



**BİLİŞSEL DİNLEME STRATEJİLERİNE UYGUN OLARAK
HAZIRLANAN ETKİNLİKLERİN ARAPÇA DİNLEME BECERİSİNİN
GELİŞİMİNE ETKİLERİ**

Ersin ÇİLEK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ARAPÇA ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2016

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ersin
Soyadı : Çilek
Bölümü : Arapça Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : BİLİŞSEL DİNLEME STRATEJİLERİNE UYGUN OLARAK HAZIRLANAN
ETKİNLİKLERİN ARAPÇA DİNLEME BECERİSİNİN GELİŞİMİNE
ETKİLERİ

İngilizce Adı : THE EFFECTS OF ACTIVITIES PREPARED ACCORDING TO COGNITIVE
LISTENING STRATEGIES ON THE DEVELOPMENT OF ARABIC
LISTENING SKILLS

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Ersin ÇİLEK

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Ersin ÇİLEK'in "Bilişsel Dinleme Stratejilerine Uygun Olarak Hazırlanan Etkinliklerin Arapça Dinleme Becerisinin Gelişimine Etkileri" başlıklı tezi, jürimiz tarafından Arapça Öğretmenliği Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. İbrahim Ethem POLAT
Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Celal Turgut KOÇ
Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Abdussamed YEŞİLDAĞ
Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 29.08.2016

Bu tezin Arapça Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

**BİLİŞSEL DİNLEME STRATEJİLERİNE UYGUN OLARAK
HAZIRLANAN ETKİNLİKLERİN ARAPÇA DİNLEME BECERİSİNİN
GELİŞİMİNE ETKİLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ersin ÇİLEK

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz, 2016

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Arapça öğretiminde diğer beceri alanlarına oranla geri planda bırakılmış bir beceri olan dinleme becerisini geliştirmeye yönelik dinleme stratejiler ve tekniklerine ilişkin etkinliklerin sınıf ortamında kullanılarak Arapça dinleme becerisini geliştirmesine olan etkisini değerlendirmek ve bu etkinliklerin Arapça öğretiminde kullanımına yönelik öneriler sunmaktır. Dinleme becerisini geliştirmek ve önerilen etkinliklerin beceriyi geliştirmede yeterli olup olmadığını ortaya koymak, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Öntest sonteste dayalı deneysel modele göre düzenlenen bu araştırmaya Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Sınıfta bulunan 40 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ilk olarak dinleme stratejileri öntesti uygulanmıştır. Deney grubuna her bir etkinlik bir ders saati uygulanarak 9 hafta süren dinleme stratejileri eğitimi almıştır. Bu süre içerisinde kontrol grubuna bu eğitim verilmemiştir. Her iki gruba çalışmanın sonunda dinleme stratejileri sontesti uygulanmıştır. Çalışma sonunda dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin dinleme tutumları ve başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme Becerisi, Bilişsel Stratejiler, Arapça Öğretimi, Dinleme Etkinlikleri.

Sayfa Adedi : 103

Danışman : Yrd. Doç. Dr. İbrahim Ethem POLAT

**THE EFFECTS OF ACTIVITIES PREPARED ACCORDING TO
COGNITIVE LISTENING STRATEGIES ON THE DEVELOPMENT OF
ARABIC LISTENING SKILLS**

Master's Degree

Ersin ÇİLEK

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL EDUCATION SCIENCES

July-2006

ABSTRACT

Listening is a skill that is called a background skill compared to other skill areas in teaching Arabic as a foreign language. The purpose of this study is to assess the impact of the development of Arabic listening skills and to provide recommendations for the use of Arabic teaching of these activities. The principles of the research are improving the listening skill and revealing whether the suggested activities are good enough to improve the skill or not. This research is arranged according to experimental model which depends on pretest-posttest. 40 students who study at Gazi University in The Faculty of Education, Division of Arabic Language Teaching participated in this study. First of all, pre-test of listening strategies is applied in both group of experiment and control group. After the pre-test, the experimental group is taught with listening strategies which continued 9 weeks as per activity took a lesson hour. Listening education is not applied for control group in this process. After the listening education, the post-test is applied for both group. In the end of the study, it is determined that listening activities give a difference for student success and listening approach.

Keywords : Listening Skills, Cognitive Strategies, Arabic Teaching, Listening Activities

Page Number: 103

Supervisor : Yrd. Doç. Dr. İbrahim Ethem POLAT

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
BÖLÜM 2.....	5
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5

BÖLÜM 3.....	9
YÖNTEM.....	9
3.1. Araştırma Modeli.....	9
3.2. Evren ve Örneklem.....	10
3.3. Verilerin Toplanması.....	10
BÖLÜM 4.....	11
DİNLEME VE DİNLEME İLE İLGİLİ KAVRAMLAR.....	11
4.1. Dinleme Nedir?.....	11
4.2. Dinleme Modelleri.....	13
4.2.1. Yukarıdan-Aşağı (Top-Down/من الأعلى إلى الأسفل)	14
4.2.2. Aşağıdan-Yukarı (Bottom Up/من الأسفل إلى الأعلى)	15
4.3. Dinleme Eğitimi ve Önemi	16
4.4. Arapça Eğitim Programlarında Dinleme Becerisi.....	18
4.5. Bilişsel Dinleme Stratejiler(إستراتيجيات الإستماع المعرفية).....	19
4.5.1.Çıkarım (Inferencing/الإستنتاج)	22
4.5.1.1. Dilsel Çıkarım (Linguistic Inferencing/الإستنتاج اللغوي)	22
4.5.1.2. Sessel Çıkarım (Voice Inferencing/الإستنتاج الصوتي)	23
4.5.1.3. Dil Ötesi veya Kinesik Çıkarım (Paralinguistic or Kinesic Inferencing/الإستنتاج المتعلق باللغة المحاذية أو بالاتصال الحركي).....	23
4.5.1.4. Dil Dışı Çıkarım (Extralinguistic Inferencing/الإستنتاج خارج نطاق اللغة)	23
4.5.1.5. Parçalar Arası Çıkarım (Inferencing Between Parts الإستنتاج بين الأجزاء/القطع).....	23
4.5.2. Detaylandırma (Elaboration/تفصيل المعلومات)	23
4.5.2.1. Kişisel Detaylandırma (Personal Elaboration/التفصيل الشخصي)	24

