en önemli özelliklerinden biri ele alınan durum veya olgu neticesinde ortaya konulan bilgilerin benzer durum veya olguların yorumlanıp değerlendirilmesine olanak vermesidir. Bu anlamda durum araştırmalarında deneysel çalışmalarda olduğu gibi herhangi bir karşılaştırma yapılmadan bir durum ya da olgunun keşfedilmesi amacı taşınır, bu çerçevede durum çalışmalarında araştırmacı bir hipotezi test edip ilişkileri ispatlamak yerine ele almış olduğu durum veya olguları kategorilendirip tanımlar (Hancock & Algozzine, 2006). Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak kategorilendirilmiş ve tanımlanmıştır. Durum çalışmaları aşamalı bir sürecin takip edilmesini gerektirir. Bu araştırmada Yıldırım ve Şimşek (2016) tarafından belirlenen araştırma sorularının geliştirilmesi, çalışılacak durumun belirlenmesi, analiz biriminin belirlenmesi, çalışma grubunun oluşturulması, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması süreç ve aşamaları takip edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımının ruhuna uygun olarak bir çalışma grubu oluşturulmuştur. İlgili çalışma grubunun oluşturulmasında nitel örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yoluna başvurulmuştur. “Amaçlı örnekleme tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmış ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren bir örnekleme yöntemidir” (Yıldırım & Şimşek, 2016: 118). Bu araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Gaziantep merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 15 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 7’si erkek 8’i kadındır.

Öğretmenler 1 ile 25 yıl arasında farklı mesleki deneyime sahiptirler. Söz konusu öğretmenler gönüllü olarak araştırmaya katılmışlar ve araştırma gönüllü katılım formunu imzalamışlardır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri görüşme yoluyla toplanmıştır. “Sosyal bilimler alanında görüşme bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 129). Bu anlamda araştırma sorularının ve çalışılacak durumun derinlemesine bir şekilde analiz edilebilmesi düşüncesiyle 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Formun hazırlanma sürecinde alanyazın çalışmaları incelenmiş ve 3 Türkçe eğitimcisi uzmandan görüş alınmıştır. Alan uzmanları hazırlanan sorulara ilişkin “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltmeli” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Böylelikle soruların güvenilirliğinin sağlanmasında Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bu çerçevede uyum katsayısı %70 ve üzeri olan 5 madde görüşme formuna alınmış; 3 madde ise formdan çıkarılmıştır. Forma alınan soruların tamamının uyum katsayısı %88,88 olarak bulunmuştur. Türkiye’de devam eden COVID 19 salgını nedeniyle görüşmelerin bir kısmı online olarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmacılar tarafından toplanan veriler öncelikle bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan betimsel analiz kullanılmıştır. Bu anlamda araştırma sürecinde elde edilen veriler araştırma soruları çerçevesinde yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Patton’a (2014) göre nitel çalışmalarda elde edilen ham veriler çözümlenip yorumlanarak çalışmanın örüntüsü, anlayışı ve iç görüleri betimlenmiş olur. Bu anlayıştan hareketle araştırmada çalışmanın genel örüntüsünün ortaya konulması amaçlanmıştır.

BULGULAR

Araştırma sürecinde ilk olarak öğretmenlerin derslerinde öğrencilerde gözlemledikleri dinleme kusurlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu anlamda görüşme sırasında öğretmenlere “Derslerinizde öğrencilerde sıklıkla gözlemlediğiniz dinleme kusurları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. İlgili soruya verilen cevapların analizi neticesinde ulaşılan bulgular Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Derslerinde Karşılaştıkları Dinleme Kusurlarına İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	f	%
Dinleme Kusurları	Konuşmacının sözünü kesmek	12	80
	Dinlediklerine odaklanamamak	10	66.66
	Gürültü yapmak	7	46.66
	Arkadaşlarının dikkatini dağıtmak	6	40
	Başka şeylerle ilgilenmek	6	40
	Dinleme sürecinde isteksiz olmak	5	33.33
	Seçici dinleme yapamamak	4	26.66

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları dinleme kusurunun konuşmacının sözünün kesilmesi (f=12) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin dinlediklerine odaklanamamaları (f=10) ve dinleme esnasında gürültü yapmaları (f=7) araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin öğrencilerinde sıklıkla gözlemedikleri dinleme kusurları olarak ifade edilmiştir. Bunlarla birlikte öğrencilerin dinleme sürecinde arkadaşlarının dikkatini dağıtmaları (f=6), başka şeylerle ilgilenmeleri (f=6) dinlemeye karşı isteksiz olmaları (f=5) seçici dinleme yapamamaları (f=4) görüşülen öğretmenler tarafından ifade edilen diğer dinleme kusurları olarak tespit edilmiştir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerde en sık karşılaştığım dinleme kusurları konuşmacının sözünü kesmeleri ve dinleme sırasında gürültü yapmalarıdır (1. Ö.).

