



TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİNLEME KAYGILARI

Aslı MADEN*

Erhan DURUKAN**

Geliş Tarihi: Eylül, 2016

Kabul Tarihi: Kasım, 2016

Öz

Dinleme, günlük iletişim yaşantılarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu nedenle dinleme becerisinin fiziksel, zihinsel ve psikolojik yönlerinin doğru tanımlanması ve geliştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Dinleme kaygıları cinsiyet, okuma alışkanlığı, evde bilgisayar kullanımı, cep telefonundan internet kullanımı, dil becerilerini tercih etme gibi değişkenler açısından da değerlendirilmiştir. Araştırmada, tarama modeline uygun hareket edilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 150 öğretmen adayından oluşmuştur.

Araştırma sonucunda, Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak ortalamanın altında dinleme kaygısına sahip olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Dil, dinleme, dinleme kaygısı, Türkçe öğretmeni adayı.

LISTENING ANXIETIES OF TURKISH LANGUAGE TEACHER CANDIDATES

Abstract

Listening has a significant role on daily communication of an individual. For this reason, physical, cognitive and psychological elements of listening skills need to be defined correctly and improved. This study aims at identifying listening anxieties of Turkish language teacher candidates. Later on, their listening anxieties were investigated according to gender, reading habits, computer usage at home, mobile internet usage, preferred language skills. The study is a survey type research study. The sample of the study consisted of 150 teacher candidates who studied in Turkish Language Department in School of Education at Giresun University in 2015-2016 education year.

The study found that most Turkish language teacher candidates had listening anxieties below the average.

Keywords: Language, listening, listening anxiety, Turkish language teacher candidate.

Giriş

* Okt.; Giresun Üniversitesi, Rektörlük Türk Dili Bölümü, asmaden25@gmail.com.

** Doç. Dr.; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, erhandurukan@gmail.com.

İnsanlar arası iletişim dışarıdan gelen sözlü veya yazılı ifadeleri anlamak, bu uyarıcılara doğru ve anlamlı biçimde sözlü ve yazılı cevap verebilmek üzerine kuruludur. Bu süreç, ses, semboller, beden dili unsurları ve diğer araçlarla şekillenir. Ancak, insanın iletişim eylemi için en fazla başvurduğu ve kullandığı yol sözlü iletişimdir. Sözlü iletişim, doğuştan getirilen bir mekanizmaya dayanmasından, daha kolay ve hızlı gerçekleşmesinden dolayı insanın duygu ve düşüncelerini aktarmasında başlıca iletişim yolu olmaktadır. En etkili iletişim aracı olan dil, anlama (dinleme, okuma) ve anlatma becerileri (konuşma, yazma) ile insanın kendini tanıması, tanıtması, yaşamını sürdürmesi ve bununla birlikte duygu, düşünce ve isteklerini paylaşabilmesine hizmet eder. Dil becerileri oluşum sırasına göre değerlendirildiğinde, dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde kullanılmaya başlanır. Görüldüğü gibi dil becerisinin kullanımı dinleme ile başlamaktadır. Dinleme, insanın çevresinden gelen sesleri işitmesi, bu sesleri anlamlandırması ve değerlendirmesi, daha sonra uygun tepkiyi vermesidir. Diğer bir ifadeyle, dinleme konuşmaya veya sözlü uyarıcıya anlam verme sonra uygun biçimde cevaplama olarak da tanımlanabilir. Alanyazında yapılan tanımlar; dinlemeyi işitmeden ayırmayı, konuşmaya ya da okumaya ön bilgilerden hareketle anlam yüklenilmesini, konuşanın veya okuyanın mesajı anlayıp uygun biçimde dönütlerde bulunmasını temele almaktadır.