4.5.2.2. Genel Kültür Bakımından Detaylandırma (World Elaboration من التفصيل العامة/حيث الثقافة العامة).....	24
4.5.2.3. Akademik Detaylandırma (Academic Elaboration/التفصيل الأكاديمي)....	24
4.5.2.4. Soru Yönelterek Detaylandırma (Questioning Elaboration/التفصيل بالأسئلة).....	24
4.5.2.5. Yaratıcı Detaylandırma (Creative Elaboration/التفصيل المبدعي)	25
4.5.2.6. Betimsel Detaylandırma (Imagery/التفصيل التصوري)	25
4.5.3. Özetleme (Summarization/التلخيص)	25
4.5.4. Çeviri/Tercüme (Translation/الترجمة)	25
4.5.5. Bilgilerin Aktarımı (Transfer/نقل المعلومات).....	26
4.5.6. Tekrar Etme (Repetition/الإعادة والتكرير)	27
4.5.7. Kaynakları Kullanma (Resourcing/إستخدام المصادر)	28
4.5.8. Grup Oluşturma (Grouping/التصنيف)	29
4.5.9. Not Alma (Note Taking/كتابة الملاحظات)	29
4.5.10. Tümdengelim/Tümevarım (Deduction/Induction/الإستدلال و الإستقراء)	30
4.5.11. Tamamlama/Değiştirme (Substitution/التكميل)	31
4.6. Sınıf İçin Dinleme Etkinliklerinin Aşamaları.....	32
4.6.1. Dinleme Öncesi (Pre-Listening/مرحلة قبل الإستماع)	33
4.6.2. Dinleme Anı/Sırası (While-Listening/مرحلة الإستماع)	34
4.6.3. Dinleme Sonrası (Post Listening/مرحلة بعد الإستماع)	35
BÖLÜM 5.....	37
ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI.....	37
5.1. Ön Testin Uygulanması.....	37
5.2. Eğitim Çalışmaları.....	37
5.3. Son Testin Uygulanması.....	38

5.4. Verilerin Analizi.....	38
5.5. Varsayımların Kontrolü.....	38
5.6. Bulgular ve Yorum	40
BÖLÜM 6.....	42
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	42
KAYNAKÇA.....	44
EKLER.....	49
Ek-1. Bilişsel Dinleme Stratejileri Öntesti.....	50
Ek-2. Öntest Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Dinleme Metinleri.....	56
Ek-3. Çıkarım Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	61
Ek-4. Çıkarım Etkinliği Çalışma Kağıdı.....	63
Ek-5. Detaylandırma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	65
Ek-6. Detaylandırma Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	68
Ek-7. Özetleme Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	69
Ek-8. Özetleme Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	71
Ek-9. Çeviri Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	72
Ek-10. Çeviri Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	74
Ek-11. Tekrar Etme Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	76
Ek-12. Çeviri Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	78
Ek-13. Kaynakları Kullanma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	80
Ek-14. Kaynakları Kullanma Etkinliği Çalışma Kâğıdı 1.....	82
Ek-15. Kaynakları Kullanma Etkinliği Çalışma Kâğıdı 2.....	83
Ek-16. Gruplandırma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	86
Ek-17. Gruplandırma Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	88

Ek-18. Not Alma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	89
Ek-19. Not Alma Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	91
Ek-20. Tamamlama Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni.....	92
Ek-21. Tamamlama Etkinliği Çalışma Kâğıdı.....	94
Ek-22. Bilişsel Dinleme Stratejileri Sontesti.....	95
Ek-23. Sontest Uygulamalarında Kullanılan Dinleme Metinleri.....	101



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	39
Tablo 2. <i>Varyansların Eşitliği İçin Levene f Testi Sonuçları</i>	39
Tablo 3. <i>Bilişsel Dinleme Stratejileri Ön Test Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i>	40
Tablo 4. <i>Kontrol Grubu Bilişsel Dinleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i>	40
Tablo 5. <i>Deney Grubu Bilişsel Dinleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i>	41
Tablo 6. <i>Bilişsel Dinleme Stratejileri Son Testi Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-testi Sonuçları</i>	41

SEMBOL VE KISALTMALAR LİSTESİ

Akt. : Aktaran

vb. : ve benzeri

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

BÖLÜM I

GİRİŞ

Arapça günümüzde önemini ve etkinliğini gittikçe artıran bir dil haline gelmektedir. Özellikle son yıllarda anadili Arapça olan ülkelerle ticari, ekonomik, siyasi ve kültürel ilişkilerin artması, bu ülkelerle iletişim kurma imkanı ve ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Uzun yıllar Arapça öğretimi, öğretim plan ve programlarında gramer, okuma ve yazma ağırlıklı bir anlayışla geleneksel yöntemlerle verilirken, Arap ülkeleri ile olan ilişkilerin hızla güçlenmesi ve yoğunlaşması sonucunda Arapça sözlü iletişime duyulan ilgi artmıştır. Bununla birlikte yabancı dil olarak Arapça dinleme becerisini geliştirme konusunda eksiklikler hissedilmeye başlanmıştır.