Derslerimde öğrencilerde gözlemlediğim dinleme kusurları dinlediklerine odaklanamamaları ve dinleme amacını belirleyememeleridir. Öğrencilerin dinlediği metni ya da videoyu neden dinlediğini bilmesi onların dinleme sırasında odaklanmalarını da sağlayacaktır. Ama öğrencilerimin birçoğu bunu istediğim düzeyde yapamıyorlar (4. Ö.).

Tabi ki derslerimde dinleme kusurlarıyla karşılaşıyorum. Öğrenciler özellikle sevmedikleri ya da ilgi duymadıkları bir konuyu dinlerken başka şeylerle ilgilenip arkadaşlarının da dikkatlerini dağıtıyorlar (12. Ö.).

Araştırma sürecinde öğretmenlerin derslerinde öğrencilerinde gözlemedikleri dinleme kusurlarının belirlenmesinden sonra bu kusurların sebepleri hakkındaki gözlem, görüş ve deneyimleri üzerinde de durulmuştur. Bu anlamda "Derslerinizde öğrencilerde gözlemlediğiniz dinleme kusurlarının sebeplerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?" sorusuna verilen cevapların analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Derslerinde Karşılaştıkları Dinleme Kusurlarının Sebeplerine İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	f	%
Sebepler	Motivasyon eksikliği	10	66.66
	Dinleme amacının belirlenememesi	9	60
	İlgisizlik	7	46.66
	Dinleme içeriklerinin öğrenci seviyesine uygun olmaması	5	33.33
	Etkili sınıf yönetiminin gerçekleştirilememesi	4	26.66
	Dinleme strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanılmaması	4	26.66
	Sabırsızlık	3	20
	Ön yargı	2	13.33
	Yorgunluk	1	6.66

Tablo 2'ye göre araştırma sürecinde görüşme yapılan öğretmenlerin, derslerinde karşılaştıkları dinleme kusurlarının sebepleri arasında en çok öğrencilerde görülen motivasyon eksikliğini (f=10) vurguladıkları tespit edilmiştir. Yine öğrencilerin dinleme amacını belirleyememeleri (f=9) ve derslere karşı ilgisiz olmaları (f=7) öğretmenler tarafından sıklıkla ifade edilen sebepler olarak belirlenmiştir. Bunlarla birlikte dinleme içeriklerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması (f=5) etkili sınıf yönetiminin gerçekleştirilememesi (f=4) ve dinleme

strateji, yöntem ve tekniklerinin etkili kullanılmamasının (f=4) sınıf ortamında meydana gelen dinleme kusurlarının sebepleri arasında gösterilebileceği öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Araştırmada 3 öğretmen öğrencilerin sabırsız davranışlarının (f=3); 2 öğretmen ise öğrencilerin ön yargılarının (f=2) dinleme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Görüşme yapılan 1 öğretmen ise öğrencilerde özellikle son saatlerde görülen yorgunluğun öğrencilerin etkili dinlemelerini engellediğini ifade etmiştir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Bu kusurların sebepleri arasında en çok öğrencilerde yeterli motivasyonun olmamasını görüyorum.

Öğrenciler motive olmuyor ve öğrenmeye ilgi duymuyorsa dinleme faaliyetini gerçekleştiriyor, arkadaşlarının dinlemesine de müsaade etmiyor (8. Ö.).

Özellikle ders kitaplarımızda yer alan dinleme metinlerini yetersiz buluyorum. Bu metinler öğrencilerin ilgilerini çekmiyor. Çoğunlukla bu metinlerin öğrencilerin seviyelerinin üstünde ya da altında kaldığını gözlemliyorum (10. Ö.).

Öğrencilerde görülen dinleme kusurlarında öğretmenden kaynaklı sebepler de olduğunu düşünüyorum. Örneğin öğretmen sınıfını kontrol edemiyorsa dinleme sürecinde farklı yöntemler kullanmıyorsa istenen düzeyde dinleme gerçekleşmeyecektir (3. Ö.).

Araştırmanın analizi sürecinde öğretmenlerin derslerinde dinleme kusurlarını gidermek amacıyla gerçekleştirdikleri uygulamalar da bir tema örüntüsü olarak çözümlenmiştir. Bu anlamda görüşme sırasında öğretmenlere yöneltilen “Derslerinizde öğrencilerde gözlemlediğiniz dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik hangi tür uygulamalar gerçekleştiriyorsunuz?” sorusuna verilen cevapların analizi neticesinde ulaşılan bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 7. Dinleme Kusurlarının Giderilmesi Amacıyla Gerçekleştirilen Öğretmen Uygulamalarına İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	f	%
Uygulamalar	Öğrencilerin dinleme sürecine aktif katılımını sağlama	12	80
	Dersi ilgi çekici kılma	10	66.66
	Teknolojik araçlardan yararlanma	9	60
	Dinleme stratejilerini kullanma	7	46.66
	Ders içeriğini öğrencilerin seviyesine uygun hale getirme	5	33.33
	Dinleme eğitiminde günlük hayattan konular seçme	5	33.33
	Ses tonu, jest ve mimiklerle odaklanmayı sağlama	5	33.33
	Öğrencilerle birebir görüşme yapma	5	33.33
	Dinlemenin önemini anlatma	4	26.66
	Rehberlik servisinden destek alma	3	20
	Öğrenci velisi ile görüşme yapma	3	20