Sözlü iletişim sürecinde dil becerilerinden en fazla dinleme, daha sonra konuşma becerisi görev üstlenmektedir. Gündelik yaşamda uyku dışında geçirilen sürenin % 70'e yakın olan kısmında dinleme becerisi etkindir. Ayrıca, yapılan araştırmalara göre bir kişinin insanlarla geçirdiği sürenin % 42'sini ve daha fazlasını onları dinleyerek geçirdiği (Mundell, 2011:61), öğrencilerin de okulda öğretmenlerini ve akranlarını bir günde 2,5-4 saat dinledikleri (Taylor, 1964; Göğüş, 1978) ve insanın edindiği bilgilerin büyük çoğunluğunun (Çifçi, 2001:169) dinleme yoluyla kazanıldığı görülmektedir. Dolayısıyla, dinleme becerisi ve eğitimi insanın başarılı ve kaliteli bir yaşam sürebilmesi için, ülkelerin gelişmiş, kültürlü, çağdaş ve bilinçli toplumlara sahip olabilmesi için ve eğitim sistemlerinin hedeflerine ulaşabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Çünkü, iletişim kurarken doğru ve etkili dinleme becerilerine sahip olan birey aile, okul, iş ve diğer sosyal ortamlarda başarılı olabilir. Bu nedenle, dinleme becerisinin eğitimi Türkçe derslerinde gerçekleştirilirken diğer derslerin başarısını da doğru oranda etkilemektedir. Dinleme fiziksel bir gerçekleşme boyutuna sahip olsa da anlama kısmı zihinsel bir özellik taşımaktadır. Bu durum ölçülmesini zorlaştırmakta ve sınıf içerisinde diğer dil becerilerinin yanında daha az önem verilmesine sebep olmaktadır.

Dil becerilerinin ediniminde ve geliştirilmesinde bilişsel etkenlerle birlikte duyuşsal etkenler de önemlidir. Heyecan, sevinç, korku, kaygı vb. ruh hâlleri başarıyı iyi ya da kötü yönde etkilemektedir. Başarı üzerinde etkili olan bağımsız değişkenlerden birisi de kaygıdır.

Kaygı, nedeni bilinmeyen tehlike, talihsizlik, korku ya da bekleyişin yarattığı tedirginlik, akıldışı korku, endişe, bunaltı olarak tanımlanmaktadır (Bakırcıoğlu, 2012: 502). Türk Dil Kurumu (TDK, 2005: 1115) sözlüğünde kaygı; “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” olarak tanımlanmaktadır. Scovel (1978) ise kaygıyı genel anlamda tehdit unsuru içeren bir durum karşısında birey tarafından algılanan huzursuzluk ya da korku duygusu olarak tanımlamaktadır. Kaygı bireylerde farklı şekillerde ortaya çıkabilir: 1. Geçici kaygı 2. Sürekli kaygı. *Geçici kaygı*, o an için karşılanamayan bir isteğin varlığıyla ortaya çıkar ve istek karşılandığında ortadan kalkar. *Sürekli kaygı* ise, güvenlik endişesi olan durumlardan ve bu durumun uzun süre ortadan kaldırılamayışından doğmaktadır. Kaygı, insan davranışlarını genel olarak olumsuz, istenilmeyen biçimlerde etkilemektedir. Kaygı, dil becerileri ile ilgili olan bir özelliktir. Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) dil becerileri ile kaygı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş, ayrıca dinleme ve konuşma üzerinde kaygısal psikolojik niteliklerin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Dinleme kaygısı genellikle öğrenciler zor veya daha önce karşılaşmadıkları bir dinleme durumuyla karşılaştıklarında ortaya çıkmakta ve dinleyici kelimeleri duyamadığında, duyduklarını yanlış anlamlandırırdığında veya yanlış çıkarımlarda bulunduğu daha da artmaktadır.

Dinleme eğitimi sürecinde, öğrenci karmaşık mesajlarla, soyut içerikle, bilmediği sözcüklerle, sesleri işitemediğinde ve ilk kez karşılaştığı bir durumda dinlediklerini doğru anlamlandıramaz ve yanlış yargılara ulaşabilir. Bu durumda öğrenci dinleme eylemine yönelik çekince ve korku hissedebilir, sonunda olumsuz bir tutum geliştirebilir. Dinlemeye karşı olumsuz bir tutumun oluşması öğrencinin beceriye karşı özgüven ve isteğini azaltır (Joiner, 1986). Dinleme becerisine yönelik oluşan kaygı günlük yaşamda dinleme becerisini tanıyıp, sözlü ve yazılı anlama açısından kendini geliştirip, karşılaşılan durumlarda hangi iletişim davranışını sergileyeceğini öğrenip hareket edildiğinde giderilebilir ve sağlıklı bir iletişim kurabilir. Kendisini çevresine doğru biçimde aktarabilir. Aynı şekilde MacIntyre ve Gardner (1989) da öğrencinin dinleme becerisinde gelişme kaydedildikçe kaygının olumsuz etkilerinin yok olmaya başlayacağını ve öğrencinin olumlu deneyimlerinin artacağına işaret ederler. Dinleme becerisine yönelik kaygı durumlarını araştıran çalışmalarda da bu konu vurgulanmaktadır (Scovel, 1991; Vogely, 1998; Kim, 2000).

