

Attitudes of Pre-Service Teachers towards Critical Listening

Assist Prof. Dr. Ömer Kemiksiz

Bartın University- Türkiye

ORCID: 0000-0001-8628-6203

okemiksiz@bartin.edu.tr

Abstract

Critical listening, which is defined as examining, delving into, comparing, evaluating the accuracy, validity and consistency of what is conveyed in speech, is considered a combination of perception and critical thinking. The aim of this study is to examine pre-service teachers' attitudes towards critical listening in terms of various variables. The descriptive survey model, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. The study group consisted of a total of 377 pre-service teachers, with 267 female and 110 male, who were studying in the Primary Education Mathematics Teaching, Classroom Education, Social Studies Teaching and Turkish Language Teaching programs at the Faculty of Education of Bartın University. The data of the study, in which the critical listening attitudes of pre-service teachers were examined according to gender, the program studied, grade level, GPA, the average daily time spent as a listener, and education level of parents, were collected with the "Critical Listening Attitude Scale" developed by Taşkın (2017) for pre-service teachers. SPSS 21.0 Package Program was used to analyse the data. Independent groups t-test was used for two variables and one-way analysis of variance was used for more than two variables. According to the research findings, it was seen that there was no significant difference in the critical listening attitudes of the pre-service teachers according to the program studied, the average daily time spent as a listener, and the education level of the parents. According to the research findings, a significant difference was found in favour of female students according to the gender variable in the evaluation dimension of the scale, in favour of the 4th grade students according to the grade level variable in the whole scale and the comprehension-analysis dimensions, in favour of students with a GPA of 3,51-4,00 according to the overall GPA in the whole scale and the analysis dimension. Another finding of the study was that pre-service teachers had a high level of critical listening attitude.

Keywords: Attitude, Critical listening, Listening skill, Pre-service teachers



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 1, pp. 245-264

Research Article

Received: 2022-11-22

Accepted: 2023-02-05

Suggested Citation

Kemiksiz, Ö. (2023). Attitudes of pre-service teachers towards critical listening, *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 245-264. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1208464>

Extended Abstract

Problem: Critical listening, which is considered a combination of perception and critical thinking (Smialek & Boburga, 2006), can be defined as examining what is conveyed in the speech, delving into the details of it, comparing it, evaluating its accuracy, validity and consistency (Güneş, 2014), determining whether what we listen to is correct and logical (Özbay, 2005), and evaluating what you listen to in terms of accuracy and deficiencies by establishing a cause-effect relationship (Aktaş & Gündüz, 2004).

Critical listening is carried out in order to understand and then evaluate the message from the source by the receiver (Wolvin & Coakley, 1996). According to Akyol (2006), critical listening has become more and more important in this age when people do not read enough and media aims to influence people in many ways. Individuals are exposed to listening elements from multiple sources simultaneously in today's society. For this reason, listening has become an important skill to select and evaluate the necessary information from the information heard. Understanding fully what one listens to and making evaluations about it are concepts that highlight the importance of critical listening skills (Azizoğlu & Okur, 2021).

Attitude is defined as the tendency of an individual to react positively or negatively to a person, institution, object, event or any distinguishable aspect of one's world (Ajzen, 2014), the combination of emotions and behaviours related to a particular learning situation (Stanfield, 2008), and evaluative judgments that integrate and summarize the individual's feelings, beliefs and values (Crano & Prislin, 2006). It is a multi-faceted psychological structure based on the individual's feelings, beliefs and values and strongly affects their behaviour (Philips, 2003). Attitudes, which consist of three components as affective, cognitive and behavioural, can help us define how we see the situations we are confronted with and provides internal cognitions and thoughts about people and objects (Pickens, 2006).

Considering that the attitude, a factor that shapes the behaviour of the individual, is not innate but acquired later through experience, it is understood how important the education and training process are in the formation and development of attitudes. Since listening is the most used language skill in this process (Karakuş Tayşi & Özbay, 2016), attitudes also play an important role in listening skills. The listening attitude is the positive or negative beliefs that a person has developed against the listening skill, arising from various situations in his life, and emotions such as like, dislike, favouring, disavouring etc., which are the emotional equivalent of these beliefs, and their reactive equivalents (Harmankaya, 2016). A positive attitude towards listening is of critical importance as a component of effective listening as well as listening knowledge. At the same time, it can be said that this positive attitude arouses a desire to listen and facilitates effective listening (Olusegun & Oyewole, 2017). The aim of this study is to examine pre-service teachers' attitudes towards critical listening in terms of various variables.

Method: This study, which aims to examine the attitudes of pre-service teachers towards critical listening according to various variables, was conducted with the descriptive survey model, one of the quantitative research designs. The study group of the research consists of pre-service 377 teachers studying in the 1st and 4th grades of the Primary Education Mathematics Teaching, Classroom Education, Social Studies Teaching and Turkish Language Teaching programs at the Education Faculty of Bartın University. Research data were collected with the "Critical Listening Attitude Scale" developed by Taşkın (2017) for pre-service teachers. After deciding on the data collection instrument to be employed in the study, the author who developed the scale was contacted and all the necessary permissions were obtained initially. Next, the Ethics Committee application was made and the meeting of Bartın University Social and Human Sciences Ethics Committee with protocol number 2022-SBB-0039, dated 22.02.2022 and number 3 decided that the study was appropriate to carry out. After the approval of the Ethics Committee, the data collection instrument of the study was rearranged on Google Forms and made ready for application. The first two weeks of March 2022 were reserved for data collection, and all data were collected in the classroom environment, on a voluntary basis, during appropriate course hours. After the researcher gave the necessary information to the participants and the consent forms were collected from those who voluntarily agreed to participate in the research, the pre-service teachers answered the questions on the scale from their mobile phones. A total of 377 participants were reached during the data collection process.

The analysis of the collected data was carried out using the SPSS 21.0 Package Program. In measuring the attitudes of pre-service teachers towards critical listening, descriptive statistics such as arithmetic mean and standard deviation were used. Their attitudes were analysed using independent groups t-test, which is a parametric test, since differences in attitudes towards critical listening according to gender and grade level, normality and other assumptions were satisfied. Since the assumptions were satisfied, one-way analysis of variance (ANOVA) was performed to determine the differences of pre-service teachers' attitudes towards critical listening according to the program studied, GPA, average daily time as a listener, mother's education level and father's education level.

Findings: When the attitudes of the participants towards critical listening skills were examined, it was determined that they had a high level of attitude in the whole scale and in all sub-dimensions. Although there was no significant difference in critical listening attitudes of pre-service teachers according to gender, it was determined that female students had more positive attitudes than male students in the evaluation dimension of critical listening. It was determined that there is no significant difference in the critical listening attitudes of the participants in the study group according to the program they are studying. When the critical listening attitudes of the pre-service teachers according to the grade level are examined, it is revealed that there is a significant difference in favour of the senior students. The GPA variable caused a significant difference in the critical listening attitudes of pre-service teachers. This difference was in favour of pre-service pre-school teachers with high achievement scores. No significant difference was found in the critical listening attitudes of the pre-service teachers according to the average daily time spent as a listener. Another study found that the education levels of the participants'parents did not result in a significant difference in their attitudes towards critical listening.

Suggestions: In line with the results of the study, suggestions for future studies are as follows:

This study was conducted with pre-service teachers studying at the faculty of education. It is thought that the studies to be conducted with the students from different faculties that provide education at the undergraduate level will be helpful in revealing and comparing the critical listening attitudes of the pre-service teachers for various occupational groups.

Considering that the first-year pre-service teachers in the study group have lower critical listening attitudes than the final grade pre-service teachers, it might be a good idea to concentrate on the studies on the development of critical listening skills of the students, starting from primary and secondary education.

Efforts should be made to increase research (scale/survey development, interview, relational survey, etc.) that will examine factors such as anxiety, self-efficacy, and perception other than the attitude dimension of critical listening.

Studies can be carried out with the correlational survey model to examine critical listening attitudes of students at different levels and other basic language skills such as critical speaking, critical reading, and critical writing.

Öğretmen Adaylarının Eleştirel Dinlemeye Yönelik Tutumları

Dr. Öğr. Üyesi Ömer Kemiksiz

Bartın Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0000-0001-8628-6203

okemiksiz@bartin.edu.tr

Özet

Konuşmada aktarılanları incelemek, derinliğine inmek, karşılaştırmak, doğruluğunu, geçerliliğini ve tutarlılığını değerlendirmek şeklinde tanımlanan eleştirel dinleme, algılamının ve eleştirel düşünmenin bir birleşimi olarak kabul edilir. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesinde İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarında öğrenim gören 267'si kadın, 110'u erkek olmak üzere toplam 377 öğretmen adayı oluşturmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumlarının cinsiyete, öğrenim görülen programa, sınıf düzeyine, genel not ortalamasına, günlük ortalama dinleyici olarak geçirilen süreye, anne ve baba eğitim durumuna göre incelendiği araştırmanın verileri Taşkın (2017) tarafından, öğretmen adaylarına yönelik geliştirilmiş olan "Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21.0 Paket Programından yararlanılmış, iki değişken için bağımsız gruplar t-testi ve ikiden fazla değişken için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumlarında öğrenim görülen programa, günlük ortalama dinleyici olarak geçirilen süreye, anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı; ölçeğin değerlendirme boyutunda cinsiyet değişkenine göre kadın öğrenciler, ölçeğin tamamında ve kavrama-analiz boyutlarında sınıf düzeyi değişkenine göre 4. sınıf öğrencileri lehine, ölçeğin tamamında ve analiz boyutunda genel not ortalamasına göre not ortalaması 3,51-4,00 olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının yüksek düzeyde eleştirel dinleme tutumuna sahip olmaları, araştırmanın bir diğer bulgusu olarak öne çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dinleme becerisi, Eleştirel dinleme, Öğretmen adayları, Tutum.



