



*International Journal of Languages' Education and Teaching*  
*December / 2014*

## **ÜSTBİLİŞ VE DİNLEME EĞİTİMİ**

**Murat ÖZBAY**

**Prof. Dr.**

*mozbay@gazi.edu.tr*

*Gazi University*

*Department of Turkish Language Education*

**Tuğçe DAŞÖZ**

**Research Assistant**

*tugcedasoz@nigde.edu.tr*

*Gazi University*

*Department of Turkish Language Education*

## **ÖZET**

Gelişen dünyada birey, sadece bilgiyi almayı değil aynı zamanda bunu gereken yerde gerektiği şekilde kullanmayı da bilmelidir. Bunun gerçekleşebilmesi için eğitim sistemimizde son yıllarda öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımla daha da önemli hâle gelen etkinlikler aracılığı ile gerçekleştirilen öğretimde öğrencinin bizzat sınıf ortamında ve dışında etkin hâle getirilmesi istenmektedir. Böylece hedeflenen, öğrenciye bilgiyi sunmanın ötesinde bilgiye kendisinin ulaşması ve onu beyninde yapılandırmasıdır. Bireyin bilgilerini yapılandırması, anlamlandırması ve bunları kullanması üstbilgi kavramı ile doğrudan ilişkilidir. Bireyin bilgiyi üstbilgi becerilerine yönelik olarak kullanabilmesi için etkinlikler önemli bir araçtır. Eğitimde benimsenen bu yaklaşım gereğince “etkinlikler aracılığı ile öğretim” ön plana çıkmaktadır. Bu amaçla düzenlenen etkinlikler, öğrencilerin üstbilgi becerilerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Türkçe eğitiminde nihai hedef öğrencinin dört temel dil becerisinin geliştirilmesidir. Bu becerilerden biri olan dinleme, öğrencinin bilgi edinme yollarından biridir. Üstbilgi becerilerin yapılandırılmasında ve anlamlandırılmasında dinleme etkinlikleri önem kazanmaktadır. Bu çalışmanın amacı, üstbilgi beceriler çerçevesinde gerçekleştirilen öğretimde öğrencilerin dinlediğini anlama becerisini geliştirmede kullanılmak üzere bir etkinlik örneği hazırlamaktır. Çalışmada etkinlik oluşturulma aşamasında nitel modelin genel tarama deseni kullanılmıştır. İlk aşamada, alanyazın taranarak üstbilgi ve dinleme becerisi ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu doğrultuda sunulan etkinlik örneği üstbilgi beceriler çerçevesinde yorumlanmış; bu becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak dinlediğini anlama üzerine bir etkinlik örneği sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Üstbilgi, Dinleme, Dinlediğini Anlama, Türkçe Eğitimi.

## Metacognition and Education of Listening

### ABSTRACT

In the developing world, an individual should know not only how to acquire information but also how to use the information as necessary in the right place. In our education system, a student-centred approach has been adopted recently. It has been planned to activate the students inside and outside of class in teaching which has been conducted through the activities that have become more important with the student-centred approach. Thus, it was intended that, beyond providing them with the information, students would be able to reach the information by themselves, and build up the information in their mind. That an individual is able to build up, explain, and utilize the information is directly associated with the concept of metacognition. Activities are important instruments for an individual to use the information for metacognitive skills. In accordance with this approach adopted in education, 'teaching through activities' has come into prominence. The activities arranged with this purpose should be devoted to improving the metacognitive skills of students. The ultimate goal in Turkish language teaching is to improve four basic language skills of students. Listening, one of those skill types, is one of the ways for students to acquire information. Listening activities are gaining importance in building up and explaining the metacognitive skills. The purpose of this study is to prepare an activity sample to be utilized in order to improve the listening comprehension skills of students in teaching conducted within the scope of metacognitive skills. In the study, the pattern of general screening of the qualitative model was used in the stage of activity construction. In the first stage, the conceptual framework was constructed regarding metacognition and listening skill by screening the literature. Accordingly, the activity sample presented was interpreted within the frame of metacognitive skills, and an activity sample concerning listening comprehension with the goal of improving those skills was presented

**Key Words:** Metacognition, Listening, Listening Comprehension, Turkish Language Teaching.

## GİRİŞ

Dil, anlama ve anlatma becerileri aracılığı ile iletişim sürecini gerçekleştirmektedir. Anlama becerileri, dinleme ve okuma; anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır. Dil becerilerinin içinde dinlemenin özel bir yeri vardır zira dinleme, dil yetisinin beceriye dönüştüğü ilk adımdır. Henüz anne karnında dinleme becerisini kullanmaya başlayan birey, ana dilinin ilk sözcüklerini dinleme becerisi ile öğrenmekte, yaşam boyu da en çok bu dil becerisini kullanmaktadır (Özbay, 2007). Dinleme becerisi, insan yaşamını doğrudan etkileyen bir beceri olarak değerlendirilmekte ve diğer dil becerilerine temel oluşturduğu (Özbay, 2010; Umagan, 2007; Yangın 1999; Calp, 2007) vurgulanmaktadır.

Birey, yaşamı boyunca edindiği bilgilerin büyük bir bölümünü dinleme becerisiyle elde etmektedir. Dinleme, Türkçe Sözlük (TDK, 2005: 533- 534)'te "Dinlemek işi; dinlemek, işitmek için kulak vermek, birinin sözünü, öğüdünü kabul edip gereğince davranmak" şeklinde tanımlanır. Birçok araştırmacı tarafından da tanımlanan dinlemenin farklı özellikleri ortaya konulmuştur. Özbay (2007: 40) dinlemeyi "Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği" olarak tanımlamıştır. Onan (2011: 129) ise "Sözlü iletişim sürecinde, konuşan tarafından ses birimleri vasıtasıyla gönderilen mesajların alıcı kişinin zihninde deşifre edilip bilgiye dönüştürüldüğü zihinsel bir süreç" biçiminde dinlemeyi ifade etmiştir. Bu tanımlardan yola çıkarak dinlemenin iki boyutunun olduğu söylenebilir: Fiziksel ve zihinsel. Fiziksel boyutu işitme, zihinsel boyutu ise ön bilgilerle ilişkilendirme, anlamlandırma ve yorumlamadır. Öyleyse, dinleme ve işitme birbirinden ayrı kavramlardır. Calp (2007: 156) işitmeyi "Kişinin iradesiyle olmayan, insanın kulağı ile beyne giden her türlü ses unsurudur." biçiminde tanımlamaktadır. Tanımda vurgulanan, işitmenin bireyin iradesi dışında gerçekleşmesi ve herhangi bir çaba harcamasına gerek olmadığıdır. Sağlıklı her birey işitmeyi gerçekleştirirken, dinleme daha karmaşık bir süreci kapsar. Dinlemede işitilenlerin anlamlandırılması gerekir. Dinlemede, bireyin tercihine göre seçerek, isteyerek, dikkatini yoğunlaştırarak algıladığı sesler ve anlama söz konusudur (Özbay, 2010; Ünal, 2001). İşitme, dinleme için bir başlangıç iken dinleme, işitmenin de ötesinde bireyin süreçte etkin olarak bulunduğu zihinsel bir çabadır.

Alanyazında dinleme becerisinin "ihmal edilmiş bir beceri" (Çiftçi, 2001; Özbay, 2003) olduğu dile getirilmektedir. Bu durumun temel sebebinin dinlemenin insanda var olduğu ve gelişimi için herhangi bir eğitime gerek olmadığı düşüncesinden (Özbay, 2007; Yalçın, 2006; Ünal, 2001) kaynaklandığı belirtilmektedir. Ancak son yıllarda, dinlemenin de diğer dil becerileri gibi geliştirilebilir bir beceri olduğu ve bu değişimin öğretim programlarında yerini aldığı görülmektedir.