Dil becerilerinin kullanımında da kaygılı ruh hâli, iletişimin kurulmasında doğruluk, yerindelik ve etkililik gibi niteliklerin azalmasına yol açabilir. Aynı şekilde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve günlük hayatta dinlerken kaygılı olma bireyin anlama kalitesini düşürecektir. Özellikle dinleme eğitimi sürecinde bireyin kaygılı olması sözlü iletişim

süreci için gerekli olan dinleme becerilerini doğru öğrenememesine, önemini kavrayamamasına ve uygulamaya aktaramamasına sebep olur. Bu durumda, öğretmenlerin kontrollü bir biçimde öğrencilerin kaygılarını giderici, ilgilerini çekici öğretim uygulamalarını sürece sokmaları önemlidir. Dolayısıyla Türkçe öğretmenlerinin dinleme eğitimi sürecinde kaygı etkenine dikkat etmeleri, özellikle kendilerinin dinleme sürecinde kaygıdan uzak olmaları ve öğrencilere bu hususta model olmaları gerekmektedir.

Dinleme kaygısına ilişkin araştırmalar özellikle yabancı dil öğretimi alanında ve yabancı alanyazında ağırlık kazanmaktadır. Yurt dışında dinlediğini anlama kaygısı ve ikinci dil öğrenmede dinleme kaygısına yönelik birçok araştırma bulunmaktadır (Arnold,2000; Horwitz, 2001; Elkhafaifi, 2005; Kimura, 2008; Golchi, 2012; Moghadam&Ghanizadeh, 2015). Buna karşın yurt içinde dinleme kaygısı ile ilgili araştırmalar sınırlıdır. Melanlıoğlu'nun (2013) ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarını belirlemek için geliştirdiği ölçek çalışması bu açıdan dikkat çekmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında ise Yaman ve Can'ın (2015) farklı ülkelerden yabancı öğrencilerin Türkçe dinleme kaygılarını tespit ettikleri araştırma bu kapsamda önemlidir. Tüm bu örnek çalışmalarla beraber Türkçe öğreten öğretmen veya okutmanlarının dinleme kaygılarına ilişkin bir araştırmaya alanyazında rastlanmamıştır. Bu doğrultuda hem ana dili hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretecek öğretmen adaylarının dinleme kaygılarının belirlenerek ve hizmet öncesi evrede geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

Araştırmanın amacı

Bahsedilen gerekçelerden hareketle, araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı öğretmen adaylarının dinleme kaygıları üzerinde etkili olan cinsiyet, okuma alışkanlığı, evde bilgisayar kullanımı, cep telefonundan internet kullanımı, dil becerilerine verilen önem gibi çeşitli değişkenlerin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda araştırmanın temel amacına ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık var mıdır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları arasında kitap okuma alışkanlığına göre anlamlı farklılık var mıdır?

4. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları arasında evden internete bağlanma açısından anlamlı farklılık var mıdır?

5. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları arasında cep telefonundan internet kullanımı açısından anlamlı farklılık var mıdır?

6. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları arasında dil becerilerini tercih etme açısından anlamlı farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma modeli

Hizmet öncesi evrede olan Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine yönelik kaygılarını tespit etmeyi ve çeşitli değişkenlere göre değerlendirmeyi dolayısıyla var olan bir durumu belirlenmeyi amaçlayan bu araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2006: 77).

Araştırma örneklemi

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Türkiye’deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırma evrenini temsil edecek özellikte örneklem ise tesadüfi örnekleme yöntemi ile tespit edilmiştir. Örneklem, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 150 öğretmen adayından oluşmaktadır. Örneklemde yer alan öğretmen adaylarına ait bilgiler aşağıdaki şekildedir:

Tablo 1: Öğretmen adaylarının cinsiyet bilgileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bay	94	62,7
Bayan	56	37,3

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarının 94’ü bay, 56’sı bayan öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Her Gün	63	42
Her Hafta	11	7,3
Her Ay	49	32,7
İhtiyaç duyduğumda	27	18

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarının 63'ünün her gün, 11'inin her hafta, 49'unun her ay ve 27'sinin ise ihtiyaç duyduğunda kitap okuduğu görülmüştür.