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü dinleme kusurlarının giderilmesi noktasında öğrencilerin dinleme sürecine aktif katılımını sağlamaya çalışmaktadır (f=12). Araştırmada ulaşılan bulguların analizi sonucunda dersi ilgi çekici kılma (f=10), teknolojik araçlardan yararlanarak birçok duyuya hitap etme (f=9) ve dinleme stratejilerini kullanma (f=7) öğretmenler tarafından dinleme kusurlarının giderilmesi amacıyla sıklıkla gerçekleştirilen uygulamalar olarak belirlenmiştir. Bunların yanında öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinde

gözlemedikleri dinleme kusurlarının sebeplerine göre çeşitli uygulamalar gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ders içeriğini öğrencilerin seviyesine uygun hale getirme (f=5), dinleme eğitiminde günlük hayattan konular seçmeye çalışma (f=5), ses tonu, jest ve mimiklerini etkili kullanmaya çalışarak öğrencilerinin dinlediklerine odaklanmalarını sağlama (f=5) veya dinleme sorunu tespit ettikleri öğrencileriyle birebir görüşmeler yapma (f=5) bu anlamda öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar olarak tespit edilmiştir. Yine araştırma sürecinde 4 öğretmen derslerinde sık sık dinlemenin önemini anlattığını 3 öğretmen ise dinleme sorunu olan derslerin huzurunu bozan öğrenciler ile ilgili rehberlik servisinden destek aldığını ve bu öğrencilerin velileri ile görüşmeler gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Derslerimde öğrencilerde gözlemediğim dinleme kusurlarını gidermek için öncelikle öğrencileri tanımaya ve onlarla daha iyi iletişim kurmaya çalışıyorum. Her şeyden önce onların dinleme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamaya çalışıyorum (9. Ö).

Dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik not alarak dinleme, tahmin ederek dinleme gibi uygulamalar yapıyorum. Böyle olunca öğrenciler doğrudan dinledikleri ile ilgileniyorlar arkadaşlarını rahatsız etmiyorlar (2. Ö).

Derslerimde sık sık dinlemenin günlük yaşam açısından öneminden bahsediyorum. Böylelikle öğrencilerin dinlemenin ne kadar önemli bir davranış olduğunu fark etmelerini sağlamaya çalışıyorum (1. Ö.).

Dinleme sorunu yaşayan genellikle her sınıfta hareketli 3 ya da 4 öğrenci olur. Bu öğrenciler noktasında hem rehberlik servisinden destek alırım hem de öğrencilerin velileri ile görüşmeler yaparım (14. Ö.).

Araştırma sürecinde öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının en aza indirilmesi için alan uygulayıcıları olan öğretmenlerin önerileri üzerinde de durulmuştur. Bu anlamda görüşme sürecinde öğretmenlere “Öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve verilerin cevapların analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 8. Dinleme Kusurlarının Giderilmesine Yönelik Öğretmen Önerilerine İlişkin Tema Alt Tema Örüntüsü

Tema	Alt Tema	f	%
Öneriler	Dinleme ortamı ideal şekilde düzenlenmelidir.	12	80
	Bütün öğretmenler dinleme konusunda rol model olmalıdır.	11	73.33
	Ders kitaplarındaki dinleme metinleri işlevsel olarak yeniden düzenlenmelidir.	9	60
	Dinleme eğitimi disiplinlerarası yürütülmelidir.	8	53.33
	Dinleme sürecinde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.	8	53.33
	Ders kitaplarında ilgi çekici dinleme etkinliklerine yer verilmelidir.	6	40
	Dinleme eğitimi ilkökul öğretmenleri tarafından işlevsel olarak gerçekleştirilmelidir.	5	33.33
	Dinleme eğitimi konusunda aileler bilinçlendirilmelidir.	5	33.33
	Dinleme sorunu yaşayan öğrenciye yönelik öğretmen, öğrenci, aile ve rehberlik servisi arasında iş birliği oluşturulmalıdır.	4	26.66

Ders kitaplarında okuma kültürü gibi dinleme kültürü temasına da yer verilmelidir.	1	6.66
--	---	------