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 1, ss. 245-264

Araştırma Makalesi

248

Gönderim: 2022-11-22

Kabul: 2023-02-05

Önerilen Atıf

Kemiksiz, Ö. (2023). Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 245-264. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1208464>

GİRİŞ

Kaynak ve alıcı şeklinde iki önemli ögesi olan iletişim, en az iki insan arasında çeşitli yöntem, teknik ve araçlar yoluyla anlamı ortak hâle getirme süreci olarak tanımlanabilir (Toprakçı, 2017). Sözlü ve sözsüz olmak üzere ikiye ayrılan iletişimin etkili olmasında da bu sürece dâhil olan bu iki insanın özellikleri önemlidir (Toprakçı, 2001). Sözlü iletişimin konuşan (kaynak) ve dinleyen (alıcı) olmak üzere iki yönü vardır. Bu becerilerden konuşma, anlatma becerileri; dinleme ise anlama becerileri içerisinde değerlendirilir. Anlamanın ve anlatmanın niteliği bu becerilerin doğru, güzel ve etkili kullanılmasına bağlıdır. Gün içerisinde sıklıkla başvurduğumuz dinleme becerisi, özellikle günümüzde yalnızca bir kişinin gerçekleştirdiği konuşmaları dinlemenin ötesinde, farklı uyarıcılardan gelen sesleri/sözleri dinlemek gibi çok boyutlu bir hâl almıştır. Bu sebeple birey, birden fazla kaynaktan çıkan pek çok bilgiyi dinlemeye maruz kalmakta, bu durum da kişinin, ulaştığı bilgilerin doğruluğunu sorgulamasını zorunlu kılmaktadır. Kişinin bu konuda başarılı olabilmesi, dinlediklerini eleştirel düşüncenin süzgecinden geçirerek doğru bilgilere ve sonuçlara ulaşabilmesi dinleme türlerinden biri olan eleştirel dinleme konusunda yeterli olmasına bağlıdır. Neden sonuç ilişkisi kurabilen, çevresindeki olay ve olguları sorgulayabilen, gelişime açık, bilime ve bilimsel düşünceye değer veren, analitik düşünme ve problem çözme becerisine sahip bireylerin eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları söylenebilir (Bakır vd., 2019).

Algımanın ve eleştirel düşünmenin bir birleşimi (Smialek ve Boburga, 2006) kabul edilen eleştirel dinleme, konuşmada aktarılanları incelemek, derinliğine inmek, karşılaştırmak, doğruluğunu, geçerliliğini ve tutarlılığını değerlendirmek (Güneş, 2014), dinlediklerimizin doğruluğunu ve mantığa uygun olup olmadığını belirlemek (Özbay, 2005), dinlediğini neden-sonuç ilişkisi kurarak doğruluk, eksiklik gibi bakımlardan değerlendirmek (Aktaş ve Gündüz, 2004) şeklinde tanımlanabilir. Doğan'a (2020) göre mantıksız veya hatalı tartışmaları ortaya çıkarmak, ifade edilen sözlerin altında yatan anlamları tespit etmek ve yalnızca anlamak için değil, puanlamak, yargılamak veya değerlendirmek için yapılan ve transfer edici dinlemenin ileri boyutunu oluşturan (Akyol, 2006) eleştirel dinleme, ayırt edici ve kapsamlı dinleme seviyelerinin de ötesinde dinlemenin en üst seviyesi olarak kabul edilmektedir (Bourdeaud'hui, Aesaert ve Braak, 2021). Eleştirel dinlemenin kişinin dinlediklerini tam manasıyla anlayıp sorgulamasının yanında değerlendirme sürecini de içeren bir beceri olduğuna dikkat çeken Trace (2013), eleştiri kelimesinin kapsamında anlama ve değerlendirme kavramları bulunduğundan eleştirel dinlemenin dinlediğini anlamaya ve değerlendirmeye dayandığını belirtmektedir. Bunlardan özellikle değerlendirme yapabilme becerisi üst düzey bir beceri olarak açıklandığı için eleştirel dinleme ileri düzey dinleme olarak ifade edilebilir. Bundan dolayı dinleme türleri içerisinde bu denli önemli bir yeri eleştirel dinleme becerisinin kazanılmasının ve geliştirilmesinin günümüz dünyasında bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Kaynaktan gelen mesajın alıcı tarafından anlaşılması ve ardından değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen (Wolvin ve Coakley, 1996) eleştirel dinleme, Akyol'a (2006) göre bilhassa okumanın yetersiz olduğu, medya tarafından insanların birçok yönden etkilenmeye çalışıldığı bu çağda daha da önem kazanmıştır. Zira her birey, gün içerisinde pek çok propagandayla, ikna etmeye dönük konuşmayla veya görsel sunuyla karşı karşıya gelmekte, bilgilendirici metinlerin yargılanması, filmlerin yorumlanması, siyasi söylemlerin değerlendirilmesi gibi pek çok husus eleştirel dinleme becerilerinin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. İnsanların herhangi bir konuda bir propaganda veya eylemle karşı karşıya kaldıklarında, bir duygu, düşünce veya davranış biçimini benimseme konusunda ikna edilmeye çalışıldıklarında veya önemli bir karar almaları gerektiğinde eleştirel dinleyip eleştirel düşünmeye başladıklarına dikkat çeken Aslan (2021), eleştirel dinlemenin bu tür durumlarda konuşmacının söylediklerinin doğruluğunu, tutarlı, mantıklı, bilimsel, nesnel, geçerli ve güvenilir olup olmadığını anlama, varsa çelişkileri bulma, öznel ve nesnel düşüncelerini ayırt edebilme, o konuda bir düşünce oluşturmaya çalışma, kısaca sözlü girdinin içeriğini değerlendirme amacıyla yapılan tarafsız, ön yargısız ve derinlikli dinleme olduğuna vurgu yapmaktadır. İyi bir dinleyicinin, konuşmacının kendisine bilgi birikimi getirip getirmediğini, dinleyicisine sorduğu soruların bir nedeni olup olmadığını, sunduğu görüşlerin kendine mi yoksa bir gruba mı ait olduğunu bilmek isteyeceğine dikkat çeken Duker'e (1962) göre bütün bunlar dinleyicinin yargılarını etkiler ve onu iyi bir eleştirel dinleyici yapar. Yogaskara ve Kurniawan'a (2020) göre, elde edilen bilgileri netleştirmede ve bunlara dair yargılarda bulunabilmede gerekli olduğundan, ideal bir eleştirel dinleme yeteneğine sahip olmak herkes için çok önemlidir. Bu öneminden dolayı eleştirel dinlemenin başta politikacılar, medya mensupları, yöneticiler olmak üzere

tüm bireylerin günlük hayatta birçok defa başvurdukları bir dinleme türü olduğunu belirten Onan'a (2014) göre televizyonlardaki tartışma programları eleştirel dinleme temelinde gerçekleşmekte, eleştirel dinlemeyi iyi beceren kişiler bu tür tartışmalarda daha başarılı olmaktadır. Bununla beraber eleştirel dinleme becerileri gelişmiş bireylerin gerek sosyal gerek akademik hayatlarında başarılı olacakları da muhakkaktır. Bu başarıya giden yol ise iyi bir eleştirel dinleyici nasıl olunur sorusuna verilecek cevaplardan geçmektedir.