Dinleme, ilk kazanılan ve gündelik dilde en çok kullanılan dil becerisi olması nedeniyle önemlidir. Uzun yıllar dinlemenin kendiliğinden gelişen bir beceri olduğu düşüncesi, dinlemenin yabancı dil öğretiminde ihmal edilmesine neden olmuştur. Günümüzde, Arapça dinleme becerisinin öneminin farkına varılmıştır fakat programda dinleme becerisi ile ilgili kazandırılmak istenen amaç ve kazanımların istenilen düzeye ulaşıldığı söylenememektedir.

Bu çalışmada, Arapça dinleme becerisine ayrılan zamanın artırılması ve dinleme metinlerinin Arapça derslerinde daha sık kullanılması gibi önlemlerle dinleme eğitiminin uygulamadaki eksikliklerinin giderilmesinde ilerleme sağlamak hedeflenmektedir.

1.1.Problem Durumu

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Bunun yanı sıra yabancı dil derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye dönük yeterince zaman ayrılmadığı gözlenmektedir. Özellikle öğrenci başarısının ölçülmesinde ağırlık gramer bilgisi ile okuduğunu anlamaya verilmekte dinlediğini anlama becerisini ölçmek için herhangi bir değerlendirme çalışmasına çoğunlukla yer verilmemektedir. (Demirel, 1990, s.108)

Sınıflarda dinleme becerisine önem verilmesi ve dinleme aktivitelerinin yapılmasının sebebi öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda başarılı ve doğru tepkiyi vermelerine yardımcı olmaktadır.

Dinleme ve dinlediğini anlama insan hayatını kuşatan en önemli beceriler arasındadır. Bu görevi üstlenen kulak, insanın dış dünya ile ilişkilerini sağlayan çok fonksiyonlu bir organ olup, öğrenme sürecinde en önemli faktörlerden birisidir. Yapılan araştırmalarda yabancı dil öğrenimi için ayrılan vaktin % 45'i dinleme, % 30'u konuşma, % 16'sı okuma ve % 9'u yazmakla geçtiği tespit edilmiştir. Bu sonuç dinleme becerisinin dil öğretimindeki kullanım yoğunluğu ve yüklendiği önemli görevi göstermeye yeterlidir. (Candemir, 2011, s.97)

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin yabancı dildeki ses ve ifadeleri tanıması vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmesi ayrıca konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Dinleme öğretimi, normal hızda konuşulduğunda küçük ayrıntıların anlaşılmasından çok, genel bir bilginin alınmasını sağlamaya yöneliktir.

Bu araştırmanın üzerinde durduğu temel problem:

Arapça derslerinde dinleme becerisi geliştirmeye yönelik hangi stratejiler etkilidir ve stratejiler bağlamında sınıf ortamında uygulanabilecek etkinlikler nelerdir?

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Arapça öğretiminde diğer beceri alanlarına oranla geriplanda olan dinleme becerisini geliştirmeye yönelik dinleme strateji ve tekniklerinin ilişkin etkinliklerin sınıf ortamında kullanılarak Arapça dinleme becerisini geliştirmesine olan etkisini değerlendirmek ve bu etkinliklerin Arapça öğretiminde kullanımına yönelik öneriler sunmaktır. Çalışmanın alt amaçları ise;

- 1.Sınıf içerisinde öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmede etkili olan stratejiler nelerdir?
- 2.Sınıf içerisinde öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmede etkili olan etkinlikler nelerdir?
- 3.Arapça Öğretmenliği 1.sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubuna uygulanan dinleme becerisini ölçme ön testi ve son testi arasında belirgin bir fark var mıdır?
4. Arapça Öğretmenliği 1.sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma ve deney gruplarının ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında aralarında belirgin bir fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Arapça, ülkemizde eğitimi yaygın olarak verilmeye başlayan bir dil olmasına rağmen, bu dilde dinleme-dinlediğini anlama öğretiminin etkili bir şekilde yapılması ve uygun stratejilerin kullanılması hususunda henüz yeterince ilerleme kaydedilmediği görülmektedir.

Bu çalışma ile belirli strateji ve tekniklerin uygulaması yapılarak elde edilen verilerin analiz edilip Arapça öğretiminde yararlanılmasına yönelik çalışmalara katkı sağlaması ve Arapça dinleme becerisinin öğretimi ve geliştirilmesinde ışık tutması hedeflenmiştir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Gazi Üniversitesi'nde Arapça Öğretmenliği 1.sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma için yapılan kaynak taraması Arapça, Türkçe ve İngilizce kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

Araştırma, uygulamaların gerçekleştirileceği 2015-2016 eğitim-öğretim yılı 2.dönemi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımlar

1.Deneklerin dinleme sonrasında anladıklarını ölçmek için kullanılan testlerden ve çalışma kâğıtlarından aldıkları ölçümler, kendi başarılarını belirtmektedir.