Tablo 4'e göre görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir bölümü dinleme kusurlarının giderilmesi için dinleme ortamının ideal şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir (f=12). Bu anlamda öğretmenler sınıflardaki öğrenci mevcudu ile sınıfların oturma düzeni, ısı, ışık ve teknolojik alt yapı gibi çevresel faktörlerinin ideal şekilde düzenlenmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Araştırmada dinleme eğitiminin sadece Türkçe öğretmenleri tarafından yürütülen bir eğitim faaliyeti olarak görülmemesi gerektiği; bütün öğretmenlerin dinleme konusunda rol model olmasının önemli olduğu görüşülen öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilen öneriler arasında yer almaktadır (f=11). Ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin işlevsel olarak yeniden düzenlenmesi de öğretmenler tarafından dinleme kusurlarının giderilmesinde noktasında üzerinde sıklıkla durulan bir öneri olarak görülmektedir (f=9). Araştırma bulgularında dinleme eğitiminin sadece Türkçe dersinde değil disiplinlerarası bir yaklaşımla ve farklı yöntem ve teknikler kullanılarak yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır (f=8). Öğrencilerin ilgilerini çekmeyen uygulamaların dinleme kusurlarına sebep olduğu bu nedenle ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin ilgi çekici nitelikte hazırlanması görüşülen öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından önerilmektedir (f=6). Dinleme kusurlarının en aza indirilmesi amacıyla ilkökul öğretmenlerinin etkili bir şekilde dinleme eğitimi yürütmeleri ve ailelerin de bu noktada bilinçlendirilmesi görüşülen 5 öğretmen tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Bunlarla birlikte dinleme sorunu yaşayan öğrencilere yönelik okul, aile, öğrenci iş birliğinin kurulması gerektiği 4 öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Görüşülen 1 öğretmen ise ders kitaplarında okuma kültürü temasının yer almasına karşın dinleme kültürünün edindirilmesine yönelik bir temanın olmadığını belirtmiş ve ders kitaplarında dinleme kültürü temasına yer verilmesinin dinleme kusurlarının giderilmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu çerçevede öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

Etkili dinleme faaliyetleri için öncelikle ortamın uygun olması gerekiyor. Okulun fiziki koşulları, sınıf mevcutları bu yönde düzenlenmelidir. Bu şekilde karşılaştığımız dinleme kusurlarında önemli bir azalma olacağını düşünüyorum (8. Ö.).

Dinleme kusurlarının giderilmesi için öncelikle yapılması gereken şey dinleme yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmektir. Sadece öğretmen kendisi konuşarak ve anlatarak değil kullandığı çeşitli araç ve gereçlerle de öğretimi zenginleştirmelidir (4. Ö.).

Öğrencilerimize etkili bir dinleme becerisi kazandırmak ve dinleme kusurlarını gidermek için her şeyden önce bütün öğretmenlerin iyi bir dinleyici olarak öğrencilerine model olması gerekmektedir. Dinleme sadece Türkçe derslerinin konusu olmamalı bütün öğretmenler öğrencilerine dinleme eğitimi noktasında çalışmalar yapmalı en azından rol model olmalıdır (3. Ö.).

Karşılaştığım dinleme kusurlarının temelinde öğrencilerin ilkökuldan kalan alışkanlıkları olduğunu düşünüyorum. Özellikle ilkökul öğretmenleri sınıflarında işlevsel olarak dinleme eğitimi yaparlarsa

ortaokul düzeyinde öğrencilerde gözlemediğimiz birçok dinleme kusurunun en azından azalacağını düşünüyorum (13. Ö.).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğrencilerde gözlemedikleri dinleme kusurlarına odaklanmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları dinleme kusurlarının tespiti, bu kusurlarının sebeplerine ilişkin görüşleri ve bu kusurların giderilmesine yönelik gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar ile önerileri araştırmada üzerinde durulan başlıca temalardır. Etkili dinleme sürecinin önündeki engeller olarak görülen dinleme kusurlarının sebep sonuç ilişkisi içerisinde incelenmesi araştırmanın temel amacı olarak belirlenmiş ve araştırmanın bulguları bu çerçevede değerlendirilmiştir.