Bireyler günümüz toplumunda aynı zaman diliminde birden çok kaynaktan gelen dinleme öğeleriyle karşı karşıya gelmektedir. Bu sebeple dinlenen bilgilerden gerekli olanlarının seçilmesi ve değerlendirmesinin yapılabilmesi önemli beceriler hâline gelmiştir. Dinlenenlerin tam anlamıyla kavranabilmesi ve bunlar hakkında değerlendirmeler yapılabilmesi, eleştirel dinleme becerisini ön plana çıkaran kavramlardır (Azizoğlu ve Okur, 2021). Bundan dolayı kavrama ve değerlendirme becerilerine sahip olmak, iyi bir eleştirel dinleyiciyi ön plana çıkaran kavramlar olarak son derece önemlidir. Eleştirici bir dinleyicinin en önemli özelliklerinden birinin daima dikkatli olması olduğuna işaret eden Özbay'a (2005) göre bu tür bir dinleyici, sunulan programın iletisini veya konuşmacının fikirlerini nesnel bir tarzda değerlendirme gayreti içerisinde olur. Böylece canlı ve anlayışlı konuşmacı da yanlışlarını ve kusurlarını düzeltmeye gayret gösterir. Bu da iyi bir eleştirel dinleyicinin takındığı nesnel tavırla karşısındaki konuşmacının da kendisini geliştirmesine katkı sunduğunu gösterir. Aslan'a (2021) göre bu dinleme türünde konuşma bütünüyle dinlenmeden veya konuşmacının amacı iyice anlaşılmadan bir yargıya varılmamalıdır. Konuşmacının kullandığı dilin niteliği, sorulara verdiği yanıtların inandırıcılığı sınanmalı, sözel olmayan dönütleri de değerlendirilmelidir. Bu nedenle bir konuşmacıyı dinlerken onun hitabet biçimine dikkat edilmesi, konuşmayı başarılı veya başarısız kılan hususların anlamaya çalışılması, konuşmayı cazip hâle getirmek için başvurulan yöntemlerin, tavır ve davranışların, vücut ve yüz hareketlerinin incelenmesi de bir tür eleştirel dinlemedir (Aktaş ve Gündüz, 2004). Bu da bir konuşmanın tamamını dinlemeden o konuşma hakkında bir yargıya varmamanın ve konuşmacının sözlerini dinlerken konuşma dışı unsurları da dikkate almanın iyi bir eleştirel dinleyicinin özelliklerinden olduğunu göstermektedir. Eleştirel dinleme yapabilmek için pekçok alanda bilgi sahibi olunması, karşı tarafı yargılarken delillerin iyi belirlenmesi gerektiğine dikkat çeken Onan (2014) ise bireyin, konuşan kişinin bilgi birikimini, amacını, çözüm önerilerini, ön yargılı olup olmadığını iyi tespit etmesinin eleştirel dinleme yapabilmesi için şart olduğunu vurgulamaktadır. Bu da eleştirel dinleme becerisinde üst düzey bir dikkati ve eleştirel düşünme becerilerini kullanmayı gerektirmektedir. Eleştirel dinlemenin anlama, çıkarımda bulunma ve organize etme becerilerini kapsamı bakımından geniş bir yelpazede gerçekleştiğini ifade eden Çarkıt'a (2019) göre eleştirel dinlemede değerlendirme süreci yalnızca konuşan kişinin ya da sunulan içeriklerin değerlendirilmesiyle sınırlı değildir. Diğer bir deyişle eleştirel dinleme yapan kişi sadece muhatabını değerlendirmez. Bu sebeple başarılı bir eleştirel dinleyici, her şeyden önce dinlediklerinden yola çıkarak öz değerlendirmesini de yapabilmelidir.

Ana dili dersleri, öğrencilerin eleştirel dinleme becerisini kazanmasında ve bu konuda kendilerini yeterli seviyeye getirmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Ancak yapılan araştırmalar öğrencilerin çevrimiçi ortamlarda bulunmamalarından, bu becerinin geliştirilmesi için gerekli uygulamaların, ileri düzey stratejilerin, çeşitli programların ve eğitim öğretim materyallerinin kısıtlı olmasından dolayı eleştirel dinleme becerisinden yoksun kaldıklarını göstermektedir (Basyoni, Bee ve Seng, 2020). Hâlbuki öğrencilerin yeni edindikleri bilgileri değerlendirmek veya mevcut bilgilerini yeniden yapılandırmak için etkili eleştirel dinlemeye ihtiyaçları vardır (Sungur, 2007). Hem sınıf içindeki hem de sınıf dışındaki öğrenme süreçlerinde öğrencilerin başarılı olmalarında bütüncü bir rol oynayan eleştirel dinleme becerisi, öğrencilerin kendilerine sunulan bilgiyi kabul etmeden veya reddetmeden önce iyice analiz etmelerini ve değerlendirmelerini sağlar (Bourdeaud'hui, 2020). Sorgulama, test etme, eleştirel olma ve belirli bir mesaja yanıt verme gibi özellikleri dolayısıyla tartışma eylemiyle ilişkilendirilen (Armstrong ve Ferrari-Bridgers, 2019), öğrencilere dinledikleriyle alakalı sorular sorma alışkanlığı kazandırarak onların konu üzerinde düşünmelerine, konuyu olumlu ve olumsuz taraflarıyla, nesnel bir bakış açısıyla değerlendirmelerini sağlayarak kendi doğrularını bulmalarına yardımcı olan (MEB, 2006) bu becerinin kazandırılmasında dikkat edilmesi gereken noktalar ve uygulamalar mevcuttur.

Eleştirel dinlemede aşırıya kaçıldığında bir şüpheciliğin ortaya çıkabileceğine vurgu yapan Doğan'a (2020) göre uygulama çalışmalarında öğretmen öncelikle öğrencilerini toptan kabul, toptan ret, sürekli bir şüphecilik gibi yaklaşımlar konusunda bilgilendirmeli, eleştirel yaklaşımın bunlardan hiçbirini olmadığını

hatırlatmalıdır. Sonraki aşamalarda sınıf içinde yapılacak çeşitli etkinliklerle becerinin geliştirilmesine çalışılmalıdır. Baharman, Damaianti ve Mulyati'ye (2020) göre eleştirel dinleme, yalnızca dinleme ve tanımlama değil, anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel bir şekilde yanıt verme gibi aşamaları içerdiğinden yaşı ve eğitim seviyesinin eleştirel dinleme etkinliklerinde başarılı olmada önemli bir yeri vardır. Bu nedenle öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmeye çalışırken mutlaka onların seviyelerine uygun etkinliklere yer verilmesi gerekir. Bu dinleme türünde öğrenciler dinledikleri metinde geçen olaylara farklı çözümler bulma, duygusal ve abartılı ifadeleri belirleme, hikâyede geçen olayları ve karakterleri yargılama, içerik ve sunuş açısından dinlediklerini yargılama, dinlediklerinde verilen bilgilerin geçerliliğini ve güncelliğini sorgulama gibi çalışmalar yapabilirler (Ciğerci, 2020). Bu tür etkinliklerde öğrencilerin duydukları sözlü metni kavramaları için öğretmenin yapacağı arabuluculuk rolünün önemine dikkat çeken Sary'e (2015) göre şayet öğretmen bu rolü tam anlamıyla yerine getirirse öğrenciler daha verimli ve eleştirel dinleyiciler hâline gelirler. Bourdeaud'hui vd. (2021) öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmek için dinleme performanslarını etkileyen faktörleri bilmenin gerekli olduğunu açıklamaktadır. Doğru dinleme stratejileri ile öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilebileceğine dikkat çeken Arono (2015), bu stratejilerin öğrencilerin eleştirel dinleme performanslarını geliştireceği gibi, dinlemeye dönük tutumlarına da olumlu etki edeceğine vurgu yapmaktadır. Bu nedenle, eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dikkate alınması gereken hususlardan biri de öğrencilerin bu beceriye karşı olumlu tutum beslemelerini sağlamaktır. Bu yönde atılacak adımlar öğrencilerin başarılı birer dinleyici olmalarının da önünü açacaktır. Kısacası dinlemedeki başarı ile olumlu tutum arasında doğru bir orantı olabileceğini söylemek mümkündür.

Bireyin bir kişiye, kuruma, nesneye, olaya veya kişinin dünyasının ayırt edilebilir herhangi bir yönüne olumlu veya olumsuz tepkide bulunma eğilimi (Ajzen, 2014), belirli bir öğrenme durumuyla ilgili duygu ve davranışların birleşimi (Stanfield, 2008), bilişsel ve duygusal tepkileri bütünleştiren ve özetleyen değerlendirici yargılar (Crano ve Prislin, 2006) şeklinde tanımlanan tutum, bireyin duygu, inanç ve değerlerine dayanan ve onun davranışları üzerinde güçlü etkisi olan çok yönlü psikolojik bir yapıdır (Philips, 2003). Duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden meydana gelen tutumlar, karşılaştığımız durumları nasıl gördüğümüzü tanımlamamıza yardımcı olan ve insanlar ile nesneler hakkında içsel bilişler ve düşünceler sağlayan bir niteliğe sahiptir (Pickens, 2006).

Tutumun tanımında dört önemli özelliğin olduğunu belirten Philips'e (2003) göre bunlardan ilki, tutumun zihinsel ve nörolojik bir hazır bulunuşluk hâli olmasıdır. Buna göre tutumlar, bireyin zihninde bulunur ve birçok düşünce ve eylemin temeli hâline gelir. Tutumun ikinci özelliği deneyimler yoluyla oluşmasıdır. Bireyler bu deneyimleri bir nesnenin kendisiyle etkileşime girme veya diğer insanların tutumlarına maruz kalma şeklinde iki yolla kazanabilirler. Bireyin tepkileri üzerinde yönlendirici bir etkisinin olması tutumların bir diğer özelliğidir. Ne yediğimizi, nerede yaşadığımızı, kimlerle ilişki kurduğumuzu, nasıl para kazanıp harcadığımızı ve katıldığımız faaliyetleri dahi etkileyen tutum, bu yönüyle güçlü bir motivasyon faktörüdür. Bireylerin davranışlarını etkilemenin yanında onları tutarlı olmaya da yönlendiren tutumların diğer bir özelliği ise nesnelere ve durumlara yönelik olmasıdır. Bu da nesne veya durumun, tutumun dayandığı uyaran hâline gelmesi demektir.