Türkçe Öğretim Programları incelendiğinde, 1924, 1929, 1931- 1932, 1938, 1949 ve 1962 programlarında dinleme becerisine yer verilmediği görülmektedir. Dinleme eğitimi ilk kez 1968 tarihli Türkçe Öğretim Programı'nda 'dinleme/izleme tekniği bakımından' başlığıyla ele alınmıştır. 1981 tarihli Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda ise her dil becerisi ayrı ayrı değerlendirilerek dinleme becerisine de yer verilmiştir. Bu gelişmenin dinleme becerisi açısından önemli bir aşama olduğu söylenebilir. Öğretim programı kapsamında dinleme eğitiminin önemine yer verilmiş ve her sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılacak davranışların sıralanmış olmasına karşın bunların nasıl kazandırılacağına dönük herhangi bir bilgi bulunmamaktadır (Özbay, 2003). 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda ise önceki programlara göre dinleme eğitime daha fazla önem verildiği görülmektedir. Programda dil becerilerine ayrılan oranlar incelendiğinde dinlemeye % 15, konuşmaya % 20, okumaya % 30, yazmaya % 20 (MEB, 2006: 10) oranında yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu oran diğer dil becerilerine göre düşük olarak görülse bile tümleşik dil becerileri ile bütünlük ilkesi göz önüne alındığında bu oranın yeterli olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin dinlediğini anlayan etkin dinleyiciler olabilmeleri, öğrenmelerindeki başarılarını arttıracaktır. Dinlediğini anlama becerisi zihinsel bir süreçtir ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik olarak yapılacak çalışmalarda üstbilişsel becerilerin öğretimi gerekmektedir (Melanlıoğlu, 2011; Katrancı, 2012). Bilginin edinimi ve kullanımı bireylerde bilişsel süreçle açıklanırken bireyin bu süreçte kendisinin (ne yaptığının, nasıl yaptığının) ve sürecin (neleri hangi sıra ile yaptığı, ne elde ettiği) farkında olması durumu ise bir farkındalık içermekte, bu farkındalığı tanımlayan bir üstbiliş kavramı ortaya çıkmaktadır (Çakıroğlu, 2007: 3). Üstbiliş; öğrenme sürecinin farkında olma, planlama ve stratejiler seçme, öğrenme sürecini izleme, hataları düzeltebilme, kullanılan stratejilerin işe yarayıp yaramadığını kontrol edebilme, gerektiğinde öğrenme yöntemini ve stratejilerini değiştirebilme gibi becerilere sahip olmayı da beraberinde getirir (Özsoy, 2007: 4). Dinleme eğitiminin üstbilişsel becerilerle yapılandırılarak işlenen Türkçe dersleri, öğrencilerin farklı metin türleri ile ilgili dinlediğini anlama becerilerini geliştirmelerine ve iyi birer dinleyici olmalarına katkı sağlayacaktır.

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, üstbiliş becerisinin ne olduğuna dair teorik bilgiler vermek ve üstbilişsel beceriler çerçevesinde gerçekleştirilen öğretimde öğrencilerin dinlediğini anlama becerisini geliştirmede kullanılmak üzere bir etkinlik örneği hazırlamaktır. Bu araştırma, Türkçe eğitiminde üstbilişsel beceri ve dinleme eğitimi konusunda kavramsal bilgi sunması ayrıca üstbilişsel beceri ve dinleme eğitimi birleştirmesi, bu alanda çalışacak olanlara yol göstermesi açısından önemli sayılmaktadır. Üstbilişsel becerilere dayalı dinleme eğitimine dönük uygulama örneği sunması açısından ise çalışmanın öğretmenlere, öğrencilere, program hazırlayıcılarına ve ders kitabı yazarlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### Üstbiliş

Yunanca bir kelime olan meta “ötesinde” anlamına gelmekte ve düşünme süreçleri için değerlendirildiğinde (meta-cognition), insanın ne yaptığı ya da hangi konuda deneyim kazandığından ziyade nasıl düşündüğü (http://www.blatner.com/adam/consctransf/developnature.html) manasında kullanılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde bu kavram için Türkiye’de Senemoğlu (1998) “yürütücü biliş”; Aral (1999) “metakognitif bilgi”; Akdur (1996), Erden-Akman (1996) “biliş bilgisi”; Açıkgöz (2000), Demirel (2002), Güral (2000), Namlu (2004) “biliş ötesi”; Demir-Gülşen (2000), Soydan (2001) “biliş üstü”; Gelen (2003), Karatay (2007) “bilişsel farkındalık” terimlerini kullandıkları görülmektedir. Türk Dil Kurumu, bu kavramın Türkçe karşılığı olarak ‘üstbiliş’ terimini önermiştir.

1976 yılında, çocukların ileri bellek yetenekleri konusunda yaptığı bir araştırmada Flavell, ilk kez üstbellek (metamemory) terimini kullanarak alanyazına kazandırmış; 1979 yılında ise çalışmalarına üstbilişi de dâhil ederek kuramını yeniden yapılandırmıştır (Özsoy, 2007: 12).

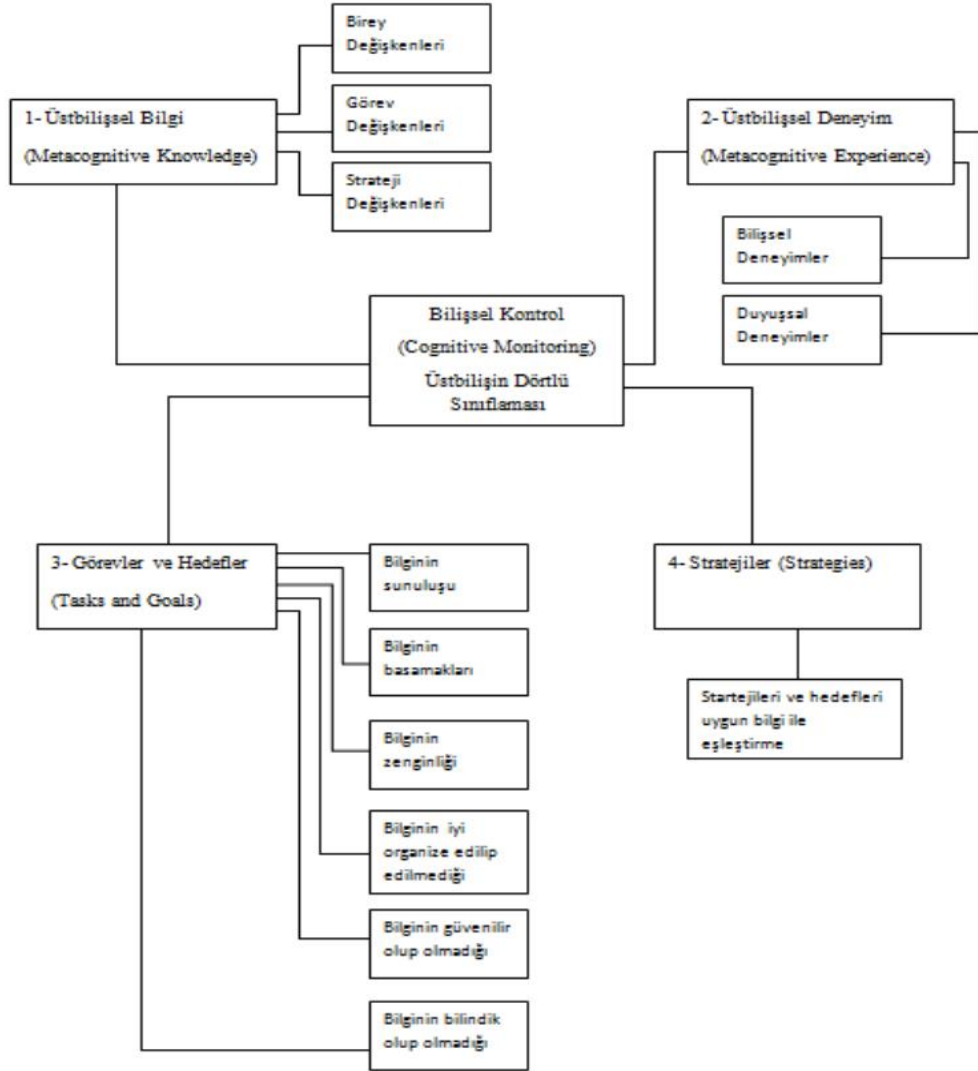
Üstbiliş terimi ile ilgili alanyazın incelendiğinde birçok tanımlamanın olduğu görülmektedir. Flavell (1976) üstbilişin, hem izleme hem de düzenleme unsurlarından meydana gelen bir kavram olduğunu ifade etmiştir (akt. Melanlıoğlu, 2011).