2.Etkinliklerin başarılı bir şekilde uygulanmasında çevre etkisinin olumsuz olmaması için fiziksel koşulların uygun olmasına özen gösterilmiştir. Dinleme ortamlarında ses, ışık, ısı, sınıfın okul içinde bulunduğu konuma dikkat edilmiştir. Öğrencilerin dinleme edimini gerçekleştirebilmeleri için gerekli ortam sağlanmaktadır.

3.Dinleme metinlerinin seslendirilmesinde çevre etmenlerinden etkilenmenin en aza indirilebilmesi için de CD, projeksiyon, ses sistemi, bilgisayar gibi teknolojik araçlardan yararlanılmaktadır.

4.Öğrencilerin dinleme etkinliklerine hazır bulunuşluklarını aynı düzeyde tutabilmek için uygulayıcılar arası uyumun sağlanmasına, etkinliğin her aşamasının planlı bir biçimde uygulanmasına özen gösterilmektedir.

1.6.Tanımlar

Strateji: “Strateji, eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren temel felsefe, anlayış ve yaklaşımlardır.” (Onan, 2013, s.229) . Konunun seçimini, kendi içinde analiz ve sentezini, öğrencinin psikolojisine göre hangi modelin uygulanacağını belirlenmesini strateji olarak tanımlanabilir.

Teknik: Beceri geliştirmeye yönelik yöntemin uygulanma şeklidir.

Yöntem/Metot: Genel anlamıyla metot, hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da bir konuyu öğrenmek için seçilen en düzenli yol olarak tanımlanabilir.

Etkinlik: Dil öğretimi çerçevesinde düşünüldüğünde öğretilmesi hedeflenen temel hususları kazandırmak ve sezdirmek amacıyla uygulanan faaliyetler olarak tanımlanabilir.

Dinleme: “Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” (Onan, 2013, s.86)

BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Son yıllarda Arapça öğretiminde dinleme becerisi alanında çalışmaların başlamasıyla, kullanılan yöntem, metot ve stratejiler hususunda çalışmalar yapılmaya başlanmış ve sınıf içinde kullanılan strateji ve etkinlikler çeşitlilik arz etmeye başlamıştır. Bu alanda yapılan çeşitli çalışmalara aşağıda kısaca yerilmektedir:

Yeşilbursa (2002), çalışmasında yabancı dili İngilizce olan bir grup Türk üniversite öğrencisinin dil öğrenme strateji profillerini ortaya koymak ve dinleme becerileri için birleşik metakognitif strateji eğitiminin faydalarını sorgulamayı amaçlamıştır. İlk olarak, çalışmanın kuramsal çerçevesini sunmaktadır. Aynı zamanda çalışmanın amacını, kapsamını, varsayımlarını ve çalışmada kullanılan veri toplama ve değerlendirme metotlarını ortaya koymuş ve yabancı dil öğrenme kuramlarına değinmiştir. Daha detaylı olarak dil öğrenme stratejileri, strateji eğitimi, metakognisyon ve dinleme becerisi için metakognitif strateji eğitiminden bahsetmiştir.

Odacı (2006), çalışmasında dinlediğini anlama açık strateji eğitiminin öğrencilerin dinleme anlama stratejilerini kullanımını arttırıp arttırmadığını ve dinleme anlama düzeyine etkisini araştırmıştır. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde okuyan 40 hazırlık sınıfı öğrencisi bu araştırmaya katılmıştır. Öncelikle problemi belirlemek için öğrenciler yabancı dilde dinlerken yaşadıkları zorlukları sözlü ve yazılı belirtmiş ve Dinleme Anlama Stratejileri Anketi'ni yanıtlamışlardır. Sonucunda hangi dinleme anlama stratejilerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda dinlediğini anlama stratejileri eğitimi planlanmıştır. Aynı dinleme anlama düzeyine sahip olduklarından emin olmak için TOEFL dinleme sınavı verilmiştir. 20 kişilik deney grubu 7 hafta süresince dinleme anlama açık strateji eğitimi almıştır. Kontrol grubu dinleme anlama örtülü strateji eğitimi almıştır. Her iki gruba çalışmanın sonunda da çalışmanın başında verilen 13 dinleme stratejisini sorgulayan Dinleme Anlama Stratejileri Anketi ve TOEFL Dinleme Anlama sınavı verilmiştir ve sonuçları karşılaştırılmıştır. Sonuçlara göre, dinleme anlama açık strateji eğitiminden sonra deney grubunun kontrol grubundan daha çok strateji kullandığı ortaya çıkmıştır. Her stratejinin ortalama kullanım sıklığı da karşılaştırılmıştır. Öğrencilere eğitim öncesi ve sonrasında verilen TOEFL dinleme anlama sınavı sonuçlarına göre, başlangıçta iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına

rağmen uygulama sonucunda deney grubu istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde kontrol grubundan daha yüksek sonuçlar elde etmiştir.

Clement (2007), araştırmasında yabancı dilde dinleme becerisini geliştirmek üzere strateji kullanımının yararlarını belirlemek istemiştir. Çalışmasında ilk olarak, bu alanda kullanılmış olan ilk stratejilere ardından günümüzde kullanılmakta olan dinleme stratejilerine ve metotlarına yer vermiştir. Ayrıca yabancı dil öğreniminde kişisel ve kültürel stillere yer vermiştir. Deneme modeli izleyerek bölgedeki iki üniversitede ileri düzeyde İngilizce öğrenmekte olan 64 öğrenci üzerinde bir çalışma yaparak çalışmasının sonunda analizlerini elde etmiştir.