Bireyin kişilik özellikleri, toplumsallaşma süreci, içinde bulunduğu kültürel ve toplumsal çevre, bilgi birikimi ve hayat tecrübeleri ile tutumları arasında sıkı bir ilişki söz konusudur (İnceoğlu, 2011). Bu da bireyin tutumları üzerinde çevresel faktörlerin etkili olduğunun göstergelerindendir. Kişinin dış dünyasıyla hemen her düzeydeki ilişkilerini ayarlamasına yardımcı olan, doğuştan kazanılmayıp sonradan öğrenme yoluyla elde edilen (Tutar, 2020) tutumlar, aile üyelerinden, öğretmenlerden ve akran gruplarından öğrenilebilir (Olusegun ve Oyewole, 2017). Bireyin davranışlarını yönlendiren etkenler içerisinde bulunan tutumların doğuştan değil daha sonradan yaşantılar yoluyla kazanıldığı göz önüne alındığında tutumların oluşumunda ve gelişiminde eğitim öğretim sürecinin ne kadar önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu süreçte en çok kullanılan dil becerisi dinleme olduğu için (Karakuş Tayşi ve Özbay, 2016) tutumlar, dinleme becerisinde de önemli bir rol oynamaktadır. Zira dinlemenin kişisel gelişimi için gerekli olduğuna inanmayan birinin, bu yetkinliğini geliştirmek için kendisine gerekli enerjiyi ayırması da güç olacaktır (Brownell, 2016). Dinlemeye karşı geliştirilecek olumlu bir tutum, dinleme bilgisinin yanında etkili dinlemenin bileşeni olarak kritik bir öneme sahiptir. Aynı zamanda bu olumlu tutumun dinlemeye karşı istek uyandırıp etkili dinlemeyi kolaylaştırdığı da söylenebilir (Olusegun ve Oyewole, 2017).

Dinleme tutumu kişinin hayatında karşılaştığı çeşitli durumlardan kaynaklanan, dinleme becerisine karşı geliştirmiş olduğu olumlu veya olumsuz inançlarla bu inançların duygusal karşılığı olan hoşlanma, hoşlanmama, sevmeme vb. duygular ve bu duyguların tepkisel karşılığıdır (Harmankaya, 2016). Dinleme gibi alıcı bir beceriyi içeren derslere katılırken öğrenciler kolayca pasif hâle gelebilir ve aktif öğrenme sürecinden ayrılır. Bu durum öğrencilerin dersten sıkılıp dinlemeye karşı isteksiz olmalarına yol açabileceği gibi onlara dinleme gelişimlerinin kontrolünü nasıl ele geçirebileceklerini keşfetme noktasında da fırsat tanımaz (Goh ve Taib, 2006). Böylece öğrencilerin dinlemeye karşı olumsuz tutum geliştirmeleri mümkün hâle gelir.

Dinleme, bireyin yaşamında etken olan ve bünyesinde birçok faktörü barındıran çok yönlü bir beceri olduğu için dinleyiciler de bununla doğru orantılı çeşitli tutumlar geliştirirler. Burada önemli olan bu tutumların olumlu anlamda gelişim göstermesidir. Bundan dolayı öğretim süreçlerinde dinlemeye yönelik tutumun üstünde dikkatle ve titizlikle durulması gerekir. Aksi takdirde insan yaşamının bu denli merkezinde bulunan dinlemeye yönelik olumsuz tutumlara sahip olmak başta eğitim ortamları olmak üzere sosyal ortamlarda da başarısızlığı beraberinde getirir (Karakuş Tayşi ve Özbay, 2016; Ürün Karahan, 2020). Öğrencilerin dinleme becerisine karşı olumsuz tutum geliştirmelerinin, onların yalnızca Türkçe derslerindeki başarılarına değil diğer derslerdeki başarılarına da olumsuz yönde etki edeceğini belirten Katrancı'ya (2012) göre dinlemeye karşı olumsuz tutum içinde olan öğrencilerin, günlük hayatlarında da problemler yaşaması muhtemeldir. Bu sebeple öğrencilerin akademik ve sosyal hayatlarında olumlu dinleme tutumlarına sahip olması önemlidir. Öğrencilerin genelde dinlemeye özelde ise eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarının tespit edilmesi de bu noktada önem kazanmaktadır.

Dinleme becerisiyle ilgili literatür incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin (Erdağı Toksun, 2020) ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme tutumlarının belirlenmesi (Polat, 2017), çeşitli yöntem, teknik ve etkinliklerin öğrencilerin dinleme tutumlarına etkisinin ortaya çıkarılması (Çiğerci ve Gültekin, 2019; Daşöz, 2013; Dundar, 2018; Harmankaya, 2016; Karakuş Tayşi, 2014; Katrancı, 2012; Kılınç, 2015; Olusegun ve Oyewole, 2017; Yemenici, 2019), farklı becerilerle dinleme/eleştirel dinleme tutumları arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi (Baltan, 2020; Can, 2021; Meral, 2019), öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi (Azizoğlu, 2020; Basyoni, Bee ve Seng, 2020; Bourdeaud'hui vd., 2021; Çarkıt, 2018; Erkek, 2020; Ferrari-Bridgers, Vogel ve Lynch, 2017; Gunning, 2017; Güneş, 2019; Lundsteen, 1963), ortaokul öğrencilerinin kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin belirlenmesi (Fidan, 2019), öğretmen adaylarının eleştirel dinleme yeterliklerinin ortaya çıkarılması (Kazu ve Demiralp, 2017) amacıyla gerçekleştirilen araştırmaların yanında dinlemeye/eleştirel dinlemeye yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışmalarının da (Karakuş Tayşi ve Özbay, 2016; Mishima, Kubota ve Nagata, 2020; Önder, Aytan ve Ünlü, 2015; Taşkın, 2017; Ürün Karahan, 2020) yapıldığı görülmektedir. Literatür taraması neticesinde öğretmen adaylarının eleştirel dinleme becerisine yönelik tutumlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmaların eksikliği ise dikkat çekmektedir. Dinleme tutumları üzerinde cinsiyet (Güneş, 2019), sınıf düzeyi (Erdağı Toksun, 2020), not ortalaması (Meral, 2019), dinleme süresi (Kardaş ve Kaya, 2022), anne baba eğitim durumu (Baltan, 2020) gibi değişkenlerin etkisinin araştırıldığı çalışmalardan yola çıkarak bu değişkenlerin eleştirel dinleme tutumları üzerinde etkisinin olup olmayacağı sorusu araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Çeşitli değişkenler açısından öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırmanın bu yönüyle ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. "Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları nasıldır ve bu tutumlar çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?" problem cümlesinden hareketle araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

1. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları hangi düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları çeşitli değişkenlere (cinsiyet, öğrenim görülen program, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, günlük ortalama dinleyici olarak geçirilen süre, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu) göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın bu başlığı altında araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama aracına, verilerin toplanmasına ve analiz edilmesine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmacının değişkenler üzerinde manipülasyonunun olmadığı, bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesini, zaman içinde ortaya çıkan değişiklikleri ve bir durumun iç yüzünü görmeyi amaçlayan (Tutar ve Erdem, 2020) bu modelde bir evrenin içerisinde seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar aracılığıyla evrenin genelindeki tutumların, görüşlerin ve eğilimlerin nicel veya nümerik olarak betimlenmesi sağlanır. Böylece araştırmacı, örneklemden ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak evren hakkında çıkarsamalarda bulunur (Creswell, 2014).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesinde İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarının 1 ve 4. sınıflarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 377 öğretmen adaydır. Çalışma grubunun belirlenmesinde hedef kitlenin üyelerinin bir araya geldiği, bir tür olasılık dışı veya tesadüfi olmayan örnekleme olarak kabul edilen (Farrokhi ve Hamidabad, 2012), yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen gönüllü bireyler üzerinde yapılan örnekleme (Erkuş, 2021) şeklinde tanımlanan kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Katılımcılar belirlenirken üniversiteye giriş puan türünde sözel, eşit ağırlık ve sayısal gruplardan herhangi birine dâhil olan öğretmen adaylarının yer almasına da özen gösterilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılara yönelik demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubuna yönelik demografik bilgiler

Değişkenler	Ölçütler	N	%
Cinsiyet	Kadın	267	%70,8
	Erkek	110	%29,2
Program	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	87	%23,1
	Sınıf Öğretmenliği	91	%24,1
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	98	%26
	Türkçe Öğretmenliği	101	%26,8
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	193	%51,2
	4. Sınıf	184	%48,8
Genel Not Ortalaması	2,50 ve altı	31	%8,2
	2,51- 3,00	78	%20,7
	3,01- 3,50	211	%56
	3,51 ve üstü	57	%15,1
Günlük Ortalama Dinleyici Olarak Geçirilen Süre	0-3 saat	82	%21,8
	4-6 saat	184	%48,8
	7 saat ve üstü	111	%29,4
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	200	%53
	Ortaokul	71	%18,8
	Lise	67	%17,8
	Ön Lisans/Lisans	39	%10,4
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	115	%30,5
	Ortaokul	92	%24,4
	Lise	98	%26,1
	Ön Lisans/Lisans	72	%19