Reeve ve Brown (1985) bu terimi, bireyin kendi bilişsel süreçlerini kontrol edebilme ve yönlendirebilme becerisi (akt. Özsoy, 2007); Wilson (2001), bireyin kendi düşünme sürecinin farkında olarak bu süreci düzenleme ve değerlendirme becerisine sahip olması; Panaoura ve Philippou (2005), bireyin kendi bilişsel stratejilerini planlama, uygulama ve izleme farkındalığı (akt. Katrancı, 2012) olarak ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, Açıkgöz (2000)'de üstbilişi; bireyin öğrenme sürecini planlama, kavramayı ya da anlam çıkarmayı yönetme ve bireyin kendini değerlendirme stratejisi olarak tanımlamaktadır.

Özet olarak, üstbiliş terimi için yapılan tanımlarda, bireyin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması, bu süreçleri kontrol edebilmesi ve değerlendirmelerde bulunması vurgulanmaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak üstbiliş, bireyin kendi bilişsel sürecinin farkında olarak bu süreçleri kontrol edebilmesi, düzenlemesi ve değerlendirmesi şeklinde ifade edilebilir.

Flavell (1979: 906)'e göre üstbiliş teriminin içinde dört unsur yer almaktadır. Bunlar: Üstbilişsel bilgi ve deneyimler, bilişsel kontroller, görev ve hedefler, stratejilerin düzenlenmesidir. Flavell'in üstbiliş modeli aşağıdaki gösterilmiştir:

Şekil 1. Flavell'in Üstbilgi Modeli



Flavell (1979)'den uyarlanmıştır (Katrancı, 2012: 39).

Üstbilgiş terimini, Schraw ve Moshman (1995) ve Özsoy (2007) üstbilgişsel bilgi ve üstbilgişsel kontrol olarak iki ana bölümde ele almaktadır. Üstbilgişsel bilgi; yordam bilgisi, bildirimsel bilgi, duruma bağlı bilgi basamaklarından (Brown, 1987; Jacobs ve Paris, 1987'den akt. Schraw ve Moshman, 1995, Flavell, 1979); üstbilgişsel kontrol ise; tahmin, planlama, izleme ve değerlendirme basamaklarından (Schraw ve Moshman, 1995) oluşmaktadır.

### 1. Üstbilgişsel Bilgi

Üstbilgiş bilgi Flavell (1979: 906)'e göre bireyin, diğer insanların yaratıcı bilişsel görev, amaç, eylem ve deneyimleri ile kendi çocuklukları ve yetişkinlik dönemlerinden elde ettiği dünya bilgisidir. Flavell (1979) üstbilgişsel bilgiyi; yordam bilgisi, bildirimsel bilgi ve duruma dayalı bilgi diye adlandırarak üçe ayırmıştır:

**Yordam Bilgisi:** Bir işin ya da görevin nasıl yapıldığı, başarıyla neticelendirileceğini bilmektir (Özsoy, 2007: 15) . Yani, bu bilgi bir işin yapılmasından ziyade o işin nasıl yapılacağına bilinmesidir. Metinde geçen anlamı bilinmeyen deyim ve atasözlerinin anlamlarının nasıl bulunacağını bilmek, yordam bilgisine örnek olarak verilebilir.

**Bildirimsel Bilgi:** Schraw ve Moshman (1995: 352), bildirimsel bilgiyi bireyin kendi öğrenme performansına neyin etki edeceğini bilmesi olarak tanımlamaktadır. Bireyin bir işi kendisinin yapıp yapamayacağını farkında olması olarak da ifade edilebilir. Bildirimsel bilgi, bireyin kendi sahip olduğu yeterlilikler hakkındaki bilgisidir (Özsoy, 2007). Bireyin bir metni dinlerken belirli bir strateji uygulayıp uygulayamayacağını bilmesi bildirimsel bilgidir.

**Duruma Dayalı Bilgi:** Bireyin bir işin nasıl yapılabileceğini, o işi yapıp yapamayacağını, hangi durumda ne yapacağını bilmesi olarak tanımlanabilir. Yani hem yordam hem de bildirimsel bilginin bir arada kullanılması duruma dayalı bilgidir (Özsoy, 2007: 15) . Bir öğrencinin öyküleyici ve bilgilendirici metinlerde kullanacağı farklı stratejileri bilmesi ve bunları kullanması duruma bağlı bilgidir (Katrancı, 2012: 41).

Flavell (1979: 907) üstbilişsel bilgiyi etkileyen bazı değişkenler belirlemiştir. Bunlar; birey, görev ve strateji değişkenleri olarak adlandırılmıştır.

**a. Birey Değişkenleri:** Bireyin hem kendisi hem de diğer insanlarla ilgili bilgi ve inançları olup üç alt başlık altında (Özsoy, 2007) ele alınabilir:

**Birey İçi:** Bireyin, insanların birer bilgi işlemci olduklarını kabul etmesi ve insan sisteminin sınırlarını bilme yeteneği anlamına gelir (Özsoy, 2007: 16). Bireyin okuyarak daha iyi öğrendiğine ilişkin inancı bu değişkene örnek olarak verilebilir.

**Bireyler Arası:** Bireyin, diğer insanlar hakkındaki bilgi ve inançlarını içerir (Özsoy, 2007). Bir öğrencinin sınıftaki bir arkadaşının diğer öğrencilere göre Türkçeye daha yakın olduğunu düşünmesi bu bilgiye bir örnektir.

**Bilişsel Genellemeler:** Bireyin, bütün insanlara ilişkin sahip olduğu bilişsel özellikler ile ilgili bilgisidir (Özsoy, 2007).

**b. Görev Değişkenleri:** Bireyin, karşılaştığı durumun doğası ve belirli bir işin gerektirdikleri hakkında sahip olduğu bilgidir (Özsoy, 2007: 17). Bu göreve ilişkin bilgi ve inançlar, işin özellikleri ve kişinin o işi yapabilme becerisini içermektedir. Bireyin uzun cümleleri hatırlamanın zor olduğunu bilmesi bu duruma örnek olarak verilebilir.

**c. Strateji Değişkenleri:** Bireyin, bir problemi çözmekte ya da bir görevi yerine getirmekte kullanabileceği stratejiler hakkındaki bilgisidir (Özsoy, 2007: 17). Birey, yaşamındaki deneyimlerden yola çıkarak bu bilgiyi elde etmektedir. Bireyin dinlerken not almanın dinlediklerini daha iyi anlamasına katkı sağladığını ya da dinlediklerini anlayamadığında ne yapacağını bilmesi strateji değişkenine örnek olarak gösterilebilir (Katrancı, 2012: 42).

Kısacası üstbilişsel bilgi, bireyin bir durumda kendi zihninde sahip olduğu bilgilerin, inançların, yapabileceklerinin farkında olması demektir. Türkçe dersi düşünüldüğünde, bireyin üstbilişsel bilgiyi kullanması, dil becerilerini edinmesinde ve geliştirmesinde ona katkı sağlayacaktır (Katrancı, 2012). Bireyin başarılı ve eksik olduğu noktaların farkında olmasında üstbilişsel bilgi oldukça önemlidir (Melanlioğlu, 2011). Kendi becerilerinin farkında olan birey, eksikliklerini gidermek ve daha başarılı olmak için kendisine uygun stratejileri belirleyebilecektir (Katrancı, 2012).

## 2. Üstbilişsel Kontrol

Üstbilişsel stratejiler olarak da kullanılan üstbilişsel kontrol, üstbilgi süreçlerinde başta gelen zihinsel işlemlerden oluşur ve üstbilişsel bilgiyi bilişsel amaçlara ulaştırabilmek için stratejik biçimde kullanabilme yeteneği olarak (Özsoy, 2007: 19) tanımlanabilir. Bu nedenle, stratejiler üstbilgi alanındaki en yoğun çalışmalardan biridir (Melanlioğlu, 2011).

Jacobs ve Paris (1987), Kluwe (1987) üstbilişsel kontrol becerilerini planlama, izleme ve değerlendirme (akt. Schraw ve Moshman, 1995: 354); Schraw ve Moshman (1995) ise bu kontrol becerilerini tahmin, planlama, izleme ve değerlendirme olarak adlandırmaktadır.