Araştırmada birinci olarak, dinleme eğitimi gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde gözlemedikleri dinleme kusurları tespit edilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilerinde, konuşmacının sözünü kesme, dinlenen içeriğe odaklanamama, dinleme sırasında gürültü yapma, çevresindeki öğrencilerin dikkatini dağıtma, gürültü yapma, farklı şeylerle ilgilenme, dinlemeye karşı isteksiz olma ve seçici dinleme yapamama gibi dinleme kusurlarını gözlemedikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Chen (2005); Aşılıoğlu (2009); Emiroğlu (2013); Tüzel (2013) ve Bayram'ın (2019) araştırmalarında elde ettikleri bulgular ile paralellik göstermektedir. Chen (2005) araştırmasında öğrencilerin dinleme alışkanlıkları ile dinlemeye yönelik inançlarının dinleme sürecini etkilediğini belirtmiştir. Aşılıoğlu (2009) öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında ilgi çekici olmayan konularda öğretmen adaylarının isteksiz olmalarının dinleme faaliyetini engelleyen bir husus olduğunu ifade etmiştir. Emiroğlu (2013) çalışmasında öğrenciden kaynaklanan psikolojik ya da kişisel sorunların dinleme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Tüzel (2013) ise sınıf ortamında ortaya çıkan gürültünün dinleme sürecini olumsuz etkileyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bayram'ın (2019) yapmış olduğu araştırmada ise dinleme sürecinde öğrencilerden kaynaklanan dikkat eksikliği, ilgisizlik, gürültü gibi problemlerin öne çıktığı belirtilmekte ve ilgili bulgular bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmada ikinci olarak derslerinde dinleme eğitimi gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinde gözlemedikleri dinleme kusurlarının sebepleri hakkındaki görüşleri üzerinde durulmuştur. Alan uygulayıcısı olan öğretmenlerin dinleme kusurlarının sebeplerine ilişkin görüşleri dinleme kusurlarının kaynağının belirlenmesi ve çözüm yollarının geliştirilmesi adına önemli görülmektedir. Araştırma sürecinde görüşme yapılan öğretmenler, derslerinde karşılaştıkları dinleme kusurlarının sebepleri arasında en çok öğrencilerde görülen motivasyon eksikliği, dinleme amacını belirleyememe ve öğrencilerin derslere karşı ilgisiz olmalarını göstermişlerdir. Yine dinleme içeriklerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması, etkili sınıf yönetiminin gerçekleştirilememesi ve dinleme strateji, yöntem ve tekniklerinin etkili kullanılmamasının da sınıf ortamında meydana gelen dinleme kusurlarının sebepleri arasında gösterilebileceği tespit edilmiştir. Bunlarla birlikte öğrencilerin sabırsız davranışlarının, ön yargılarının ve özellikle son derslerde görülen mental yorgunluklarının öğrencilerin etkili dinlemelerini engellediği ve dinleme kusurlarına yol açtığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar dinleme engellerinin tasnifine yönelik alanyazında ifade edilen sonuçlar ile uyumluluk göstermektedir. Underwood (1989) dinleme

sorunlarının öğrenciden, ortamdaki ve öğretmenden kaynaklı sorunlar olarak tasnif etmiştir. Bu çalışmanın bulgularında da daha çok öğrenciden ve öğretmenden kaynaklı sorunlara bağlı olarak dinleme kusurlarının ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Özbay'a (2005) göre dinleyicinin dikkat, ilgi ve dinlemeye yönelik amaç durumu dinleyiciden kaynaklı temel faktörler olup bu faktörlerde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar dinleme engeli olarak görülebilmektedir. Bunlarla birlikte Bayram (2019) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada en çok öğrenen ve öğretmen faktörlerine bağlı dinleme engellerinin ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç doğrudan bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırmada üçüncü olarak dinleme eğitimi gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerde gözlemledikleri ve sebeplerini belirledikleri dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik gerçekleştirdikleri uygulamalar üzerinde durulmuştur. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre dinleme eğitimi gerçekleştiren Türkçe öğretmenlerinin büyük bir bölümü dinleme kusurlarının giderilmesi noktasında öğrencilerin dinleme sürecine aktif katılımını sağlamaya çalışmaktadır. Bununla birlikte dersi ilgi çekici kılma, teknolojik araçlardan yararlanarak birçok duyuya hitap etme ve dinleme stratejilerini kullanma öğretmenler tarafından dinleme kusurlarının giderilmesi amacıyla sıklıkla gerçekleştirilen uygulamalar olarak belirlenmiştir. Yine araştırma sürecinde öğretmenlerin bir kısmı öğrencilerinde gözlemledikleri dinleme kusurlarının sebeplerine göre çeşitli uygulamalar gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ders içeriğini öğrencilerin seviyesine uygun hale getirme, dinleme eğitiminde günlük hayattan konular seçmeye çalışma, ses tonu, jest ve mimiklerini etkili kullanmaya çalışarak öğrencilerinin dinlediklerine odaklanmalarını sağlama ve dinleme sorunu tespit ettikleri öğrencileriyle birebir görüşmeler yapma bu anlamda öğretmenler tarafından öğrencilerde gözlemlenen dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik gerçekleştirilen belli başlı uygulamalar olarak tespit edilmiştir. Araştırma sürecinde bazı öğretmenler ileri derecede dinleme sorunu yaşayan öğrencilerle de karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. İleri derecede dinleme sorunu yaşayan ve derslerin huzurunu bozan bu öğrenciler ile ilgili rehberlik servisinden destek aldıklarını ve bu öğrencilerin velileri ile görüşmeler gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada dinleme kusurlarına karşılık öğretmenlerin derslerinde sık sık dinlemenin önemi üzerinde durdukları bulgusuna da ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularında dinleme kusurlarının en aza indirilip giderilmesine yönelik öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar alanyazında ortaya konulan Çiftçi (2001); Mendelsohn (2005); Epçaçan (2013); Doğan (2010); Kocaadam (2011); Melanlıoğlu (2012); Kaldırım ve Degeç (2017); Çarkıt ve Altun'un (2020) araştırmaları ile uyumluluk göstermektedir. Çiftçi'ye (2001) göre etkili bir dinlemenin gerçekleşmesinde dinleme ortamlarının düzenlenmesinin önemli bir yeri vardır. Mendelsohn (2005), Melanlıoğlu (2012) ve Kocaadam (2011) çalışmalarında dinleme sürecinde strateji temelli yaklaşım kullanılmasının dinleme sürecini olumlu etkileyeceğini ifade etmektedir. Bu anlamda dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik öğretmenlerin derslerinde dinleme stratejilerine başvurmaları önemli bir uygulama olarak görülmektedir. Nitekim dinleme sırasında öğrencileri sürece dahil etmenin en önemli yollarından biri dinleme stratejilerine başvurmaktır. Epçaçan'a (2013) göre dinleme metinlerinin öğrencilerin ilgilerini çekecek nitelikte olması gerekmektedir. Bu durum dinleme metninden kaynaklanan kusurların giderilmesi adına önemli bir öneridir. Bu araştırmada çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bir bölümü dinleme içeriklerinin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı durumlarda bu içerikleri