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışma grubunun 267’si (%70,8) kadın, 110’u (%29,2) erkek katılımcılardan oluşurken bu katılımcıların 87’si (%23,1) İlköğretim Matematik Öğretmenliği, 91’i (%24,1) Sınıf Öğretmenliği, 98’si (%26) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 101’i (%26,8) Türkçe Öğretmenliği Programı öğrencisidir. 1. sınıfta öğrenim gören 193 (%51,2), 4. sınıfta öğrenim gören 184 (%48,8) öğretmen adayının 31’i (%8,2) 2,50 ve altı, 78’i (%20,7) 2,51-3,00 arası, 211’i (%56) 3,01-3,50 arası ve 57’si (%15,1) 3,51 ve üstü genel not ortalamasına sahiptir. Çalışma grubundakilerin 82’si (%21,8) günde ortalama 0-3 saat, 184’ü (%48,8) 4-6 saat, 111’i de (%29,4) 7 saat ve üstü dinleyici konumdadır. Katılımcıların anne eğitim durumu sayılarına baktığımızda ilkököl mezunu 200 (%53), ortaokul mezunu 71 (%18,8), lise mezunu 67 (%17,8) ve ön lisans/lisans mezunu 39 (%10,4) iken, baba eğitim durumu ilkököl mezunu 115 (%30,5), ortaokul mezunu 92 (%24,4), lise mezunu 98 (%26,1) ve ön lisans/lisans mezunu 72 (%19) şeklindedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri Taşkın (2017) tarafından öğretmen adayları için geliştirilmiş olan "Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. İlgili ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen analizler neticesinde Cronbach Alfa (α) güvenilirlik katsayısı ,816 şeklinde hesaplanmış, ölçeğin iç tutarlılık katsayıları da birinci faktör için ,779; ikinci faktör için ,740; üçüncü faktör için ,612 olarak bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlar, ölçeğin yüksek derecede güvenilir ve ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılığının da epey yüksek olduğunu göstermektedir. Ulaşılan verilerin incelenmesi sonucunda 3 faktörden oluşan 20 maddelik beşli likert tipi bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçekte "Tamamen Katılıyorum" (5), "Katılıyorum" (4), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (2), "Hiç Katılmıyorum" (1) şeklinde puanlanmıştır. Buna göre ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçek 5'li likert tipinde olduğundan 1-1,80 arasındaki ortalama puanlar çok düşük tutuma; 1,81-2,60 arasındaki ortalama puanlar düşük tutuma; 2,61-3,40 arasındaki ortalama puanlar orta düzeyde tutuma; 3,41-4,20 arasındaki ortalama puanlar yüksek tutuma ve 4,21-5,00 arasındaki ortalama puanlar çok yüksek tutuma karşılık gelmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracına karar verildikten sonra ölçeği geliştiren yazarla iletişime geçilmiş ve öncelikle gerekli izinler alınmıştır. Ardından Etik Kurul süreci başlatılmış ve Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 2022-SBB-0039 protokol numaralı, 22.02.2022 tarih ve 3 numaralı toplantısında araştırmanın gerçekleştirilmesi uygun bulunmuştur. Etik Kurul izni sonrasında araştırmanın veri toplama aracı Google Formlar üzerinde yeniden düzenlenmiş ve uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. 2022 yılı Mart ayının ilk iki haftası verilerin toplanmasına ayrılmış, bütün veriler uygun olan ders saatlerinde, gönüllülük esasına dayalı olmak üzere sınıf ortamında toplanmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcılara gerekli bilgilendirmelerin yapılması, araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul edenlerden onam formlarının toplanması sonrasında öğretmen adayları kişisel cep telefonlarından ölçekteki soruları cevaplandırmışlardır. Veri toplama sürecinde toplam 377 katılımcıya ulaşılmıştır.

Toplanan verilerin analizi SPSS 21.0 Paket Programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutum düzeyleri, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılarak, eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarındaki cinsiyete ve sınıf seviyesine göre farklılık, normallik ve diğer varsayımlar sağlandığından parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarının öğrenim görülen programa, genel not ortalamasına, günlük ortalama dinleyici olarak geçirilen süreye, anne eğitim düzeyine ve baba eğitim düzeyine göre farklılıklarını tespit etmek için varsayımlar sağlandığından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ile ulaşılan verilerin analizinde ise yüzde ve frekans değerlerine başvurulmuştur.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgulara, alt problemler doğrultusunda bu bölümde değinilmiştir.

Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutum düzeyleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	ss
Kavrama	377	3,60	,48
Analiz	377	3,96	,76
Değerlendirme	377	3,91	,55
Toplam	377	3,75	,45

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları kavrama boyutunda 3,60; analiz boyutunda 3,96; değerlendirme boyutunda 3,91 ve ölçeğin tamamında 3,75 olarak gerçekleşmiştir. Bu sonuca göre katılımcıların tüm boyutlarda eleştirel dinlemeye yönelik yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları söylenebilir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının cinsiyete göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkeni bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kavrama	Kadın	267	3,59	,42	375	-,548	,633
	Erkek	110	3,62	,59			
Analiz	Kadın	267	3,97	,74	375	,409	,683
	Erkek	110	3,94	,80			
Değerlendirme	Kadın	267	3,97	,53	375	,324	,001*
	Erkek	110	3,77	,57			
Toplam	Kadın	267	3,76	,40	375	,639	,573
	Erkek	110	3,73	,54			

* p<,05

Tablo 3’te görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyete göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,633>,05$), analiz boyutunda ($p=,683>,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,573>,05$) p değerleri ,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Değerlendirme boyutunda ise ($p=,001<,05$) p değeri ,05’ten küçük olduğu için anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre kadın öğrenciler, erkek öğrencilere göre eleştirel dinlemenin değerlendirme boyutunda ($\bar{X}=3,97$) daha olumlu tutum içerisindedirler.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenim görülen programa göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrenim görülen program değişkeni tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kavrama	Gruplar arası	1,104	3	,368	1,588	,192
	Gruplar içi	86,461	373	,232		
	Toplam	87,566	376			
Analiz	Gruplar arası	2,737	3	,912	1,584	,193
	Gruplar içi	214,801	373	,576		
	Toplam	217,538	376			
Değerlendirme	Gruplar arası	2,340	3	,780	2,555	,055
	Gruplar içi	113,861	373	,305		
	Toplam	116,201	376			
Toplam	Gruplar arası	,700	3	,233	1,152	,328
	Gruplar içi	75,500	373	,202		
	Toplam	76,199	376			

Tablo 4’te görüldüğü üzere katılımcıların öğrenim gördükleri programa göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,192>,05$), analiz boyutunda ($p=,193>,05$), değerlendirme boyutunda ($p=,055>,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,328>,05$) p değerleri ,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sınıf düzeyi değişkeni bağımsız gruplar t-testi sonuçları

Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kavrama	1. Sınıf	193	3,47	,48	375	-5,678	,000*
	4. Sınıf	184	3,74	,44			
Analiz	1. Sınıf	193	3,75	,77	375	-5,642	,000*

	4. Sınıf	184	4,18	,68			
Değerlendirme	1. Sınıf	193	3,90	,59			
	4. Sınıf	184	3,93	,51	375	-,626	,532
Toplam	1. Sınıf	193	3,63	,46			
	4. Sınıf	184	3,89	,39	375	-5,913	,000*

* p<,05

Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcıların sınıf düzeyine göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde değerlendirme boyutunda ($p=,532>,05$) p değeri ,05'ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak kavrama boyutunda ($p=,000<,05$), analiz boyutunda ($p=,000<,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,000<,05$) p değerleri ,05'ten küçük olduğu için anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre 4. sınıf öğrencileri 1. sınıf öğrencilerine göre eleştirel dinlemeye ($\bar{X}=3,89$) ve eleştirel dinlemenin kavrama ($\bar{X}=3,74$) ve analiz ($\bar{X}=4,18$) boyutlarına karşı daha olumlu tutum içerisindedirler.

Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının genel not ortalamasına göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Genel not ortalaması değişkeni tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kavrama	Gruplar arası	1,468	3	,489			
	Gruplar içi	86,098	373	,231	2,120	,097	
	Toplam	87,566	376				
Analiz	Gruplar arası	4,639	3	1,546			
	Gruplar içi	212,899	373	,571	2,709	,045*	3-4
	Toplam	217,538	376				
Değerlendirme	Gruplar arası	1,658	3	,553			
	Gruplar içi	114,543	373	,307	1,800	,147	
	Toplam	116,201	376				
Toplam	Gruplar arası	1,912	3	,637			
	Gruplar içi	74,287	373	,199	3,200	,023*	3-4
	Toplam	76,199	376				

*p<,05

Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcıların genel not ortalamasına göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,097>,05$) ve değerlendirme boyutunda ($p=,147>,05$) p değeri ,05'ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna karşın analiz boyutunda ($p=,045<,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,023<,05$) p değerleri ,05'ten küçük olduğu için anlamlı bir fark bulunmaktadır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda farkın not ortalaması 3,01-3,50 olanlar ile 3,51-4,00 olanlar arasında, ortalaması 3,51-4,00 olanlar lehine olduğu belirlenmiştir.

Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının günlük ortalama dinleyici olarak geçirilen süreye göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Günlük ortalama dinleme süresi değişkeni tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kavrama	Gruplar arası	,819	2	,410		
	Gruplar içi	86,747	374	,232	1,766	,173
	Toplam	87,566	376			
Analiz	Gruplar arası	2,497	2	1,248		
	Gruplar içi	215,041	374	,575	2,171	,115
	Toplam	217,538	376			
Değerlendirme	Gruplar arası	1,434	2	,717		
	Gruplar içi	114,767	374	,307	2,336	,098
	Toplam	116,201	376			
Toplam	Gruplar arası	1,155	2	,577		
	Gruplar içi	75,045	374	,201	2,877	,058
	Toplam	76,199	376			

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcıların günlük ortalama dinleyici olarak geçirdikleri süreye göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,173>,05$), analiz boyutunda ($p=,115>,05$), değerlendirme boyutunda ($p=,098>,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,058>,05$) p değerleri ,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyine göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Anne eğitim düzeyi değişkeni tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kavrama	Gruplar arası	1,801	3	,600	2,611	,051
	Gruplar içi	85,764	373	,230		
	Toplam	87,566	376			
Analiz	Gruplar arası	,714	3	,238	,409	,746
	Gruplar içi	216,824	373	,581		
	Toplam	217,538	376			
Değerlendirme	Gruplar arası	2,098	3	,699	2,286	,078
	Gruplar içi	114,103	373	,306		
	Toplam	116,201	376			
Toplam	Gruplar arası	1,306	3	,435	2,169	,091
	Gruplar içi	74,893	373	,201		
	Toplam	76,199	376			

Tablo 8’de görüldüğü üzere katılımcıların anne eğitim düzeyine göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,051>,05$), analiz boyutunda ($p=,746>,05$), değerlendirme boyutunda ($p=,078>,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,091>,05$) p değerleri ,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının baba eğitim düzeyine göre eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Baba eğitim düzeyi değişkeni tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kavrama	Gruplar arası	,862	3	,287	1,236	,296
	Gruplar içi	86,704	373	,232		
	Toplam	87,566	376			
Analiz	Gruplar arası	1,176	3	,392	,676	,567
	Gruplar içi	216,362	373	,580		
	Toplam	217,538	376			
Değerlendirme	Gruplar arası	1,932	3	,644	2,102	,099
	Gruplar içi	114,269	373	,306		
	Toplam	116,201	376			
Toplam	Gruplar arası	,508	3	,169	,835	,476
	Gruplar içi	75,691	373	,203		
	Toplam	76,199	376			

Tablo 9’da görüldüğü üzere katılımcıların baba eğitim düzeyine göre eleştirel dinleme tutumları incelendiğinde kavrama boyutunda ($p=,296>,05$), analiz boyutunda ($p=,567>,05$), değerlendirme boyutunda ($p=,099>,05$) ve ölçeğin tamamında ($p=,476>,05$) p değerleri ,05’ten büyük olduğu için anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Herhangi bir beceriye karşı olumlu tutum sergilenmesi, kişinin o beceride başarılı olmasının yollarından biridir. Bununla beraber bireylerin sahip oldukları tutumlar kadar bu tutumların tespit edilip ortaya

konmasına da ihtiyaç vardır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının dinleme türlerinden biri olan eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmış, ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde sunulurken tartışılmıştır.

Katılımcıların eleştirel dinleme becerisine yönelik tutum düzeylerine bakıldığında ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde bir tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç [Meral'in \(2019\)](#), ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarının yüksek düzeyde olduğu şeklindeki bulguyla paralellik göstermektedir. [Demircan'ın \(2018\)](#) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin iyi düzeyde dinleme öz yeterlik algısına sahip oldukları belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerilerini ölçen [Ceyran \(2016\)](#) ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının dinleme becerilerini ölçen [Kıroğlu, Aslan ve Elma \(2019\)](#) da katılımcıların yüksek düzeyde dinleme becerisine sahip olduklarını tespit etmiştir. Buna göre dinleme becerisinde başarılı olmanın, dinleme tutumuna/eleştirel dinleme tutumuna olumlu etki edeceği şeklinde bir yorum yapılabilir. Tutumların yaşantılar yoluyla kazanıldığı dikkate alındığında, öğrencilerin dinleme becerisine karşı olumlu tutum beslemelerini sağlayacak eğitim yaşantılarıyla karşılaşmaları son derece önemlidir. Zira çeşitli kademelerdeki öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerinin ve dinlemeye yönelik tutumlarının iyileştirilmesi adına sınıf ortamlarında farklı uygulamalara gidilmesinin yararlı olduğunu gösteren çeşitli araştırmalar mevcuttur. Dijital öykülerin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına ([Cığerci, 2015](#)), aktif öğrenme teknikleriyle gerçekleştirilen dinleme eğitiminin dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına ([Kılınç, 2015](#)), çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına ([Dedebali, 2014](#)), ters yüz sınıf modeline göre gerçekleştirilen dinleme eğitiminin altıncı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dinleme tutumlarına ([Çalıcı, 2019](#)), ELVES dinleme tekniğinin beşinci sınıf öğrencilerin dinlemeye yönelik tutumlarına ([Dundar, 2015](#)), yapılandırılmış dinleme faaliyetlerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinlemeye karşı tutumlarına ([Daşöz, 2013](#)), üstbiliş stratejileri öğretimine dönük gerçekleştirilen dinleme çalışmalarının beşinci sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına ([Katrancı, 2012](#)) olumlu etkisinin olduğu; öğrenme stillerine dayalı yapılan dinleme çalışmalarının yedinci sınıf öğrencilerinin ([Karakuş Tayşi, 2014](#)), eleştirel dinleme eğitime dayalı derslerin yedinci sınıf ([Azizoğlu, 2020; Çarkıt, 2018; Güneş, 2019](#)) ve sekizinci sınıf öğrencilerinin ([Erkek, 2020](#)) eleştirel dinleme becerilerine olumlu yönde etkisinin olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. [Şahin'in \(2009\)](#) belirttiği üzere dinleme becerisinin kullanılan çeşitli öğretim yöntem ve teknikleriyle etkin duruma getirilmesi ve böylece öğrencilerdeki dinleme farkındalıklarının artırılması, onların sosyal ve akademik hayatta başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır.

Öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamış olsa da eleştirel dinlemenin değerlendirme boyutunda kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiştir. [Baki'nin \(2020\)](#) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme üstbiliş stratejilerini cinsiyet değişkeni açısından incelediği araştırmada da kadın öğrencilerin puanlarının ölçeğin planlama-değerlendirme boyutunda erkek öğrencilere göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu araştırmadaki, eleştirel dinleme tutum ölçeğinin tamamında cinsiyete göre anlamlı farklılık yoktur şeklindeki sonucun, cinsiyet değişkeninin dinleme tutumu ([Baltan, 2020; Polat, 2017](#)), eleştirel dinleme stratejileri ([Fidan, 2019](#)), eleştirel dinleme yeterlikleri ([Kazu ve Demiralp, 2017](#)), dinleme kaygısı ([Arslan, 2017; Ateş, 2018; Halat, 2016](#)), dinleme stilleri ([Maden ve Durukan, 2011; Tabak, 2013; Ürün Karahan, 2016-b](#)), dinleme öz yeterlik algısı ([Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; Maden, 2020](#)), dinleme becerisi farkındalıkları ([Ürün Karahan, 2016-a; Yıldız, 2015](#)) gibi dinlemenin farklı boyutları üzerinde etkili olmadığını ortaya çıkaran araştırmaların sonuçlarıyla benzer olduğu söylenebilir. Bununla beraber cinsiyet değişkeninin dinleme tutumunda ([Erdağı Toksun, 2020; Meral, 2019](#)), dinleme becerisinde ([Güneş, 2019; Erkek, 2020; Kodan ve Bozdemir, 2016; Melanlıoğlu, 2011](#)), dinleme öz yeterlik algısında ([Demircan, 2018](#)), dinleme farkındalığında ([Abalı Yılmaz, 2019; Durmuş, 2019](#)), dinleme kaygısında ([Bayraktar Özgür, 2021](#)), dinleme stratejileri kullanımında ([Kordak, 2019](#)) etkili olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur. Ortaya çıkan farklı sonuçlarda araştırmalara dâhil edilen katılımcıların özelliklerinin yanında araştırmalarda kullanılan yöntemlerin de (yarı deneysel, tarama vb.) etkisinin olabileceği tahmin edilmektedir.

Araştırma grubundaki katılımcıların öğrenim gördükleri programa göre eleştirel dinleme tutumlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Eleştirel dinleme aynı zamanda eleştirel düşünmeyi de gerektiren bir beceridir. Sınıf ve Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik

tutumlarını inceleyen [Akkaya, İşci ve Susar Kırmızı \(2018\)](#), bu iki farklı programın öğrencileri arasında tutum bakımından farklılık olmadığını belirlemiştir. Yine öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ortaya çıkarılmasını amaçlayan başka bir çalışmada ([Sakar ve Aybek, 2016](#)) ise anlamlı farklılığın Türkçe öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği programlarındaki öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir. İlköğretim matematik öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının incelendiği çalışma ise ([Kutluca, Yılmaz ve İbiş, 2018](#)) bölümler arasında fark olduğunu, bu farkın da sınıf öğretmenliği programında okuyan katılımcıların lehine gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ([Bakır ve Eğmir, 2022](#)) da sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir. [Kazu ve Demiralp'in \(2017\)](#) öğretmen adaylarının eleştirel dinleme yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada da öğrenim görülen programın eleştirel dinleme yeterliğini etkilediği, üniversiteye girdiği puan türü "sözel" olan öğretmen adaylarının eleştirel dinleme yeterliklerine daha fazla sahip olduğu belirlenmiştir. Temel dil becerileri, daha çok ana dili derslerinde üzerinde durulan ve geliştirilmeye çalışılan beceriler olsa da lisans seviyesinde tüm programlardaki öğrencilerin bu becerilerde yetkin olması beklenir. Bu nedenle eleştirel dinleme tutumlarında farklı programlardaki öğrencilerin benzer bir görünüm sergilemesinin normal olduğu düşünülmektedir.