Üstbilişsel kontrol becerilerinden biri olan tahmin, öğrenciyi kendi öğrenme sürecini düşünmeye sevk eder (Özsoy, 2007). Birey, öğreneği konunun amaçlarına, ne kadar sürede öğreneceğine, konunun zorluğuna ilişkin tahminlerde bulunabilir (Katrancı, 2011). Bu tahmin yürütmeyi, öğrenci o derse ilişkin planlama yaparken, strateji oluştururken kullanacaktır. Dinleme metninin başlığının öğrenciye bildirilmesi, öğrencinin dinleyeceği metne ilişkin tahminlerde bulunmasını sağlayacaktır (Melanlioğlu, 2011).

Planlama, bireyin kendine uygun stratejilerini ve verimli bir öğrenme için kullanacağı kaynakları belirlemesidir (Melanlioğlu, 2011). Birey bu süreçte, öğrenmede neleri yapması gerektiği, ön bilgilerini harekete geçirme, öğrenme sürecinde kullanacağı stratejileri belirleme gibi düzenlemeler yapmaktadır (Meijer, Veenman ve van Hout-Wolters, 2006'dan akt. Katrancı, 2012: 44). Dinleme etkinliği öncesinde bireye metnin türü söylenerek, onun türe uygun strateji belirlemesinin sağlanması planlamaya örnek olarak verilebilir (Katrancı, 2012).

İzleme, bireyin anlayışı ve göreve dair performansı ile ilgili çevrimiçi farkındalığıdır (Schraw ve Moshman, 1995: 355). Dil becerileri içinde dinlemenin soyut olması, izleme basamağını dinleme için daha önemli hâle getirmektedir (Katrancı, 2012). Birey dinleme esnasında, süreci izleyerek hatalarını fark etmeli ve gerektiğinde stratejisini değiştirebilmelidir (Melanlioğlu, 2011).

Değerlendirme, öğrencinin kendi öğrenmelerine ve seçtiği stratejilerin yeterliğine ilişkin karar verdiği aşamadır (Schraw ve Moshman, 1995: 355). Bireyin bir dinleme etkinliğinden sonra, başlangıçta belirlediği amaca ulaşmış olup olmadığını belirlemesi, tahminlerini gözden



geçirmesi, kullandığı stratejilerin etkililiği hakkında karar vermesi, dinleme sürecinde yaptığı hataları belirlemesi gibi etkinlikler değerlendirmeye örnek olarak verilebilir (Katrancı, 2012: 45). Değerlendirme, bireyin kendi öğrenme süreci ile ilgili kararlarını içerir. Bu aşamayı uygulayan bireylerin, etkili ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştireceği söylenebilir.

Üstbilişsel kontrol becerileri tümleşik olarak ele alınmalıdır. Bireyin öğrenme sürecinde başarılı olabilmesinde üstbilişsel kontrol becerileri önemli bir yer teşkil etmektedir (Melanlıoğlu, 2011). Dil becerilerinden biri olan dinlemede, öğrencinin başarılı olabilmesi dinleme sürecinde bu becerileri kullanmasıyla doğru orantılıdır.

### **Dinleme ve Üstbiliş**

Dinleme, dört temel dil becerisi içerisinde uzun yıllar en çok ihmal edilmiş alandır. Bunun sebepleri, dinlemenin kendiliğinden edinildiği, gelişmesine gerek olmadığı ve içsel bir süreç olduğu gibi yanlış algılardır (Melanlıoğlu, 2011). Ancak uygun üstbilişsel beceriler ile öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi mümkündür. Dinleme eğitiminde üstbilişsel becerilerin kullanımı, öğrencilere kendi sürecinin farkında olarak onu kontrol edebilme fırsatı sunacaktır.

Melanlıoğlu (2011) üstbilişsel stratejileri ile dinleme stratejilerini değerlendirerek üç başlıkta tasnif etmiştir: Dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası. Bu tasnife uygun olarak gerçekleştirilecek öğrenmelerde, dinleme süresinin, öğrenci seviyesinin, dersin amacının, kullanılacak materyallerin, dersin işlenişinin, dinlediğini anlamının değerlendirilmesinin göz önünde bulundurulması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, üstbilişsel becerilerin dinlediğini anlama üzerindeki etkisiyle ilgili çalışmaların büyük bir kısmının ikinci dil edinimindeki dinleme üzerine yoğunlaştığı görülmektedir (Bozorgian, 2014; Rahimirad ve Shams, 2014; Rahimi ve Katal, 2013; Vandergrift, Goh ve Mareschal, 2006; Vandergrift, 2005; Serri, Boroujeni ve Hesabi, 2012; Özbilgin, 1993; Goh ve Hu, 2013; Dabbagh ve Noshadi, 2014; Coşkun, 2010; Yeşilbursa, 2002; Abdelhafez, 2006). Melanlıoğlu (2011) ve Katrancı (2012)'nin dışında üstbilişsel becerilerin ana dilinde dinleme eğitimine etkisini belirlemeye yönelik çalışma bulunmamaktadır.

Üstbiliş becerilerinden biri olan üstbilişsel bilgi ile öğrenci dinleme becerisine dair neleri yapıp yapamayacağı ve başarıya nasıl ulaşabileceği, kendi yeterliliğinin neler olduğu hakkında bilgi sahibi olur. Ayrıca bir diğer beceri olan üstbilişsel kontrolü kazanan öğrenci, dinleme becerisinin gelişimi için kendi dinleme sürecini planlayabilir, izleyebilir ve değerlendirebilir. Melanlıoğlu (2011) bireylerin etkin dinleyici olabilmeleri için üstbilişsel becerileri kazanmaları gerektiğini vurgulayarak, bu becerileri şu şekilde sıralamaktadır (2011: 81):

- a. Dinleme amacını belirleme.
- b. Dinleme materyalindeki mesajı kavrama.
- c. Dinlemede dikkatini detaylardan ziyade içeriğe yoğunlaştırma.
- d. Dinleme sürecini izleme.
- e. Dinleme amacına ulaşip ulaşmadığını tespit etme.
- f. Dinleme sürecindeki hataları değerlendirme ve doğru etkinliği gerçekleştirebilme.

Öğretmenin, öğrencilerin bu becerileri kazanmasında model olması gerekir (Melanlıoğlu, 2011; Katrancı, 2012). Öğretmen bu becerilerin kazandırılmasına yönelik ipuçları vererek onları düşünmeye sevk edebilir. Öğrenciler, kendi dinleme süreçlerine ilişkin amaç belirleyip ön bilgilerinden hareketle dinledikleri metin arasında ilişki kurarlar. Kendi dinleme süreçlerini gözlemleyerek bu sürece ve dinlediklerine ilişkin eksik ve başarılı oldukları noktalarla ilgili değerlendirmede bulunurlar.

Üstbilişsel beceriler, bireylere eğitim yoluyla kazandırılabilir. Bu nedenle, mevcut Türkçe Öğretim Programı'nda bu becerinin eğitime yer verilmesi gerekir. Ancak programda üstbilişsel beceri ve onun kazandırılmasına yönelik herhangi bir açıklama bulunmamaktadır (Melanlıoğlu, 2011). Sadece programın genel amaçlar bölümünde "Öğrencilerin düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır." ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2006: 5).

Üstbilişsel becerileri kazanan öğrenci, dinlemenin aşamalarında sürecin bilincinde olacaktır. Dinleme öncesinde konuya ilişkin ön bilgilerini harekete geçirecek, dinleme sırasında hangi stratejilerin metni anlamlandırmasında daha uygun olacağını farkında olacak ve süreç sonunda başarı sağlayacaktır.

## ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden genel tarama deseni kullanılmıştır. Karasar (2006: 79) genel tarama modelini, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak tanımlamıştır.