öğrencilerin seviyesine uygun hale getirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu yöntem metin temelli dinleme kusurlarının en aza indirilmesi adına etkili bir uygulama olarak görülmektedir. Bu anlamda bütün öğretmenlerin bu uygulamayı gerçekleştirmeleri dinleme kusurlarının giderilmesi noktasında isabetli olacaktır. Doğan (2010); Çarkıt ve Altun (2020) yaptıkları çalışmalarda etkili bir dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme sürecine aktif bir şekilde katılımlarının gerçekleştirilip dinleme içeriklerin çocukların dünyasına hitap eden konulardan seçilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu bağlamda bu araştırmada öğretmenlerin uygulamalarında dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik en çok onları dinleme sürecine katmaya yönelik uygulamalar gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Bu yönlerden araştırmanın bu sonuçları adı geçen araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada son olarak öğrencilerde gözlemlenen dinleme kusurlarının giderilmesi ya da en aza indirilmesi amacıyla alan uygulayıcıları olan öğretmenlerin önerileri üzerinde durulmuştur. Öğretmenler ilgili soruya verdikleri cevaplarda öğrencilerde gözlemledikleri dinleme kusurlarının giderilmesi ya da en aza indirilmesi noktasında hem yöneticilere hem kitap hazırlama yetkisine sahip olan kurum ya da kuruluşlara hem de meslektaşlarına ve öğrenci velilerine yönelik çeşitli öneriler sunmuşlardır. Buna göre görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir bölümü dinleme kusurlarının giderilmesi için dinleme ortamının ideal şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu anlamda öğretmenler sınıflardaki öğrenci mevcudu ile sınıfların oturma düzeni, ısı, ışık ve teknolojik alt yapı gibi çevresel faktörlerinin ideal şekilde düzenlenmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Araştırmada dinleme eğitiminin sadece Türkçe öğretmenleri tarafından yürütülen bir eğitim faaliyeti olarak görülmemesi gerektiği; bütün öğretmenlerin dinleme konusunda rol model olmasının önemli olduğu görüşülen öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilen öneriler arasında yer almaktadır. Ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin işlevsel olarak yeniden düzenlenmesi de öğretmenler tarafından dinleme kusurlarının giderilmesi noktasında üzerinde sıklıkla durulan bir öneri olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulgularında dinleme eğitiminin sadece Türkçe dersinde değil disiplinler arası bir yaklaşımla ve farklı yöntem ve teknikler kullanılarak yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencilerin ilgilerini çekmeyen uygulamaların dinleme kusurlarına sebep olduğu bu nedenle ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin ilgi çekici nitelikte hazırlanması görüşülen öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından önerilmektedir. Dinleme kusurlarının en aza indirilmesi amacıyla ilkökul öğretmenlerinin etkili bir şekilde dinleme eğitimi yürütmeleri ve ailelerin de bu noktada bilinçlendirilmesi görüşülen öğretmenler tarafından ifade edilen görüşler arasındadır. Bunlarla birlikte ileri derecede dinleme sorunu yaşayan öğrencilere yönelik okul, aile ve öğrenci işbirliğinin kurulması belirlenen öneriler arasında yer almaktadır. Yine araştırmada ders kitaplarında okuma kültürü temasının yer almasına karşın dinleme kültürünün edindirilmesine yönelik bir temanın bulunmadığı bu noktada ders kitaplarında dinleme kültürü temasına yer verilmesinin dinleme kusurlarının giderilmesine katkı sağlayacağını belirtilmiştir.