Tablo 3: Öğretmen adaylarının evden internete bağlanma durumları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	68	45,3
Hayır	82	54,7

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarının 68'inin evden internete bağlandığı, 82'sinin ise bağlanmadığı görülmüştür.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının cep telefonundan internete bağlanma durumları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	88	58,7
Hayır	62	41,3

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarının 88'inin cep telefonundan internete bağlandığı, 62'sinin ise bağlanmadığı görülmüştür.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının dil becerilerini tercih etme durumları

	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yazma	39	26
Konuşma	16	10,7
Her ikisi	95	63,3

Dinleme kaygısı ile iletişim sürecinde kullanılan dil becerilerinin kullanımı ve tercih edilme durumu arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla örneklemden adaylardan veri toplanmıştır. Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarının iletişim sürecinde anlatma becerilerinden hangilerini daha çok tercih ettiğine dair bulgulara göre, 39'unun yazmayı, 16'sının konuşmayı ve 95'inin ise her ikisini tercih ettiği görülmüştür.

Verilerin toplanması ve analizi

Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarının çeşitli değişkenler çerçevesinde ölçülmeye çalışıldığı araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından ilgili alan yazından (Xu, 2011; Zhang, 2013; Melanlıoğlu, 2013; Yaman ve Can, 2015) hareketle geliştirilen 4'lü likert tipi *Dinleme Kaygısı Ölçeği* aracılığıyla elde edilmiştir. Dinleme Kaygısı Ölçeği, 4) *Her Zaman* 3) *Çoğunlukla* 2) *Ara sıra* 1) *Hiçbir Zaman* aralığında ölçeklendirilmiştir.

Dinleme Kaygısı Ölçeği, iki bölümden oluşmuştur: İlk bölüm kişisel bilgi formu (Yaş, cinsiyet, kitap okuma, evden ve cepten internet kullanımı, anne-baba mesleği vb.), ikinci bölüm

ise dinleme kaygısını ölçen maddelerden oluşmaktadır. Dinleme kaygısını ölçmeye yönelik maddelerin hazırlık sürecine, alan yazındaki araştırmalardan yola çıkılarak 28 maddelik havuz oluşturulması ile başlanmıştır. Taslak ölçek, kapsam geçerliliği açısından dört Türkçe eğitimi ve üç eğitim bilimci akademisyence incelenmiştir. Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören 90 öğrenci üzerinde araştırma öncesi ön uygulamaya tabi tutulmuştur. Ön uygulamada elde edilen veriler ışığında güvenilirlik analizi yapılmıştır. Elde edilen verilerden hareketle ölçeğin *Cronbach Alpha* değeri 0.873 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi uygulanmış ölçeğin KMO değeri 0,769, Barlett değeri ise 664,809 olarak tespit edilmiştir. Taslak ölçekteki maddelerin varyans değerlerinin ise 0,62-0,79 arasında toplandığı görülmüştür. Kapsam geçerliliği, güvenilirlik ve faktör analizi sonucunda ölçekten, kapsam dışı olan 3, düşük güvenilirliğe sahip 1 ve faktör yük değeri düşük 2 madde çıkartılmış ve ölçeğe 22 maddelik son hâli verilmiştir.

Dinleme Kaygısı Ölçeği ile ilgili hazırlıklar tamamlandıktan sonra araştırmanın örneklemini oluşturan 150 Türkçe öğretmeni adayına araştırmacılar tarafından elden ulaştırılmış ve toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, araştırma amacı ve alt problemler doğrultusunda, SPSS 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiş; bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Veri toplanma aracında yer alan aralık değerlerini derecelendirmek için aralık hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte yer alan aralık değerlerine $n-1 / n$ aralık genişliği formülü uygulanmıştır. Formül ile hesaplanan aralık genişliği dikkate alınarak (Her aralıkta 0.74 puan olacak şekilde) dört eşit parçaya bölünerek her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

Tablo 6: Ölçek puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Değer	Değer Aralığı
Hiçbir Zaman	1	1,00 - 1,74
Ara sıra	2	1,75 - 2,49
Çoğunlukla	3	2,50 - 3,24
Her Zaman	4	3,25 - 4,00

Elde edilen verilerin analizinde, dinleme kaygısı ortalamalarının çözümlenmesinde aritmetik ortalama, cinsiyet, evden ve cep telefonundan internete bağlanma değişkenini test etmek için *t* testi, diğer değişkenlerin etkisini test etmek için tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak uygulanmıştır.