## DİNLEME EĞİTİMİNDE ÜSTBİLİŞSEL STRATEJİLERİN KULLANIMINA DAİR UYGULAMA ÖRNEKLERİ

### Strateji Adımları ve Öğrencilere Kazandırılması

Bu çalışmada, Coşkun (2011)'un üstbilişsel stratejilerin okuma eğitiminde kullanılmasına ilişkin önerdiği strateji basamakları, dinleme becerisi için şöyle uyarlanmıştır:

#### Dinleme Öncesi

**1. Amaç Belirleme:** Dinleme metni dinletilmeden önce metne ilişkin çeşitli sorular sorularak, öğrenciler metnin içeriğine hazırlanır. Dinletilecek metnin onlara sağlayacağı katkılar, düşünceler ve duygular üzerinde durulur.

**2. Metnin Başlığından Hareketle İçeriğini Tahmin Etme:** Metnin başlığı öğretmen tarafından söylenerek, "Acaba bu metin neden bahsediyor?" sorusu yöneltilir. Öğrencilere dinleme metninin içeriği ile ilgili beyin fırtınası yaptırılır. Tahminlerini çalışma kâğıtlarındaki "Tahminim" kümesine yazmaları istenir.

**3. Strateji Belirleme:** Öğrencilere dinleyecekleri metnin türü söylenir. Öğrencilerden metnin türünü göz önünde bulundurarak dinleme sırasında ve sonrasında kullanılacakları stratejileri çalışma kâğıdındaki “Stratejilerim” kısmına yazmaları istenir.

#### **Dinleme Sırası**

**1. Metni Dinleme:** Öğrencilere dinleme sırasında ve sonrasında izleyecekleri adımlar hatırlatılır. Ardından öğrenciler metni belirledikleri dinleme stratejileriyle bir kez dinler. Öğrencilerden anlamını bilmedikleri kelime ve kelime gruplarını not almaları istenir. Bu kelimelerin anlamlarını cümlenin bağlamından, kendisinden önce ve sonra gelen kelimelerden hareketle tahmin etmeleri istenir. Anlamını bilmedikleri kelimelerin yerine geçici olarak başka kelimeler yerleştirmeleri ve kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulmaya çalışmaları istenir. Sonra kelimeleri sözlükten bularak anlamlarını tahminleri ile karşılaştırmaları sağlanır. Doğru tahmin edemedikleri kelimelerin sözlük anlamını yazmaları ve bu kelimeleri cümle içinde kullanmaları istenir.

**2. Tahminlerinin Doğruluğunu Kontrol Etme:** Öğrencilerden metnin içeriği ile ilgili yaptıkları tahminlerin doğruluğunu kontrol etmeleri istenir. Metnin içeriği ile ilgili bilgileri çalışma kâğıdındaki ‘Gerçek’ kümesine, tahminleri ile örtüşen gerçekleri ise kesişim kümesine yazmaları söylenir.

**3. Tekrar Dinleme:** Öğrencilere metin tekrar dinletilerek kelime-cümle- paragraf ilişkisini bir bütün olarak anlamaları ve metinde anlatılanları zihinlerinde canlandırmaları sağlanır. Onlardan önemli gördükleri, eksik buldukları yerleri not almaları istenir.

#### **Dinleme Sonrası:**

**1. Zihninde Canlandırma:** Öğrencilere metin tekrar dinlettirildikten sonra metinde anlatılanları zihinlerinde canlandırmaları istenir. Öğrencilere örtük anlatımlardaki duygu ve düşünceleri bulmalarını sağlayıcı sorular sorulur. Metindeki sebep-sonuç ilişkileri balık kılıcı tekniği kullanılarak gösterilir. Metinde geçen kavramlara ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerine değinilir. Bu kavramların nasıl bir ortak noktada ilişkilendirildiklerini göstermek amacıyla kavram haritası tamamlama çalışması yaptırılır.

**2. Anahtar Kelimelerini Belirle:** Öğrencilere dinledikleri metnin anahtar kelimelerini bulmaları istenir. Öğrenciler, yazdıkları kelimeleri sınıfla paylaşarak, neden bu kelimeleri seçtiklerini belirtirler. Öğrenciler fikirlerini paylaştıktan sonra, öğretmen anahtar kelimeleri belirler.

**3. Anladıklarını Kendi Cümleleriyle Özetleme:** Öğrencilerden dinledikleri metinden anladıklarını kendi cümleleriyle özetleme tekniklerine uygun olarak özetlemeleri istenir. Öğrencilere yazdıkları özetler sesli olarak okutturulur.

**4. Metnin Konusunu, Ana Fikrini ve Yardımcı Fikirleri Belirleme:** Öğrencilerden dinledikleri metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirleri çalışma kâğıtlarına yazmaları istenir.

**5. Metnin Olay Akışını ve Karakterleri Belirleme:** Öğrencilerden dinledikleri metnin olay akışını ve metinde geçen karakterleri bulmaları ve bunları çalışma kâğıdına yazmaları istenir.

**6. Yeniden Yapılandırma:** Öğrencilere “Siz metne nasıl bir başlık koyardınız? Niçin?” sorusu yöneltilir ve bu konuda öğrenciler konuşturulur. Öğrencilerden dinlemeye başlamadan önce belirledikleri amaca ulaşp ulaşmadıkları sorularak, düşünceleri sağlanır. Her öğrenci yanındaki arkadaşıyla eşleştirilir. Dinledikleri metni anlamlandırırken, anahtar kelimeleri, konu, ana ve yardımcı fikirleri belirlerken kullandıkları düşünme yolları üzerine tartışmaları sağlanır.

### Uygulama Örneği:

#### MİRAS KEÇE

Geçen sene ailemize bir taraftan küçük bir miras hissesi düştü. Çini bir soba ile dört boru, iki kanat perde, ayaklı bir gaz lambası, beş altı tencere, boş bir sandık. Yani davalı bir mirasta karşı tarafın gönderebileceği birtakım şeyler... Affedersiniz; birçok defalar yaptığım gibi yine unutuyordum: Bir de küçük bir keçe parçası.

Evdekiler bütün bunları didik didik ettikten sonra:

— Doğrusu, Paşa'nın karısı tam ümit ettiğimiz gibi çıktı, dediler. Ayol bunları eskici bile kabul etmez.

Hakları vardı. Çini soba, mirasına konduğumuz Paşa'nın 310'da evlendiği zaman aldığı sobaydı. Sandık da hanımın ilk çeyizleri sakladığı sandık. Perdeler lime lime olmuştu. Yalnız birisinin kornişi duruyordu. Birisinin de uç tarafındaki işlemeler henüz çürümemişti. Tencereler kalaysızdı! Ya şu keçe parçası...

Halam:

— Vallahi utansınlar, dedi. Bu keçe parçası da gönderilir mi kardeş?

Annem:

— Deli olmuşlar, dedi. Hiç olmazsa Paşa'nın Yemen dönüşü getirdiği canım Hicaz işlerinden bir tanecik koyar insan.

Halam:

— Kuzum Hanife, dedi. Allah aşkına şu keçe parçasını uşakla yollayıp bahçe duvarlarından içeriye attır.

Ve sonra, iç kapının hemen önünde odaya atılıvermiş olan keçe parçasına terliklerinin ucuyla şöyle bir dokundu:

— O, dedi. Keçe değil, pislik yuvası. Ertesi gün, bizim küçük mirası çöpçü bile kabul etmedi. "Arabayı abur cuburla dolduramam hanımefendi!" dedi. Yalnız, Aşçı Mehmet başka bir şey yaptı. Keçeyi beş altı su yıkadı. Tele astı. Kuruttu:

— Hanımefendiciğim, dedi. İsterseniz yemek odasının kapısı altına seriverelim. Kuru tahtayı da kapatmış oluruz!

Keçe bir müddet orada kaldı. Belki beş altı ay, hizmetçi kız haftada iki defa çınar ağacının altına asıyor; elinde bir değnek, bir taraftan var gücüyle vuruyor, bir taraftan da:

— İllallah bu keçeden, diyordu. Evin bütün tozlarını yer yutar!

Sonra bir gün çamaşırcının küçük iskemlesinin üzerinde gördüm. Orada dört kat edilip bırakılmıştı. Kış gelince bir iki ay kümesin üstüne örtüldü. Birkaç hafta bahçede sürünüp kaldı. Bir gün, sokak kapısının önünde, baktım paspas vazifesi görüyor.

Nihayet geçen hafta annem şöyle dedi:

— Bu ufak tefeklerden bıktım usandım çocuklar!