Sınıf düzeyine göre öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumlarına bakıldığında son sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Lisans öğreniminin son dönemine gelmiş, meslek hayatında kullanacağı pek çok dersi almış, bunun yanında sosyal ve kültürel birçok etkinliğe katılmış öğretmen adaylarının, lisans öğreniminin henüz başında olan öğretmen adaylarına kıyasla eleştirel dinleme tutumlarının daha olumlu olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Özellikle lisans seviyesindeki katılımcılarla yapılan çalışmalarda da benzer bulguların ortaya çıktığı görülmektedir. [Can \(2021\)](#) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının üst bilişsel öğrenme stratejileri ile eleştirel dinleme tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte eleştirel dinleme tutum puanı ortalamalarının en yüksek olduğu sınıf seviyeleri 4 ve 3. sınıflar olarak tespit edilmiştir. [Maden ve Durukan'ın \(2011\)](#) araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinde sınıf değişkeninin anlamlı farklılık oluşturduğu, bu farklılığın üst sınıflar lehine olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber diğer öğrenim seviyelerindeki öğrencilerle yapılan araştırmalar ise sınıf düzeyinin dinleme becerisinde farklılık oluşturmadığını göstermektedir. [Erdağı Toksun'un \(2020\)](#) araştırmasında sınıf değişkeninin ortaokul öğrencilerinin dinleme tutumlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Benzer bir çalışmada ([Baltan, 2020](#)) dinleme tutumları üzerinde sınıf seviyesinin etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Genel not ortalaması değişkeni öğretmen adaylarının eleştirel dinleme tutumları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. Bu farklılık, başarı puanı yüksek olan öğretmen adayları lehine gerçekleşmiştir. Başarı puanı yüksek öğrencilerin öz güvenlerinin de yüksek olması, özellikle ders ortamlarında kendilerine aktarılan bilgileri eleştirel bir gözle değerlendirmeye istekli olmaları gibi etkenlerin bu sonucu etkilediği düşünülmektedir. [Polat \(2017\)](#) tarafından Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin dinleme tutumlarının incelendiği çalışmada, kur başarı puanının öğrencilerin dinleme tutumlarında etkili olduğu şeklinde ulaştığı sonuç, bu yargıyı destekler mahiyettedir. Aynı şekilde ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin dinleme tutumlarının daha olumlu olduğu ([Meral, 2019](#)) şeklindeki bulgu da dikkate değerdir. Akademik başarının tutum dışındaki alanlarda da ayırıcı olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeylerini inceleyen [Kordak \(2019\)](#), Türkçe ders notlarının yüksek olmasının bu stratejilerin kullanılma düzeyine olumlu etki ettiğini belirtmiştir. [Demircan'ın \(2018\)](#) ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin Türkçe dersi başarı puanları ile dinleme öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarını inceleyen [Yıldız \(2015\)](#), Türkçe dersi not ortalaması arttıkça öğrencilerin dinleme becerisi puanlarının da artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için her şeyden önce dikkatli birer dinleyici olmaları gerektiği düşünülürse not ortalamasının dinleme becerisindeki başarıyı, dinleme becerisindeki başarının da not ortalamasını doğrudan etkileyeceği tahmin edilmektedir.

Öğretmen adaylarının günlük ortalama dinleyici olarak geçirdikleri süreye göre eleştirel dinleme tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. [Kurudayıoğlu ve Kana \(2013\)](#) tarafından Türkçe öğretmenliği 3 ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmaya göre eleştirel dinleme, katılımcıların günlük hayatta etkili dinlemeden sonra (%31,2) en çok kullandıkları dinleme türü (%29,1) olarak ortaya çıkmıştır. Aynı çalışma grubu eleştirel dinlemeye, derslerde en çok kullandıkları dinleme türleri içerisinde ikinci sırada yer vermiştir. [Çarkıt'a \(2019\)](#) göre günlerinin önemli bir kısmını dinleme eylemi içerisinde geçiren insanlar, başta gerek medya gerekse sosyal medya olsun birçok elektronik kaynaktan yoğun bir mesaj enformasyonuna maruz kalmaktadır. Bu da insanların bu mesajlara karşısında eleştirel bir tutum içerisine girmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluğun ise konuşma ortamlarında dinleyici olarak geçirilen süreye göre değişkenlik göstermemesi beklenir. Dinleme süresinin az veya çok olması, dinlenenlere eleştirel bir gözle bakmayı olumsuz yönde etkilememelidir. Çeşitli kaynaklardan gelen mesajların süresi ne olursa olsun birey, dikkatli bir şekilde bu mesajları eleştiri süzgecinden geçirmeye çalışmalıdır. [Doğan'ın \(2020\)](#) vurguladığı üzere dinleme tamamen bir odaklanma işidir ve başarılı bir dinleyici olmak, dinleyicinin süreç içerisinde ne kadar dikkatli olduğuna ve işittiği sesler arasından işe yarar olanları seçebilme yeteneğine bağlıdır.

Katılımcıların anne ve baba eğitim düzeylerinin eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, araştırma bulgularından bir diğeridir. [Baltan'ın \(2020\)](#) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin dinleme tutumları üzerinde anne baba eğitim durumunun farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini inceleyen [Erkek \(2020\)](#) de anne baba eğitim durumunun dinlemede anlamlı farklılık oluşturmadığına dikkat çekmiştir. [Bayraktar Özgür'ün \(2021\)](#) ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarını ele aldığı çalışmada anne baba eğitim düzeyinin; [Arslan'ın \(2017\)](#) çalışmasında da baba eğitim düzeyinin dinleme kaygısında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. [Durmuş'un \(2019\)](#) araştırmasında anne eğitim durumu, [Abalı Yılmaz'ın \(2019\)](#) araştırmasında da anne ve baba eğitim durumu ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarında anlamlı farklılık oluşturmazken, aynı değişken sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanma düzeylerinde de bir farklılık oluşturmamıştır ([Kordak, 2019](#)). Ancak dördüncü sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarını araştıran [Meral \(2019\)](#), anne baba eğitim düzeyinin yüksek olmasının çocukların dinleme tutumları üzerinde belirleyici olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinlemenin ilk olarak ailede başladığı düşünüldüğünde özellikle küçük yaşlarda anne baba eğitim durumunun çocuklar için önemli bir etken olduğu tahmin edilmektedir. Zaman içerisinde öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça dinlemenin farklı boyutlarında anne ve babanın eğitim durumunun etkisinin azalabileceği söylenebilir. [Abalı Yılmaz'a \(2019\)](#) göre dinleme becerisi eğitimle geliştirilen bir beceri olduğundan anne babanın eğitim düzeyinin yüksek olması çocukta dinleme becerisinin nitelikli olacağı anlamını taşımamaktadır. Bu nedenle dinleme eğitimi almış olması çocuğun dinleme becerisi üzerinde daha belirleyici olmaktadır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda bundan sonraki çalışmalara dönük olarak sunulan öneriler şu şekildedir:

- Bu araştırma eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. Lisans düzeyinde eğitim öğretim veren farklı fakültelerin öğrencileriyle yapılacak çalışmaların çeşitli meslek gruplarına aday katılımcıların eleştirel dinleme tutumlarının ortaya çıkarılıp kıyaslanmasında etkili olacağı düşünülmektedir.
- Araştırma grubundaki öğretmen adaylarından 1. sınıfta olanların son sınıfta olanlara göre eleştirel dinleme tutumlarının daha düşük olduğu dikkate alındığında öğrencilerin ilköğretim ve ortaöğretimden başlamak üzere eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yoğunlaşılabilir.
- Eleştirel dinlemenin tutum boyutu dışındaki kaygı, öz yeterlik, algı gibi faktörleri inceleyecek araştırmaların (ölçek/anket geliştirme, görüşme, tarama vb.) artırılmasına çalışılmalıdır.
- Farklı kademelerdeki öğrencilerin eleştirel dinleme tutumlarıyla eleştirel konuşma, eleştirel okuma, eleştirel yazma gibi diğer temel dil becerilerinin ilişkisel taraması şeklinde araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Abalı Yılmaz, B. (2019). *Dinleme becerisi ve sosyal duygusal öğrenme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, Türkiye.
- Ajzen, I. (2014). Attitude structure and behavior. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler and A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 241-274). New York, Lawrence Erlbaum Associates.
- Akkaya, N., İşci, C. & Susar Kırmızı, F. (2018). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 47-63. <http://dx.doi.org/10.9779/PUJE.2018.205>
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara, Kök Yayıncılık.
- Armstrong, D. & Ferrari-Bridgers, F. (2019). Improving critical listening skills in EMT students. *Irish Journal of Paramedicine* 4(2), 1-25. <http://dx.doi.org/10.32378/ijp.v4i2.192>
- Arono, A. (2015). The relationship between listening strategy performance and critical listening ability of Indonesian students. *Al-Talim Journal*, 22(1), 81-87. <http://dx.doi.org/10.15548/jt.v22i1.117>
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 1(1), 12-31. <https://doi.org/10.31458/iejes.399014>
- Aslan, C. (2021). Dinleme türleri ve etkili dinleme. İçinde N. Bayat (Ed.), *Dinleme ve eğitimi* (ss. 289-312). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Ateş, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygılarının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7(19), 139-153.
- Azizoğlu, N. İ. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Azizoğlu, N. İ. & Okur, A. (2021). Eleştirel dinleme becerisinin kapsamının incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 327-337. <https://doi.org/10.29000/rumelide.898553>
- Baharman, A. S., Damaiani, V. S. & Mulyati Y. (2020). Critical listening in the social organization community. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 424, 107-111. <https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200325.063>
- Bakır, D., Toprakçı, E. ve Altunay, E. (2019). Ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile okul sağlığı algıları arasındaki ilişki OPUS *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 13(19), 223-262 DOI: 10.26466/opus.569567 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799681>
- Bakır, T. & Eğmir, E. (2022). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(5), 21-40. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1105032>
- Baki, Y. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme üstbiliş stratejilerine ilişkin bir değerlendirme: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi örneği. *Tarih Okulu Dergisi*, 47, 2657-2683. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.29344>
- Baltan, M. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin dijital bağımlılığı ile dinlemeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye.
- Basyoni, A., Bee, M. S. H. & Seng, G. H. (2020). The effectiveness of using students' created digital storytelling in enhancing Saudi ninth graders' critical listening skills. *Journal of Education and Social Sciences*, 16(1), 58-72.
- Bayraktar Özgür, N. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısının farklı değişkenler açısından incelenmesi ve kaygının nedenlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Bourdeaud'hui, H. (2020). *Upper-primary school students' listening skills: Assessment and the relationship with student and class-level characteristics* (Unpublished doctoral thesis). Ghent University.
- Bourdeaud'hui, H., Aesaert K. & Braak, J. V. (2021). Exploring the relationship between metacognitive awareness, motivation, and L1 students' critical listening skills. *The Journal of Educational Research*, 114(1), 40-51. <http://dx.doi.org/10.1080/00220671.2021.1872474>
- Brownell, J. (2016). *Listening: Attitudes, principles, and skills*. New York, Routledge.
- Can, F. (2021). Examining the relationship between Turkish teacher candidates' metacognitive learning strategies and critical listening attitudes. *Shanlax International Journal of Education*, 9(1), 145-153.
- Ceyran, K. O. (2016). *Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir, Türkiye.