Bulgular

Dinleme kaygı düzeyine ilişkin bulgular

Tablo 7: Dinleme kaygı düzeyi ortalamaları

	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>
Genel Ortalama	150	43,04	0,5147

Tablo 7’de görüldüğü gibi, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygısı genel ortalaması 43,04 olarak tespit edilmiştir. Bu değer, kaygı ölçeğinden alınabilecek en fazla puanın 88 olduğu düşünüldüğünde, çok küçük bir oranla, ortalama düzeyinde olduğu görülmektedir. Kaygı ortalaması arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının dinleme kaygılarının yüksek olmadığı anlaşılacaktır. Bununla birlikte, dinleme kaygısı puanının ortalama düzeyinde olması Türkçe öğretmeni adaylarının belli oranda dinleme kaygısına sahip olduğunu da göstermektedir.

Bu bulguya ek olarak, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme durumlarında kaygılarının ne düzeyde olduğuna dair bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8: Dinleme durumlarında yaşanan kaygıya ilişkin ayrıntılı bulgular

	<i>Dinleme Durumları</i>	<i>Ortalama</i>	<i>Standart Sapma</i>
1	Dinlerken söyleyeceklerimi tasarlamak iyi anlamamı zorlaştırır.	2,0867	,85087
2	Dinlediklerimle ilgili soruları cevaplarken zorlanır ve paniklerim	1,9533	,89245
3	Dinleme sırasında anlatılanları mantıksal sıraya koymakta zorlanıp tedirgin olurum	1,8467	,84929
4	Dinleme sırasında anlatılanları not almakta zorlanır ve tedirgin olurum	1,7333	,79145
5	Dinleme sırasında odaklanma sorunu yaşar ve tedirgin olurum	1,6667	,83277
6	Aklım başka yerde olduğunda önemli bilgiyi kaçırmış olabilirim diye endişelenirim	1,9267	,83623
7	Dinlerken anahtar sözcükleri kaçırabilirim düşüncesi beni korkutur	2,3867	1,0019
8	Konuşanın dış görünüşüne fazla dikkat etmem dinlememi zorlaştırabilir.	2,0000	,94833
9	Dinleme esnasında konu bir defa söylenirse endişelenirim.	1,8533	,81419
10	Birisi çok hızlı konuştuğunda anlayamam diye korkarım	2,1867	1,0059
11	Konuştuğum kişinin dudaklarını ve yüz ifadelerini görmediğimde endişelenirim	2,1133	,94504
12	İyi bilmediğim bir konuşmacıyı duymada ve yoğunlaşmada zorlanırım	1,9867	,87460
13	Konuşanın anlatımını ses tonuna göre takip edemeyeceğimi düşünür ve kaygılanırım.	1,5800	,82957
14	Dinleme süresi uzadığında konunun başını hatırlayamayacağımdan endişe	1,8600	,96954

duyarım.			
15	Dinleme sürecinde dönütlerimin göz ardı edilmesi, motivasyonumu azaltır ve beni dinlemeye karşı isteksizliğe iter	1,9600	,96154
16	Duyduklarımı düşünmek için az zamanım olduğunda endişelenirim	2,0867	1,0293
17	Rahat ve sessiz ortamda dinleyemediğimde endişelenirim	1,7200	,95622
18	Diğer dinleyicilerin konuyu yeterince anladığını düşünür ve paniklerim	2,0067	,97964
19	Dinlerken soru sormak istediğimde heyecanlanırım.	2,0467	,92929
20	Konu/başlık bilindik olmadığında endişelenirim	2,2000	,94833
21	Haberleşme araçlarını (telefon, internet, telsiz vd.) dinlerken ya da kendimi dinlerken hayal ettiğimde endişelenirim	1,7400	,69389
22	Dinlerken yeni bir kelimeyle karşılaştığımda kendimi yetersiz hisseder ve paniklerim	2,0600	1,0181

Tablo 8 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme durumları içinde çoğunlukla ve ara sıra kaygılandığı, bununla birlikte haberleşme araçları ile iletişim kurulduğunda, konuşanın ses tonuna dikkat edilmediğinde, rahat ve sessiz bir ortam olmadığında ve dinlerken not alındığında kaygılanmadıkları görülmektedir.