Kuo (2009), araştırmasında yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Tayvanlı öğrenciler için Youtube video kliplerinin dinleme edinimlerine olan etkilerini saptamak istemiştir. Çalışmasında dinleme stratejilerine değinmiş olup dinleme becerisi için multimedya teknolojisinin kullanım tekniklerine yer vermiştir. Çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Uygulama sırasında her bir grup için Youtube videolarından numaralandırdığı 2, 4 ve 6 numaralı video klipleri öğrencilere vermiştir. Deney çalışmasını yaklaşık olarak 14 hafta devam etmiştir. Araştırmanın sonunda Youtube video klipleri dinleme edinimi konusunda olumlu yönde önemli etkilerinin olduğunu saptamıştır.

Akdemir (2010), çalışmasında amacı özgün bir videonun yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmede ön örgütleyici olarak kullanılması ve bu uygulamanın dinleme becerisini ne derece etkilediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Erzincan Üniversitesi Turizm ve Otelcilik Meslek Yüksekokulu bünyesindeki öğrencilerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve yabancı dil bilgisi 'Başlangıç' düzeyinde olan bu deneklere video ve ses materyalleri kullanılarak 6 haftalık bir uygulama yapılmıştır. Uygulamada videonun dinleme becerisini geliştirmedeki ön örgütleyici olma rolü değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öğrencilerden çeşitli aşamalarda değerlendirme ve görüşleri alınmış ayrıca ön test ve son test uygulanmıştır. Elde edilen veriler İstatistik Verileri Analizi Paket Programı (SPSS) kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesiyle videonun dinleme becerisini geliştirmede ses materyallerine göre daha etkin ve etkili bir kullanımı olduğu saptanmış ve ön örgütleyici olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirci (2010), araştırmasında zenginleştirilmiş konuşma ve dinleme aktivitelerinin ilköğretim 5. Sınıf İngilizce dersinde konuşma ve dinleme becerilerinin gelişiminin üzerinde etkisi olup olmadığı sınıma çalışmıştır. Random atama yöntemiyle bir sınıf deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Uygulama 8 hafta sürmüştür. Deney grubunda haftada bir ders

geliştirilmiş konuşma ve dinleme dersi yapılmış, zenginleştirilmiş aktivitelerle dersler işlemiştir. Ayrıca bu gruba her derste konuşma ve dinleme ödevleri vermiştir. Deney grubunda ise konuşma ve dinleme becerileri sadece ders kitabında olduğu kadar vermiş, ev ödevi olarak vermemiştir. Veri toplama aracı olarak da her iki gruba da konuşma ve dinleme becerilerini ölçen öntest ve sontest uygulamıştır. Her iki gruba da tutum ölçeği uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre İngilizce ders müfredatındaki konuşma ve dinleme beceri aktivitelerinin yeterli olmadığı görülmüştür. Ayrıca tutum ölçeği sonuçlarına bakıldığında öntest ile sontest arasında anlamlı farklar ortaya çıkmış, öğrencilerin konuşma ve dinleme becerileri üzerindeki tutumlarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

“Arapça öğrenim ve öğretim kılavuzu” adlı kitabında Doğan (2011), dil öğrenimindeki 4 beceriyi irdelemiş ve Arapça öğrenmek veya öğretmek isteyenlerin karşılaştıkları dağınık materyalin metot, teknik ve sistemine uygun nasıl derlenip kullanılacağına yönelik bilgiler vermiş olup, dil becerilerini ve öğretim metotlarına değinerek Arapça öğreniminde önemli bir beceri olan dinleme-anlama becerisini konu alarak, dinleme becerisinin fizikî yapısı, sesler ve telâffuz öğretimi, sesleri tanıma yolları, doğru telâffuz edinimi, dinleme anlama edinimi, karşılaşılan problemler ve çözüm uygulamaları, dinle-anla öğretimi teknik araçları, dinleme-anlamanın beceriler arası rolü, anlama ve aktif hafıza oluşumu gibi konuları ayrıntılı olarak işlemiştir.

Gün (2012), yabancı dil öğrenimi üzerine yaptığı araştırmasında, yabancı dil öğrenme ortamında belirli dinleme strateji ve tekniklerinin kullanılmasının dinleme becerilerinin gelişimi üzerine etkilerini incelemiştir. Ayrıca, araştırma boyunca öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarını gözlemlemiştir. Öğrencilerin dinleme beceri ve tutum seviyelerini belirleyebilmek için, dinleme başarı testi ve yabancı dile yönelik tutum ölçeğini çalışmanın başında ve sonunda uygulamıştır. Bunlara ek olarak, belirli dinleme stratejileri, teknikleri ve öğrencilerin genel katılım, ilgi ve yetenekleri hakkındaki bilgileri içeren gözlem kontrol listesi çalışma süresince gözlemci tarafından gözlemcinin katılımcı olmadığı şekilde belirlenen sayılarda doldurulmuştur. Toplanan verilerle ve yapılan analizlerin sonuçlarıyla şu bulgulara ulaşmıştır: (1) öğrencilerin dinleme becerileri araştırma sürecinde belirli bir seviyeye kadar gelişmiştir fakat bu gelişim oldukça sınırlıdır. (2) Belirlenen çoğu dinleme strateji ve teknikleri derslerde farklı düzeylerde yer almıştır, fakat bunlar dolaylı şekilde öğretilmiştir.