Annemin ufak tefek dediği şeyler Paşa'nın mirasından çini soba ile borular, ayaklı gaz lambası, bir yığın Fransızca mecmua, eski bir dolap, birkaç da tencereydi. "Küçük odaya bunlardan girilmiyor doğrusu. Satmaktan başka çare yok!"

İki eskici ile anlaşamadık. Ertesi gün getirdiğim biri de topuna birden üç buçuk lira verince annem:

— Dilenciye veririm de bu adamlara yine satmam! dedi. Adamı da kapı dışarı etti. Eskici kapıya doğru giderken birdenbire durdu.

— Beyim, dedi. Bunu satıyor musunuz?

— Hangisini?

— Şu keçeyi canım!

Annem:

— Allah Allah, dedi. Adam çıldırmış galiba! Ayol kaç para verirsin ona sen!

— Dört lira vereyim hanım!

— Aaa, sen sahiden aklını oynatmışsın ayol. Canım çini soba ile sedirlere on lirayı çok gör de pis keçeğe dört lira?

Halam merdivenlerden acele acele indi. Zannedersem annemin koluna bir çimdik atmış olacak ki ikisi birden yan odaya daldılar. Ben de kapı ile sofa arasında onlara kulak verdim.

Halam:

— Aman Hanife'ciğim, bu işte bir şey olacak, diyordu. Adam ya hiçbir şeyden anlamıyor yahut bu keçe değerli bir şey.

Ben:

— Canım dedim, uzatmayın Allah aşkına. Böyle eskiciler vardır. Bir eve girdiler mi en umulmayacak şeye para verirler. Ama blöftür ha; alaydır, verin bakalım alıyor mu?

Bununla beraber üçümüz, daha doğrusu ben, annem, halam, hizmetçi kız, aşçı miras keçenin üzerine birdenbire eğilmiştik. Ayaklarımızın altında günlerce paspas vazifesi gören keçe, bana gerinip uyanıyor gibi geldi. Âdeta şahrem şahrem dökülen kenarları, binlerce ayak gibi kımıldıyor, ayaklarımızla yara içinde kalan göğsü, tuhaf bir şifa merhemiyile iyileşmiş kadar teneffüs ediyor; ötesinde berisinde bir iki çiçek kırıntısı tarhları yeni yapılmış bir bahçede sanki gözlerini açıyordu. Sanki bir iki dakika daha geçerse birdenbire aramızda ayaklanacak; parmaklarımızın arasında fırsatını bulduğu dakika, cins bir at gibi süratle uzaklaşıp gidecekti.

Fakat annem uzatmadı:

— Bana bak, dedi. Bizim alayla düzenle işimiz yok. Hepsine on lira ver, al git.

Adam, diğer eşyaların bulunduğu odaya girmeden keçeyi derleyip topladı, koltuğuna aldı:

— Hanımcığım, dedi. Şimdi bir araba getirip ötekileri de alırım!

Miras keçenin müşterisini ancak bir hafta sonra görebildik. Daha kapıdan girer girmez:

— Sormayınız, dedi. Daha iki dakika duracak olsaydım, sizin keçeden tam iki yüz lira kazanıyordum.

Bir dakika durdu:

— Müzeden aldılar, dedi. Benim yirmi beş liraya sattığım adam, tam yüz yetmiş beş lira kazandı.

Halam koltuğuna yığıldı. Annem biraz kolonya ister gibi oldu. Ben de soğuk su ile yüzümü bir iyice yıkadım!

Halamdan aşçıya kadar gece gündüz üç gün bizim keçe konuşuldu, içimizde hiçbirimiz inanmıyor; halam:

— Gözlerimle görmeliyim, diyordu. Bizim keçe... Paşa'nın mirası... İki yüz lira... Vallahi yalan...

Bu konuşmanın ertesi günü halamla annem önde, ben arkada, hizmetçi kızla aşçı daha geride Topkapı Sarayı'nın yeni açılan eski işlemler ve halılar müzesinden içeri girdik.

Her nedense hepimizde tuhaf bir titreme vardı. Hizmetçi kız aşçıya sokuluyor, çınar ağacının altında miras keçeyi değnekle saatler saati dövdüğü, suya vurduğu, ıslattığı, tekrar kuruttuğu, tekrar dövdüğü günleri düşünüyordu.

Halam birdenbire durdu.

— Çocuk, dedi. İşte, işte!

Hakikaten bizim keçeydi. Bir sedirin üstünde duruyordu. Tek başınaydı. Yukarıdan açık bir pencereden, yüzüne hafif bir gün ışığı vurmuştu. Âdeta bacak bacak üstüne atmıştı, gururlu bir hâli vardı.

Hepimiz bir adım geri çekildik. Zaten kalın bir kordon bizi birbirimizden ayırıyor, aramıza âdeta denizler, okyanuslar, servetler ve asırlar koyuyordu. Ben biraz eğildim ve keçe hazretlerinin hemen üstüne bırakılmış olan levhayı okumaya çalıştım: 11. asır mamulatından (Miladi 1090) Anadolu Selçukluları zamanına ait.

Halam duramadı. Elini uzatmak, parmaklarıyla yoklamak istedi. Fakat birdenbire yan tarafımızda odacıardan biri atıldı:

— Hanım, dedi. Bak, peşin haber vereyim. El sürmek, dokunmak yasak. Bunlar antika şeylerdir çünkü.

Sonra yavaş yavaş annemle halamın arasına girdi:

— Müzeye geleli bir hafta oluyor, dedi. Ama bin senelik. Yazık ki maldan anlamayan kişilerin eline düşmüş. Şu örmeye bakın, şu sarı renge, şu tozpembesine... Sanattan anlamayan bile bunları görürdü.

Keçenin karşısında ne kadar kaldığımızı bilmiyorum. Yalnız benim başımın içinde bir sinema hilesi gibi keçe, değnek, paspas üstünde tepinen ayaklar, çamaşırlıktaki iskemle, kümesin üstü, tozlar, sonra tekrar değnek, yine paspas üstünde tepinen ayaklar, halam, hizmetçi kız, hepsi birbirine karışıyor, bu oda içindeki bütün eşyaları alıp götüren bir sel hızlı hızlı akıyordu.

**Kenan Hulusi KORAY**  
(Kısaltılarak alınmıştır.)

## Metnin İşlenişi

### Dinleme Öncesi

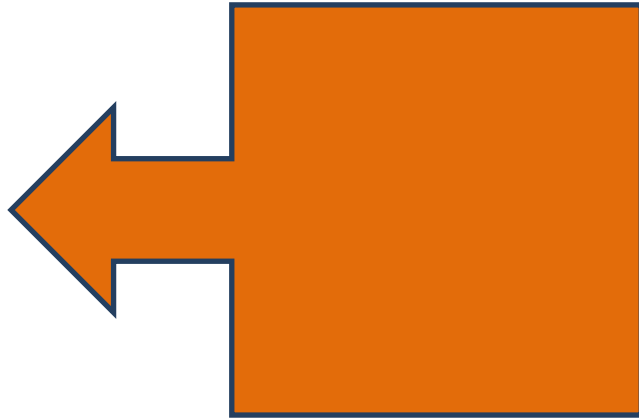
**Amaç Belirleme:** Öğrencilerinize “Kültürel miraslar neden önemlidir? Kültürel mirasları korumak için neler yapılabilir? ‘Keçe’ denilince aklınıza neler geliyor? Evinizde kültürel miras olan eşyalar var mı, varsa nelerdir?” sorularını sorarak onları dinleyecekleri metnin içeriğine hazırlayınız.

Dinleyecekleri metnin kültürel bir mirasla ilgili olduğunu söyleyiniz. Değerlere sahip çıkmanın önemini belirtiniz. Değersiz gibi görülen eşyaların aslında çok kıymetli olabileceğini vurgulayınız. Metni dinlediklerinde, çevremizdeki eşyaların geçmişimizle bir bağ oluşturduğunun farkına varacaklarını belirtiniz.