Dinleme kaygılarının cinsiyete göre incelenmesi

Tablo 9: Cinsiyet göre dinleme kaygıları

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>Anlamlılık Düzeyi</i>
Bay	94	1,8868	,49952	2,225	0,028
Bayan	56	2,0731	,48915		

Tablo 9 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarının cinsiyete göre değişiklik gösterdiği, bayanların da dinleme sürecinde erkeklerden daha kaygılı olduğu görülmektedir. Adayların dinleme kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (t ; 2,225, p .0,028).

Dinleme kaygılarının kitap okuma alışkanlığına göre incelenmesi

Tablo 10: Kitap okuma alışkanlığına göre dinleme kaygıları

	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>Anlamlılık Düzeyi</i>
Her Gün	61	1,8346	,43686	5,996	0,001
Her Hafta	13	1,6608	,49363		
Her Ay	49	2,0501	,45067		
İhtiyaç Duyduğumda	27	2,2037	,59924		

Tablo 10 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sürecindeki kaygılarının kitap okuma alışkanlıklarından etkilendiği, düzenli ve sık kitap okuyan adayların ihtiyaç duydukça okuyanlara göre daha az kaygı ile dinleyebildikleri görülmektedir. Adayların dinleme kaygı düzeyleri arasında kitap okuma alışkanlığı değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (F; 5,996, p.0,001).

Dinleme kaygılarının evden internet kullanma durumuna göre incelenmesi

Tablo 11: Evden internet kullanma durumuna göre dinleme kaygıları

<i>Eviden</i>					
<i>İnternete</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>Anlamlılık</i>
<i>Bağlanma</i>					<i>Düzeyi</i>
Evet	58	1,9608	,61040	0,086	0,932
Hayır	92	1,9536	,42378		

Tablo 11 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarının evden internet kullanma durumlarına göre değişmediği görülmektedir. Adaylarının evden internet kullanmalarının dinleme kaygıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir (t; 0,086, p.0,932).

Dinleme kaygılarının cep telefonundan internet kullanma durumuna göre incelenmesi

Tablo 12: Cep telefonundan internet kullanma durumuna göre dinleme kaygıları

<i>Cepten</i>					
<i>İnternete</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>Anlamlılık</i>
<i>Bağlanma</i>					<i>Düzeyi</i>
Evet	88	2,0356	,55995	2,337	0,021
Hayır	62	1,8438	,38337		

Tablo 12 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sürecindeki kaygılarının cep telefonundan internet kullanma durumlarına göre değişiklik arz ettiği görülmektedir. Bu bulgu, cep telefonunda internet kullanan adayların dinlerken daha kaygılı olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla adaylarının dinleme kaygıları üzerinde cep telefonundan internete bağlanma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t, 2,337; p.0,021).

Dinleme kaygılarının dil becerilerini tercih etme durumuna göre incelenmesi

Tablo 13: Dil becerisi tercihinine göre dinleme kaygıları

<i>Dil Becerisi</i> <i>Tercihleri</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>Anlamlılık</i> <i>Düzeyi</i>
Yazma	39	2,2218	,49327		
Konuşma	16	1,8037	,50751	1,379	0,201
Her ikisi	95	1,9321	,50297		

Tablo 13 incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının iletişim sürecinde anlatma ihtiyacını karşılamak için hangi dil becerisini tercih ettiğinin dinleme kaygıları üzerinde anlamlı fark yaratmazsa dahi belli bir fark oluşturduğu görülmektedir. Bu bulgu, anlatma ihtiyacını daha çok konuşma ile karşılayan adayların yazmayı ve her ikisini tercih edenlere göre dinlerken daha az kaygılandığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, adayların dinleme kaygıları üzerinde anlatma becerisi tercihinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı da belirlenmiştir (F, 1,379; p.0,201).

Sonuç ve Tartışma

Günlük iletişim faaliyetlerinin önemli bir kısmı sözlü olarak gerçekleşmektedir. Bu durum insanın kendisine yöneltilen konuşmaları dinlerken kaygı düzeyini kontrol etmesini zorunlu kılmaktadır. Dinleme sürecinde kaygılanmadan çevresinden gelen sözlü ifadeleri doğru anlayıp uygun davranışlarda bulunan bir kişi başarıyla yaşamını sürdürebilir.