Abdalhamid (2012), “Listening Comprehension Strategies Of Arabic-Speaking ELS Learners” adlı çalışmasında, İngilizce dinleme becerisinin öğretimindeki problemlere yer vermiştir. Dinleme

edinimi stratejilerine değinerek bu stratejilerin nasıl uygulanacağından bahsetmiştir. Dinleme testi hazırlayarak örnek bir uygulama yapmıştır.

Çalışmalara göz atıldığında, Arapça öğretiminde dinleme becerisi, strateji ve teknikleri hususunda kapsamlı bir çalışma bulunmamakta ve bu alanda belirgin bir boşluk görölmektedir. Bundan dolayı bu çalışmanın Arapça dinleme becerisi öğretimi alanına katlı sağlaması hedeflenmektedir.



BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yabancı dil öğrenme ortamında Arapça dinleme becerisinin dinleme stratejileri ile geliştirilmesi ve gelişime olan etkisi hususunda bu çalışmada deneysel bir çalışmadır. Bu araştırmada bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Karasar, (2014, s.97) gerçek deneme modellerinin bilimselliği hususunda “bilimsel değeri en yüksek denemeler, gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır” ifadesini kullanmaktadır. Öncelikle deney ve kontrol gruplarına bir öntest uygulanmıştır. Daha sonra bilişsel dinleme stratejilerine göre hazırlanan etkinlikler kullanılarak deney grubuna dinleme eğitimleri verilmiştir. Eğitim çalışmalarının ardından deney ve kontrol grubuna bir sontest uygulanarak sonuçlar analiz edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı üniversitelerde Arapça Öğretmenliği, Arap Dili ve Edebiyatı ve Arapça Mütercim-Tercümanlık bölümleri 1. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise, Gazi Üniversitesi, Arapça Öğretmenliği 1. sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak literatür taramasının yanı sıra araştırmacı tarafından dinleme stratejileri bağlamında geliştirilmesi planlanan etkinlikler kullanılacaktır. Literatür taramasının verileri Türkçe, İngilizce ve Arapça kaynaklardan elde edilmiştir.

Konu ile ilgili kaynaklara; Gazi Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi kütüphanelerinde yapılacak incelemeler sonucunda ulaşılmıştır. Ayrıca Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezinde, “Proquest” ve “Ebrary” adlı internet kütüphanelerinden de ilgili tezler ve makaleler taranmıştır.



BÖLÜM 4

DİNLEME VE DİNLEME İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

4.1. Dinleme Nedir?

Dinlemenin literatürde birden çok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlardan bir kaçına göz atacak olursak, Temur (2001)'a göre dinleme “Dinleyicinin önce söylenilenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir. Diğer bir tanımda ise, ”Dinleme, “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir.” (Demirel, 1999, s.33). Nichols (1983, akt. Doğan, 2011: 5) ise dinleme ile ilgili olarak “işitmeyi, anlamayı, anlaşılan bilgileri önceki bilgilerle bütünleştirmeyi ve gerekirse cevap vermeyi içeren aktif bir süreç” tanımını yapmıştır.

Dinlemenin ilk aşaması “duymak”, “işitmek”tir. Ancak dinlemek duymakla aynı şey değildir. Duymak, havadaki titreşimlere yakın olunduğunda ve titreşimler kulak zarına çarptığında oluşan, dikkat ve çaba olmaksızın meydana gelen, fizyolojik bir süreç iken, dinlemek daha farklıdır. (Cihangir, 2011, s.23) Çoğunlukla dinleme ve işitme eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Ergin (1995, s.161)'in tanımına göre, “işitme ve dinleme birbiriyle ilişkili ancak birbirinden farklı eylemlerdir. İşitme fizyolojik, dinleme ise psikolojik bir süreçtir. İşitme, bizim isteğimiz, irademiz dışında gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılan, öğrenilmesi gereken bir beceri olarak karşımıza çıkar. Dinleme bir yönüyle kişinin tercihinine bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünü olduğundan, seçicilik söz konusudur. Çocuğun, kendi düşüncelerini katarak ve eleştirerek dinleyebilme becerisi ancak eğitimle gerçekleşir. (Aktaş, ve Gündüz, 2010 s.87) İşitme, iradeli bir iş değildir. Her dinlemede işitme vardır; ama her işitmede dinleme yoktur. (Doğan, 2011 s.5) Dinleme ve işitme araştırmalarında dinleme tanımları

yapılırken dinleme ve işitmenin aynı şeyler olmadığı üzerinde durulmuştur. Buna dayanarak şöyle bir tanım yapılabilir: işitme kişinin istemsizce bir anda birçok şey işitmesi iken, dinleme duyduğu bir çok şey arasından istediğini seçerek algılamasıdır. Yani dinleme psikolojik, işitme ise fizyolojiktir diyebiliriz.