**Metnin Başlığından Hareketle İçeriğini Tahmin Etme:** Öğrencilerinize dinleyecekleri metnin başlığını söyleyiniz. Tahtaya metnin başlığını yazarak çember içine alınız ve çevresinden oklar çıkarınız. “Acaba bu metin neden bahsediyor?” sorusunu yönelterek metnin içeriği hakkında beyin fırtınası yapmalarını sağlayınız. Tahminlerini ‘Tahminim’ kümesine yazmalarını isteyiniz (1.a Etkinlik).

**Strateji Belirleme:** Öğrencilerinize dinleyecekleri metnin hikâye türünde olduğunu belirtiniz. Türü de göz önünde bulundurarak öğrencilerden kendilerine uygun dinleme stratejisini belirlemelerini isteyiniz. Kendilerine uygun olan dinleme stratejilerini 2. etkinlikteki “Stratejim” kısmına yazmalarını sağlayınız.

STRATEJİM



### Dinleme Sırası

**Metni Dinleme:** Öğrencilerinize dinleme sırasında ve sonrasında izleyecekleri adımları hatırlatınız. Ardından metni bir kez dinletiniz. Anlamını bilmedikleri kelime ve kelime gruplarını not almalarını isteyiniz. Bu kelimelerin anlamlarını cümlenin bağlamından, kendinden önce ve sonra gelen kelimelerden hareketle tahmin etmelerini isteyiniz. Bu kelimelerin yerine geçici olarak başka kelimeler yerleştirmelerini söyleyiniz. Sonra kelimeleri sözlükten bularak anlamlarını tahminleri ile karşılaştırmalarını sağlayınız. Doğru tahmin edemedikleri kelimelerin sözlük anlamını yazmalarını ve bu kelimeleri cümle içinde kullanmalarını isteyiniz (2. Etkinlik).

#### **BİLİNMEYEN KELİMELER**

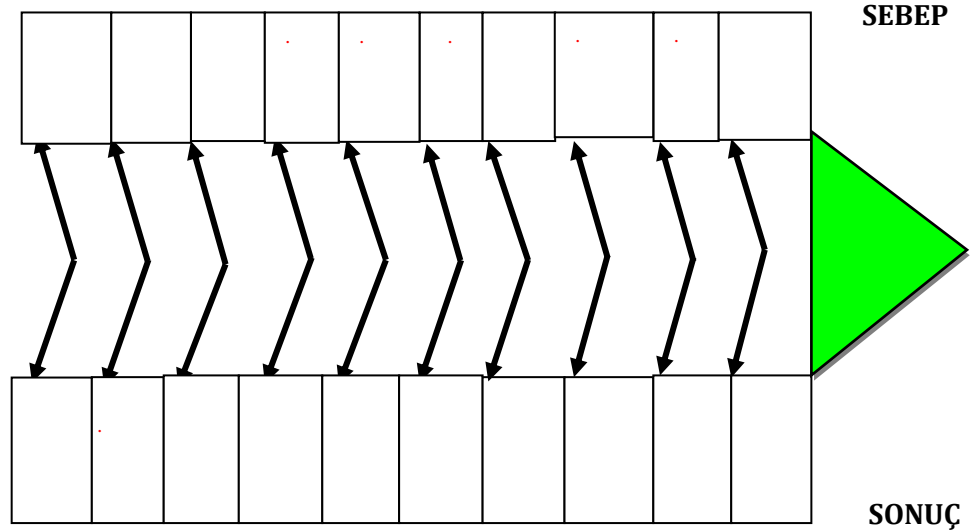
**Tahminlerinin Doğruluğunu Kontrol Etme:** Öğrencilerinizden metnin içeriği ile ilgili yaptıkları tahminlerin doğruluğunu kontrol etmelerini isteyiniz. Metnin içeriği ile ilgili bilgileri etkinlikteki 'Gerçek' kümesine yazmalarını sağlayınız. Tahminleriyle örtüşen gerçekleri kesişim kümesine yazmalarını söyleyiniz ( 1.b Etkinlik).



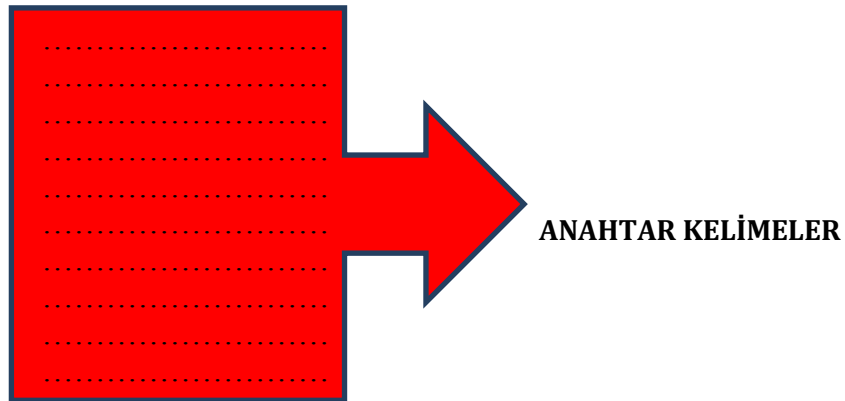
**Tekrar Dinleme:** Öğrencilerinize metni tekrar dinleterek kelime-cümle-paragraf ilişkisini bir bütün olarak anlamalarını ve metinde anlatılanları zihinlerinde yapılandırmalarını sağlayınız. Onlardan önemli gördükleri ve metinde eksik buldukları yerleri not almalarını isteyiniz.

### Dinleme Sonrası

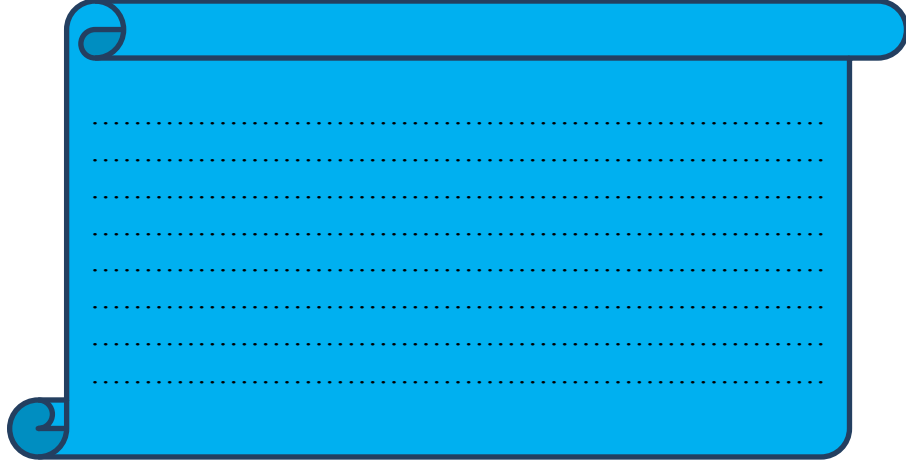
**Zihinde Canlandırma:** Metni tekrar dinleterek öğrencilerinizin metinde anlatılanları zihinlerinde canlandırmalarına; cümle, paragraf ve olaylar ilişkisini bir bütün olarak anlamalarına yardımcı olunuz. Öğrencilerinize “Evinizde eski bir miras keçe buldunuz. Anneniz onu eskiciye vermek istedi. Siz ne yaptınız?” sorusunu yöneltmek metinde yer alan örtük anlatımlardaki duygu ve düşünceleri bulmalarını sağlayınız. Öğrencilerinizden, metindeki sebep-sonuç ilişkilerini, verilen balık kılıcı üzerine yazarak göstermelerini isteyiniz (4. Etkinlik).



**Anahtar Kelimelerini Belirleme:** Öğrencilerinizden dinledikleri metnin anahtar kelimelerini belirlemelerini isteyiniz (5. Etkinlik). Buldukları anahtar kelimeleri neden seçtiklerini anlattırınız. Sonra bu metnin anahtar kelimelerinin neler olduğunu söyleyiniz.



**Anladıklarını Kendi Cümleleriyle Özetleme:** Öğrencilerinizden metinden anladıklarını kendi cümleleriyle özetlemelerini isteyiniz. Sonra yazdıkları özetleri sesli olarak okutunuz (6. Etkinlik).