Araştırmada dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik öğretmenler tarafından ortaya konulan öneriler alanyazında etkili bir dinleme eğitiminin gerçekleştirilmesine dönük ortaya konulan Mendelsohn (1994); Goh (2000); Jones (2004); Brownel (2016); Graham (2006); Rost (2011); Kocaadam 2011; Çarkıt (2019); Bayram (2019) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmaların önerileri ile örtüşmektedir. Bu anlamda alanyazında ortaya konulan araştırmalar bu çalışmada olduğu gibi etkili bir dinleme eğitimi gerçekleştirilmesine ilişkin öğrenci, öğretmen,

ortam ve konu temalarında öneriler sunmuşlardır. Dinleme kusurlarının en aza indirilip giderilmesi noktasında alanyazındaki önerilerle birlikte bu çalışmada alan uygulayıcıları olan öğretmenlerin ortaya koyduğu önerilerin alan araştırmacılarına farklı bakış açıları sunacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmada ortaokul Türkçe derslerinde öğrencilerinde görülen dinleme kusurları belirlenmiş, bu kusurların sebepleri öğretmen görüşleri bağlamında ortaya konulmuştur. Bununla birlikte sebepleri ile birlikte belirlenen bu kusurların giderilmesine yönelik öğretmenlerin gerçekleştirdikleri uygulamalar tespit edilmiştir. Böylelikle bu çalışma alan uygulayıcıları olan ve benzer sorunlarla karşılaşan öğretmenlere nitel araştırma yaklaşımının bir özelliği olarak örnek teşkil etmektedir. Bu noktada etkili bir dinleme eğitimi gerçekleştirmenin yolu öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının belirlenip sebeplerinin analiz edilmesi ve bu kusurların giderilmesine yönelik uygulamaların planlanıp yürütülmesinden geçmektedir. Bu noktada öğrencilerde görülen dinleme kusurlarının en aza indirilmesinde öğretmenlerle birlikte yöneticiler, program ve kitap hazırlayıcılar, veliler ve öğrencilere de önemli sorumluluklar düşmektedir.

ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Sınıf içinde dinleme kusurlarının giderilebilmesi için okullarda çevresel faktörler (sınıf mevcudu, ısı, ışık vb.) ideal şekilde düzenlenmelidir.
- Dinleme kusurlarının giderilebilmesi için ders kitapları öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte hazırlanmalıdır.
- Dinleme kusurları konusunda öğretmen ve ailelere yönelik bilgilendirme seminerleri yapılabilir.
- Dinleme kusurlarının giderilebilmesi için Türkçe ders kitaplarında dinleme kültürü temasına yer verilebilir.
- Dinleme kusurlarının giderilmesine yönelik her sınıf düzeyinde eylem araştırmaları yapılabilir. Bu çalışmaların bulgularından hareketle ortak bir eylem planı hazırlanabilir.

Etik Metni

Bu çalışma Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 06.07.2020 tarih ve 91611957/799/52909 sayılı izni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde araştırmacılar tarafından bütün etik ilke ve kurallara uyulmuştur.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: 1. Yazarın makaleye katkı oranı %50; 2. Yazarın makaleye katkı oranı %50'dir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2016). *Türkçe öğretim yöntemleri* [Turkish teaching methods]. Pegem Academy.
- Aşılıoğlu, B. (2009). Main listening barriers according to Turkish language student teachers. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(29), 45-63.
- Aytaçlı, B. (2012). A detailed analysis on case study. *Adnan Menderes University Journal of Educational Sciences*, 3(1), 1- 9.
- Bağcı-Ayrancı, B. (2016). Speaking, speaking training and speaking in Turkish programs. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 4, 15-24.
- Bayram, B. (2019). The problems encountered by Turkish language teachers in classroom listening training practices and solutions offers to these problems. *Milli Eğitim*, 48(1), 57-80.
- Boyle, R. C. (1999). A manager's guide to effective listening. *Manage*, 51(1), 6-7.
- Brownell, J. (2016). *Listening attitudes principles and skills*. Routledge.
- Burleson, B. R. (2011). A constructivist approach to listening. *International Journal of Listening*, 25(1-2), 27-46. <https://doi.org/10.1080/10904018.2011.536470>
- Carrier, K. (2002). The social environment of second language listening: Does status play a role in comprehension? *Modern Language Journal*, 83(1), 65-79. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00006>
- Chen, Y. (2005). Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. *TESL-EJ*, 8(4), 1-19.
- Çarkıt, C. (2019). The importance and place of critical listening/monitoring in Turkish education. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, 16(3), 180-193. <https://doi.org/10.29000/rumelide.618150>
- Çarkıt, C. & Altun, K. (2020). An action research on critical listening/monitoring applications in secondary school Turkish courses. *OPUS International Journal of Society Research*, 15(25), 3497-3527. <https://doi.org/10.26466/opus.646195>
- Çıfci, M. (2001). Listening education and influences listening factors. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 2(2), 165-177.
- Doğan, Y. (2010). Benefiting from various activities for improving listening ability. *Journal of Turkology Research*, XXVII, 263-274.
- Emiroğlu, S. (2013). Turkish teacher candidates' opinions about listening problems. *Adiyaman University Journal of Social Sciences*, 6(11), 269-307. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.492>
- Epçaçan, C. (2013). Listening as a basic language skill and listening education. *Adiyaman University Journal of Social Sciences*, 6(11), 332-352. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.483>
- Goh, C. C. M. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28(1), 55-75. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00060-3](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00060-3)
- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learner's perspective. *System*, 34(2), 165-182. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.11.001>

- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma* [Turkish teaching and mental structuring]. Nobel Publications.
- Hamouda, A. (2013). An investigation of listening comprehension problems encountered by Saudi students in the EL listening classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 113-155.
- Hancock, D. R. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for begining researchers*. Teachers College Press.
- Hasan, A. S. (2000). Learners' perceptions of listening comprehension problems. *Language, Culture and Curriculum*, 13(2), 137-153. <https://doi.org/10.1080/07908310008666595>
- Jones, L. C. (2004). Supporting listening comprehension and vocabulary acquisition with multimedia annotations: the students' voice. *CALICO Journal*, 21(1), 41-65. <https://doi.org/10.1558/cj.v21i1.41-65>
- Kaldırım, A. & Degeç, H. (2017). Difficulties that students who learn Turkish as a foreign language encounter during listening skills. *Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 19-36. <https://doi.org/10.22521/jesr.2017.71.1>
- Keray-Dinçel, B. (2018). Listening problems of middle school students during Turkish lessons and their expectations regarding solution of these problems. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 7(4), 2551-257.
- Kingen, S. (2000). *Teaching language arts in middle schools*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Kocaadam, D. (2011). *Not alarak dinleme eğitiminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi* [The effects of listening education with note taking to listening skills of 7th grade students] (Unpublished Master Thesis). Gazi University.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi* [Listening skill]. Ilknur Culture and Art Products.
- Mayer, R. E. (2003). The promise of multimedia learning: using the same instructional design methods across different media. *Learning and Instruction*, 13(2), 125-139. [https://doi.org/10.1016/S09594752\(02\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S09594752(02)00016-6)
- Melanlıoğlu, D. (2012). Use of metacognition strategies in measurement and evaluation studies oriented with listening skills. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2924>
- Mendelsohn, D. J. (1994). *Learning to listen: A strategy-based approach for the second-language learner*. Dominie Press.
- Mendelsohn, D. J. (1995). Applying learning strategies in the second/foreign language listening comprehension lesson. In D. J. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *A guide for the teaching of second language listening* (pp. 186-221). Dominie Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi* [Listening education as a language skill]. Akçağ Publication
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri II dinleme eğitimi*. [Comprehension techniques II: Listening education]. Öncü Publication.
- Özdemir, E. (1986). *Güzel ve etkili konuşma sanatı* [Fine and effective art of speaking]. Remzi Publication.

- Paker, T. (2015). Durum çalışması [Case study]. In F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Eds.). Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar [Qualitative research: Method, technique, analysis and approaches], (pp. 119-134). Anı Publication.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. [Qualitative research & evaluation methods]. Pegem Academy.
- Petress, K. (1999). Listening: A vital skill. *Journal of Instructional Psychology*. 26, 261-262.
- Reobuck, C. (2000). *Etkili iletişim* [Effective communication]. Doğan Publication.
- Robertson, A. K. (2004). *Etkili dinleme*, [Effective listening]. Hayat Publication.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Pearson.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* [Turkish education and mastery learning model]. Anı Publication.
- Şahin, C. & Temizyürek, F (2019). The relationship between secondary school students' listening comprehension levels and their academic achievements. *International Journal of Language Academy*, 7(3), 132-148. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.29171>
- Taşer, S. (2015). *Konuşma eğitimi* [Speaking education]. Pegasus Publication.
- Tüzel, S. (2013). Effects of classroom background noise on cognitive performance of listening process in secondary school students. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(4), 363-378.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. Longman.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* [Qualitative research methods in the social sciences]. Seçkin Publication.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3. Ed.). Sage Publications.