İşitilen seslerin anlamlandırılmasına dayanan dinleme, kazanılan ilk dil becerisidir. Hem günlük hayatta hem de okul hayatında en çok başvurulmuş becerilerin başında gelen dinleme henüz dünyaya gelmeden önce gelişmeye başlamakta ve bu beceriyi birey, ölümüne kadar sürekli kullanmaktadır. (Melanlioğlu, 2012, s.1584) Dinleme etkinliği, dilin dört işlevinden en çok kullanılanıdır. Çünkü bu etkinlik, öğrenme yöntemlerinin de temelini oluşturmaktadır.

Duymayan insanlar bir anlamda ahrazdır. İnsan önce duyar sonra bu sesleri taklit eder ve konuşmaya başlar. Dinleme, aynı zamanda okuma becerisi gibi bir anlama becerisidir. Anlama, sözlü ifadeyi besleyen bir alt kavramdır. Yazılı veya sözlü anlatımın önkoşullarından biri olarak, aynı zamanda pasif bir beceri olarak da anılmaktadır. Anlama, önkoşul olduğu için iletilen mesajın içerisi ne olursa olsun, önce birey tarafından anlaşılmalıdır. Anlaşılmalıdır ki, aktarılabilirsin. Yani konuşma becerisinin kullanılabilmesi için dinleme becerisinin de kazanılmış ve aktif olması gerekir (Yaman, 2015, s.311.) Dolayısıyla insanlar birbiriyle daima iletişim kurmak isterler. Bunun için de tabi bir takım iletişim kurma yöntemleri kullanmaktadırlar. Bu yöntemlerden en çok kullanılanlar ise konuşma ve dinleme yöntemleridir. Biri konuşurken diğeri dinlemek durumundadır. Buna bağlı olarak bu iki yöntemden birinde eksiklik varsa iletişim açısından problemler yaşanması kaçınılmaz olur.

Dile dayalı sözlü iletişimi kullanmak insanlar için en etkili ve kolay yol olarak görülmüştür. Sözlü iletişimi sağlayabilmek için de öncelikle insanoğluna doğuştan bahşedilmiş olan beyan kabiliyetinin farkına varmak; dilin sunduğu imkanları keşfetmek veya öğrenmek gerekmektedir. (Özbay, 2005, s.11) İşitme-dinleme süreci aynı zamanda iletişim-öğrenme sürecidir. (Ergin, 1995, s.161) Yunan filozofu Epiktetos (d.55 – ö. 135)’un dediği gibi “Bir güzel söz söyleme sanatı varsa bir de güzel dinleme ve anlama sanatı vardır”. Öyleyse insanlar hayatları boyunca daima bir dinleme faaliyeti içindedir diyebiliriz.

Wolvin ve Coakley (2000), dinlemenin doğuştan gelen bir becerisi olduğunu, kazanılan ilk dil becerisi ve anne karnında iken başladığını ifade etmektedir. Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin, seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve onlara dikkatini vermesiyle başlar. Belli işitsel işaretleri tanıması ve hatırlamasıyla sürer ve anlamlandırmasıyla son bulur. (Ergin, 1995, s.161) Fizyolojik olarak, işitme: ses dalgalarının dış kulaktan kulak zarına iletildiği,

orta kulakta mekanik titreşimlere; iç kulakta da beyine giden sinir akımlarına dönüştüğü bir süreçtir. (Ergin, 1995, s.161)

Dinleme becerisinin arka plana itilmesinin her zaman bir trajikomik tarafı olmuştur. Çünkü yanlış bilindiği üzere, dinleme yetisi çoğu insan için zaten hiçbir çaba harcamaya gerek duymadan elde edilen hatta doğuştan elde edilmiş bir yetidir ve bu yönü ile duyu organımızın gerçekleştirdiği duyma işlevi ile anlamsız bir biçimde karıştırılmaktadır. Kahraman (2015, s.145)'a göre Dinleme becerisinin diğer beceriler olan konuşma, yazma ve okuma becerilerinden ayrılan en büyük özelliği insanoğlunun doğuştan, hatta ve hatta doğmadan anne karnında bu yetiden faydalandığıdır.

Dil öğretiminde ihmal edilmiş olan dinleme becerisi günümüzde temel dil becerilerinden biri olarak kabul edilmektedir (Tabak, G., Göçer, A., 2014 s.128). Yabancı dil öğrenimi ana dil ediniminden oldukça farklılık gösterse de, ister yabancı dil öğrenimi isterse yabancı dil edinimi olsun temelde doğal bir sıranın olduğu gerçeği hiçbir eğitimci tarafından yadsınamaz. Başka bir deyişle yabancı dil öğrenen bir öğrenci önce dinleyecek sonra konuşacak daha sonra ise okuyacak ve yazacaktır (Kahraman, 2015, s.145).

İletişimde büyük bir sorun ise doğru dinleme alışkanlığının kazanılmamış olmasıdır. Dinleme, çaba göstermek, dikkati belli noktaya yoğunlaştırma anlamına da gelir. Bunun için dikkat geliştirme çalışmaları dinleme eğitiminde önemlidir (Doğan, 2011 s.5). Ancak aynı zamanda dinleme becerisi öğretimi ve geliştirilmesi ile ilgili stratejiler anadil ve yabancı dil öğretimi alanlarına göre farklılıklar göstermektedir.