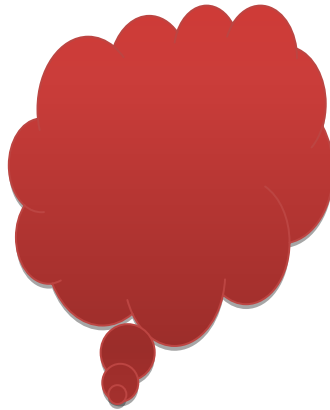


**Metnin Konusunu, Ana Fikrini ve Yardımcı Fikirlerini Belirleme:** Öğrencilerinizden diledikleri metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirleri çalışma kâğıtlarına yazmalarını isteyiniz (7. Etkinlik).

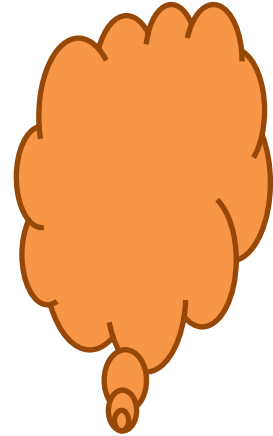
**METNİN KONUSU**



**METNİN ANA FİKRİ**



**YARDIMCI FİKİRLER**



**Metnin Olay Akışını ve Karakterleri Belirleme:** Öğrencilerden dinledikleri metnin olay akışını ve metinde geçen karakterleri bulmaları ve bunları çalışma kâğıtlarına yazmaları isteyiniz (8. Etkinlik).

GİRİŞ

GELİŞME

SONUÇ

ANA KARAKTERLER

YAN KARAKTERLER

**Yeniden Yapılandırma:** Öğrencilerinize “Siz metne nasıl bir başlık koyardınız? Niçin?” sorularını yöneltiniz ve bu konuda öğrencileri konuşturunuz. Öğrencilerden dinlemeye başlamadan önce belirledikleri amaca ulaşıp ulaşmadıklarını sorarak, onların düşüncelerini sağlayınız. Her öğrenciyi yanındaki arkadaşıyla eşleştiriniz. Dinledikleri metni anlamlandırırken, anahtar kelimeleri, konu, ana ve yardımcı fikirleri belirlerken kullandıkları düşünme yolları üzerine tartışmalarını sağlayınız.

**SONUÇ**

Eğitim sisteminde değişen bakış açısıyla, bireylerden beklenen, bilgiyi yapılandırmada kendisinin etkin olmasıdır. Üstbilişsel beceriler, bilgiyi yapılandırma sürecinde bireye katkı sağlamaktadır. Bu becerileri kullanan birey, kendi öğrenme sürecini düzenleyebilmektedir. Dil becerilerinden biri olan dinleme becerisinin eğitiminde de bireyin bu becerileri kullanması, onun kendine uygun dinleme stratejilerini, başarılı ve eksik olduğu taraflarını belirlemede katkı sağlayacaktır.

**KAYNAKÇA**

- Abdelhafez, A. (2006). The Effect a Suggested Training Program in Some Metacognitive Language Learning Strategies On Developing and Reading Comprehension of University EFL Students. An Assistant Lecturer At The Dept. Of Curricula And English Teaching Methods, Faculty Of Education Minia University. Egypt. A Phd Candidate At The School Of Education University Of Exeter. UK.
- Açıkgoz, K.Ü. (2000). Etkili Öğrenme ve Öğretme. Kanyılmaz Matbaası: İzmir.
- Akdur, T. E. (1996). Effect of Collaborative Computer Based Concept Mapping on Students Physics Achievement, Attitude toward Physics, Attitude Toward Concept Mapping and Metagognitive Skills at High School Level. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aral, A. O.(1999). Guessing and Metagognitive Knowledge. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Blatner, A. (27.12.2010). The Developmental Nature of Consciouness Transformation.10.10.2014,  
<http://www.blatner.com/adam/consctransf/developnature.html>.
- Bozorgian, H. (2014). The Role of Metacognition in the Development of EFL Learners ' Listening Skill. The Journal of Listening, 28(3), 149- 161. doi: 10.1080/10904018.2013.861303.
- Calp, M. (2007). Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi. Konya: Eğitim.
- Coşkun, A. (2010). The Effect of Metacognitive Strategy Training on The Listening Performance of Beginner Students. Novitas Royal, 4 (1). 35-50.
- Coşkun, S. (2011). Bilişsel Farkındalık Stratejilerine Dayalı Okuma Eğitimi Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üstbilişsel Strateji Kullanımının Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2(2), 165-177.
- Dabbagh, A., Noshadi, M. (2014). Crossing Metacognitive Strategy Awareness in Listening Performance: An Emphasis on Language Proficiency. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 3(6), 234- 242.
- Demirel, Ö. (2002). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. PegemA Yayınları: Ankara.
- Demir-Gülşen, M. (2000). A Model to Investigate Probability and Mathematics Achievement in Terms of Cognitive, Metacognitive and Affective Variables. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M., Akman, Y. (1996). Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring. American Psychologist, 34(10), 906-911.

- Gelen, İ. (2003). Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Goh, C., Hu, G. (2013). Exploring the relationship between metacognitive awareness and listening performance with questionnaire data. *Language Awareness*, 23(3), 255- 274.
- Güral, M. M. (2000). The Role of Teaching Cognitive and Metacognitive Strategies in Developing Reading Comprehension Skills of Foreign Language Learners. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Katranç, M. (2012). Üstbilis Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Komisyon (2014). İlköğretim Türkçe 7. MEB: Devlet Kitapları.
- MEB. (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Melanlıoğlu, D. (2011). Üstbilis Strateji Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Namlu, A. G. (2004). Bilis Ötesi Öğrenme Stratejileri Ölçme Aracının Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 2, 123-133.
- Onan, B. (2011). Anlama Sürecinde Türkçenin Yapısal İşlevleri. Ankara: Nobel.
- Özbay, M. (2003). Türkçe Öğretiminde İhmal Edilmiş Bir Alan Dinleme Eğitimi. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Türkçemiz Sempozyumu. Ankara: ANAÇEV Yayınları. s.97-104.
- Özbay, M. (2007). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II. Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2010). Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi. Ankara: Öncü.
- Özbilgin, A. (1993). Effects of Training University EFL Students in Metacognitive Strategies for Listening to Academic Lectures. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, G. (2007). İlköğretim Beşinci Sınıfta Üstbilis Stratejileri Öğretiminin Problem Çözme Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rahimi, M., Katal, M. (2013). The Impact of Metacognitive Instruction on EFL Learners' Listening Comprehension and Oral Language Proficiency. *The Journal of Teaching Language Skills*, 5 (2), 69- 90.
- Rahimirad, M. ve Shams, M. R. (2014). The Effect of Activating Metacognitive Strategies on the Listening Performance and Metacognitive Awareness of EFL Students. *International Journal of Listening*, 28, 162-176. doi: 10.1080/10904018.2014.902315.
- Schraw, G., and Moshman, D. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351-371.
- Senemoğlu, N. (1998). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Serri, F. Boroujeni, A. J., Hesabi, A. (2012). Cognitive, Metacognitive and Social /Affective Strategies in Listening Comprehension and Their Relationship with Individual Differences.

- Theory and Practice in Language Studies, 2 (4), 843- 849. doi:10.4304/tpls.2.4.843-849.
- Soydan, Ş. (2001). Development of Instruments for The Assessment of Metacognitive Skills in Mathematics: An Alternative Assessment Attempt. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (2005). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK.
- Umagan, S. (2007). Dinleme. Kırkkılıç, A., Akyol, H. (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi içinde (s. 149- 163). Ankara: Pegem A.
- Ünal, Ş. (2001). Türkçe Öğretimi. Ankara: Nobel.
- Vandergrift, L. (2005). Relationships Among Motivation Orientations, Metacognitive Awareness and Proficiency in L2 Listening. Applied Linguistics. 26 (1). 70-89.
- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C. (2006). The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and Validation. Language Learning, 56 (3), 431- 462.
- Wilson, J. (2001) Methodological Difficulties of Assessing Metacognition: A New Approach. Paper Presented at the Australian Association for Research in Education Conference, Fermanthle.
- Yalçın, A. (2006). Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Akçağ.
- Yangın, B. (1999). İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı. İlköğretimde Türkçe Öğretimi Modül 4, MEB: Ankara.
- Yeşilbursa, A. A. (2002). Training University EFL Students in Combined Metacognitive Strategies for Listening. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.