Bu doğrultuda, gelecekte dinleme eğitimi verecek olan Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarını tespit etmeyi amaçlayan araştırmanın sonucunda;

Türkçe öğretmeni adaylarının genel olarak orta düzeyde dinleme kaygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Adayların dinleme kaygısı ortalama puanları 43,04'tür. Bu puan dinleme kaygısı ile ilgili ölçümde alınabilecek en yüksek puan olan 88'in hemen hemen yarısıdır. Kaygı ortalaması arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı göz önünde bulundurulduğunda bu bulgu, öğretmen adaylarının dinleme kaygılarının yüksek olmadığını ancak belli oranda kaygıya sahip olduklarını göstermektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme durumları içinde çoğunlukla ara sıra kaygılandığı ve bununla birlikte haberleşme araçları ile iletişim kurulduğunda, konuşanın ses tonuna dikkat edilmediğinde, rahat ve sessiz bir ortam olmadığında ve dinlerken not alındığında kaygılanmadıkları da belirlenmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarından bayanların dinlerken baylardan daha fazla kaygılandığı, düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip olan adayların diğerlerine nazaran daha az kaygılandığı ve cep telefonundan internete bağlananların bağlanmayan adaylara göre daha kaygılı dinlediği tespit edilen bulgular arasındadır. Bununla birlikte, dinleme sürecindeki kaygı üzerinde evden

internete bağlanmanın ve anlatma becerisi tercihinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak anlatırken konuşmayı tercih eden adayların diğerlerine nazaran daha az kaygılandığı da belirlenmiştir.

Alan yazınında, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygılarını ortaya koyan çeşitli araştırmalar bulunmamaktadır. Ancak araştırmada elde edilen bulgular, Joiner (1986), MacIntyre ve Gardner (1989), Scarcella ve Oxford (1992), Xu (2011) gibi yurt dışı kaynaklarda yer alan kaygının dil öğrenme sürecindeki önemine, başarı ve iletişimin etkililiği üzerinde etkili olduğuna dair tespitlerle; yurt içindeki Melanlıoğlu (2013) ile Yaman ve Can (2015) gibi çalışmalarda yer alan dinleme becerisinin sergilenmesinde kaygının etkili olduğu ve seviyelere göre belirlenmesi gerektiğine dair gereklilikleri ve ortaya koydukları sonuçları desteklemektedir.

Elde edilen bulgulardan hareketle, Türkçe öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin hizmet içinde, ayrıca her öğretmen adayının hizmet öncesinde dinleme kaygı düzeylerinin belirlenmesi ve görülen eksiklikler için uygun tedbirlerin alınması önerilebilir.

Kaynaklar

- ARNOLD, J. (2000). Seeing Through Listening Comprehension Exam Anxiety. *TESOL Quarterly*, 34(4), 777-786.
- ELKHAFIFI, H. (2005). Listening Comprehension And Anxiety İn The Arabic Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 206-220.
- GOLCHI, M. M. (2012). Listening Anxiety and Its Relationship with Listening Strategy Use and Listening Comprehension among Iranian IELTS Learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.
- HORWITZ, E. K. (2001). Language Anxiety And Achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- JOINER, E. (1986). Listening in the Foreign Language (43-70 in B. H. Wing, ed.), *Listening Reading, and Writing: Analysis and Application*. Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages.
- KIMURA H. (2008). Foreign Language Listening Anxiety: Its Dimensionality And Group Differences. *JALT Journal* 30(2), 173-196.
- MACINTYRE, P. D. & GARDNER, R. C. (1989). Anxiety and Second Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learnig*. 39, 251-257.
- MELANLIOĞLU, D. (2013). Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 851-876.
- MOGHADAM, S. B. & GHANIZADEH, A.(2015). EFL Listening Anxiety and Listening Strategy Use among Iranian Junior High School Students. *SBSRR Social and Basic Sciences Review* 3(6), 310-319.

- SCARCELLA, Robin C. & REBECCA L. (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- VOGELY, A. J. (1998). Listening Comprehension Anxiety: Students' Reported Sources and Solutions. *Foreign Language Annals*, 31(1),67-80.
- XU, F. (2011). Anxiety in EFL Listening Comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(12), 1709-1717.
- YAMAN, H. ve CAN, A. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği Geliştirme: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 220- 230.
- ZHANG, X.(2013). Foreign language listening anxiety and listening performance: Conceptualizations and causal relationships. *System*, 41, 164-177.