- Ciğerci, M. F. (2015). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde dijital hikayelerin kullanılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Ciğerci, F. M. (2020). Dinleme eğitimi. İçinde E. G. Özenç & M. Özenç (Eds.), *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (ss. 129-145). Ankara, Pegem Yayınları.
- Ciğerci, F. M. & Gültekin, M. (2019). Dijital hikâyelerin dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Harran Maarif Dergisi*, 4(2), 45-73. <https://doi.org/10.22596/2019.0402.45.73>
- Crano, W. D. & Prislin, R. (2006). Attitudes and persuasion. *Annual Review of Psychology*, 57, 345-374.
- Creswell, J. C. (20). *Research design-Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara, Eğiten Kitap.
- Çalıcı, M. A. (2019). *Ters yüz sınıf yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Çarkıt, C. (2018). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye.
- Çarkıt, C. (2019). Türkçe eğitiminde eleştirel dinlemenin/izlemenin önemi ve yeri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 180-193. <https://doi.org/10.29000/rumelide.618150>
- Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme tutumlarına, dinleme kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde, Türkiye.
- Dedebali, N. C. (2014). *Çoklu ortam uygulamalarının altıncı sınıf dinleme becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Demircan, U. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Doğan, Y. (2020). *Dinleme eğitimi*. Ankara, Pegem Yayınları.
- Duker, S. (1962). Basics in critical listening. *The English Journal*, 51(8), 565-567.
- Dundar, E. (2018). *ELVES tekniğinin 5. sınıf öğrencilerinin dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Durmuş, İ. (2019). *Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerileri farkındalıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye.
- Erdağı Toksun, S. (2021). Ortaokul öğrencilerinin dinlemeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 19, 20-28. <https://doi.org/10.29000/rumelide.752051>
- Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak, Türkiye.
- Erkuş, A. (2021). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Farrokhi, F. & Hamidabad, A. (2012). Rethinking convenience sampling: Defining quality criteria. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 784-792. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.2.4.784-792>
- Ferrari-Bridgers, F., Vogel, R. & Lynch, B. (2017). Fostering and assessing critical listening skills in the speech course. *International Journal of Listening*, 31(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/10904018.2015.1020231>
- Fidan, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 79-98. <https://doi.org/10.29000/rumelide.580463>
- Goh, C. & Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60(3), 222- 232. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl002>
- Gunning, S. K. (2017). *Testing methods of promoting critical listening skills in the service learning classroom*. In Proceedings of the 35th ACM International Conference on the Design of Communication, 1-6. <https://doi.org/10.1145/3121113.3121222>
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi-yaklaşımlar ve modeller*. Ankara, Pegem Yayınları.
- Güneş, G. (2019). *Eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitiminin eleştirel dinleme/izlemeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Halat, S. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Harmankaya, M. Ö. (2016). *Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale, Türkiye.

- Inceoğlu, M. (2011). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Karakuş Tayşi, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Karakuş Tayşi, E. & Özbay, M. (2016). Ortaokul öğrencileri için dinlemeye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 187-199.
- Kardaş, H. & Kaya M. (2022). İki dilli öğrencilerin Türkçe dinleme tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 7(1), 69-92. <https://doi.org/10.22596/hej.1089334>.
- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kazu, H. & Demiralp, D. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel dinleme yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 68, 81-95. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.68.5>
- Kılınç, K. (2015). *Aktif öğrenme tekniklerinin 4. sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Kıroğlu, K., Aslan, H. & Elma, C. (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki. *EKEV Academi Dergisi*, 78, 391-406.
- Kodan, H. & Bozdemir, H. (2016). İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin dinlediklerini anlama düzeyinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 15-27.
- Kordak, S. (2019). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanım düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Kurudayıoğlu, M. & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Kutluca, A.Y., Yılmaz, A. & İbiş, E. (2018). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 2045-2055. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2309>
- Maden, A. (2020). Dinleme öz yeterlik algısı üzerine bir araştırma: Öğretmen adayları örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 59-69.
- Maden, S. & Durukan, E. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 101-112.
- Melanlioğlu, D. (2011). *Üstbiliş strateji eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Lundsteen, S. W. R. (1963). *Teaching abilities in critical listening in the fifth and sixth grades* (Unpublished doctoral thesis). University of California, Berkeley.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara, MEB Yayınları.
- Meral, E. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı düzeyi ile dinlemeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Mishima, N., Kubota, S. & Nagata, S. (2000). The development of a questionnaire to assess the attitude of active listening. *Journal Of Occupational Health*, 42, 111-118.
- Olusegun, O. O. & Oyewole, O. (2017). Effects of listening strategies' instruction on students' attitude to listening. *European Journal of Education Studies*, 3(7), 624-642. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v0i0.902>
- Onan, B. (2014). Dinleme eğitimi. İçinde A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Eds.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss. 135-161). Ankara, Pegem Yayınları.
- Önder, R., Aytan, N. & Ünlü, S. (2015). Dinleme becerisi tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Educational Research Association The International Journal of Educational Researchers*, 6(2), 43-49.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Phillips, S. L. (2003). *Contributing factors to music attitude in sixth, seventh and eighth grade students* (Yayımlanmamış doktora tezi). Iowa University, USA.
- Pickens, J. (2005). Attitudes and perceptions. In N. Borkowski (Ed.), *Organizational behavior* (pp. 43-76). Sudbury, MA: Jones and Bartlett Publishers.
- Polat, A. (2017). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinlemeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye.
- Sakar, N. & Aybek, B. (2016). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkelerin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 93-108.
- Sary, F. P. (2015). Teaching critical listening to young learners in Indonesian EFL context. *Indonesian EFL Journal*, 1(1), 41-47. <http://dx.doi.org/10.25134/ieflj.v1i1.612>

- Smialek, T. & Boburka, R. R. (2006). The effect of cooperative listening exercises on the critical listening skills of college music appreciation students. *Journal of Research in Music Education*, 54(1), 57-72. <https://doi.org/10.1177/002242940605400105>
- Stanfield, G. M. (2008). Incentives: The effects on reading attitude and reading behaviors of third-grade students. *The Corinthian: The Journal of Student Research at GCSU*, 9, 99-116.
- Sungur, S. (2007). Modeling the relationships among students' motivational beliefs, metacognitive strategy use, and effort regulation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(3), 315-326. <https://doi.org/10.1080/0031383-0701356166>
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının sosyo-ekonomik düzeye göre incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 178-188.
- Tabak, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 171-181.
- Taşkın, Y. (2017). Öğretmen adayları için eleştirel dinleme tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 116-128. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3486>
- Toprakçı, E. (2001). Okul müdürlerinin iletişim yeterliği. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 71(71), 29-33. Erişim: <http://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/issue/view/86/83>
- Toprakçı, E. (2017). Sınıf Yönetimi, Ankara, Pegem Yayınları (3.Baskı)
- Trace, J. (2013). Designing a task-based critical listening construct for listening assessment. *Second Language Studies*, 32(1), 59-111.
- Tutar, H. (2018). Tutumlar ve davranışlar. İçinde H. Tutar (Ed.), *Davranış bilimleri* (ss. 141-180). Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. & Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Ürün Karahan, B. (2016a). Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Kars ili örneği). *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Özel Sayı 1*, 107-115.
- Ürün Karahan, B. (2016b). Türkçe öğretmen adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Kafkas Üniversitesi örneği). *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 19-25.
- Ürün Karahan, B. (2020). Dinlemeye yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 1(2), 188-196. <http://dx.doi.org/10.46321/bugu.28>
- Wolvin, A. D. & Coakley, C. G. (1996). *Listening*. McGraw-Hill.
- Yemenici, A. İ. (2019). *Türkçe öğretiminde masallarla yapılan etkinliklerin dinleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi. Çanakkale, Türkiye.
- Yogaskara, H. & Kurniawan, K. (2020). The effect of implementing listening teams strategy on students' critical listening ability. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 509, 291-296. <https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.201215.045>