4.2. Dinleme Modelleri

Arapça dinleme becerisini öğretiminde de diğer yabancı dil öğretim metot ve stratejilerinde olduğu gibi dinleme modelleri kullanılabilir. Kişinin dinleme becerisinin gelişimine etki eden üç model bulunmaktadır. Bunlar; Bütünden Parçaya (Top-Down/من الأعلى إلى الأسفل), Parçadan Bütüne (Bottom Up/من الأسفل إلى الأعلى) olarak adlandırılmaktadır. Yine bir çok kaynakta bu üç model için farklı adlandırmalar kullanılmıştır. Aşağıdan-yukarı, yukarıdan aşağı, karma model olarak ta ifade edilmektedir.

Konuşma dilini anlayabilmek ve dinlemenin karmaşık doğasının nasıl ilerlediğini anlamak için işbirliği halinde ya da bağımsız süreçlerle anılan iki farklı hipotez bulunmaktadır. Birincisi dışsal

tabanlı (external) aşağıdan-yukarı (Bottom Up/من الأسفل إلى الأعلى) modeli iken diğeri içsel tabanlı (internal) yukarıdan-aşağı (Top-Down/من الأعلى إلى الأسفل) modelleridir (Yaman, 2015, s.314.).

Yukarıdan-aşağı ve aşağıdan-yukarı kavramları, orijinal olarak bilgisayar bilimlerinden alınmış olup, bilişsel psikoloji alanında tanımlanmışlardır. (Yaman, 2015, s.314.)

4.2.1. Yukarıdan-Aşağı/ Bütünden Parçaya (Top-Down/من الأعلى إلى الأسفل)

Bütünden parçaya okuma modeli 1900'lü yıllarda gündeme gelmiştir. Bu model “kelimeleri bütün olarak tanıma” ve “tahmin etme” teorileri ile “davranışçı yaklaşıma” göre oluşturulmuştur (Güneş, 2014, s.62). Bütünden parçaya işlemi, büyük resimden detaylara ulaşmaktır.

Bu model sınıf ortamında kullanılırken asıl amaç öğrencinin bilmediği bir kelime veya yapıyı tahmin ederken bunun yanı sıra olaylar arasında da bir çıkarım yapmaya ve tahmin yürütmeye çalışması kazandırılmalıdır.

Bütünden parçaya işlemi dinlediği bir mesajın anlamını anlayabilmesi için arka plan bilgisi kullanarak anlama sürecidir (Richards, 2008, s.7). Bütünden parçaya modelde dinleyici işe anlamdan başlar; bunu yaparken geçmiş bilgilerini, önceki öğrenme deneyimlerini, günlük yaşamdan elde ettiği verileri, ya da o ana kadar oluşturduğu dünya görüşlerini kullanır (Yaman, 2015, s.314.).

Parçadan bütüne işlemi somutlaştırmak için aşağıdaki örnek faydalı olabilir.

"قلت لمدير الشركة إنني "سأذهب إلى طبيب الأسنان."

Yukarıdaki cümle, diş doktoruna gitme şemasını zihinlerde harekete geçirir ve şu unsurlar belirir:

*Mekan: مكتب طبيب الأسنان

*Kişiler: المريض، طبيب الأسنان، مساعد الطبيب

*Hedefler: الفحص أو حشو السن

*Uygulanan İşlem: زرق الإبرة، الحشو، المضمضة وإلى آخره

*Sonuçlar: حل المشكلة، إيقاف الألم في السن

4.2.2. Aşağıdan-Yukarı/Parçadan Bütüne (Bottom Up/من الأسفل إلى الأعلى)

Aşağıdan-Yukarı dinleme modeli geliştirilen ilk dinleme modelidir. 1940-1950 yılları arasında araştırmacılar bu model üzerinde çalışmalar yapmıştır. Aşağıdan-Yukarı modelinde dinleyici mesajın en küçük birimlerinden olan morfem ile anlama işlemine başlar. (Flowerdew, J., & Miller, L., 2005, s.24)

Dil öğretim çalışmalarında yaygın olarak kullanılan bu model, okumada şifreyi çözme teorisi ile görsel birleşme teorisinden ve geleneksel yaklaşımlardan hareket edilerek geliştirilmiştir. (Güneş, 2014, s.62) Aşağıdan-yukarı dinleme sürecinin ses (الصوت), kelime (الكلمة), dilbilgisi (النحو) vb. tamamlayıcı parçalarla başladığı düşünülür. Daha sonra anlam önem kazanır. (Yaman, 2015, s.314.)

Önce kelime ve kelime grupları ardından cümle ve metni doğru anlama çalışmaları yapılmış ve metnin tamamı anlaşılınca kadar tekrar tekrar okunmuştur. Bu modelde anlamamanın nasıl gerçekleştirildiği üzerinde fazla durulmamıştır. (Güneş, 2014, s.62)

Parçadan bütüne işlemi somutlaştırmak için aşağıdaki örnek faydalı olabilir:

"هذا الصباح رأيت طفلا باكيا في الشارع عند المشي و هو قال لي إنه جائع و عطشان و أعتقد أنه يتيم."

Parçadan bütüne işlemini kullanarak cümleyi anlamak için zihinsel olarak cümleyi parçalara ayırmamız gerekir. Bu işlem "bölümleme" olarak adlandırılır. (Richards, 2008, s.4) Yukarıdaki cümleyi şu şekilde bölümleyebiliriz:

*هذا الصباح

*رأيت طفلا باكيا

*إنه جائع و عطشان

*أعتقد

*هو يتيم

Richards (2008)'e göre bu işlem bir analiz sürecidir. Yabancı dil öğrenenler bu stratejiyi dinledikleri metinlerde uygulayabilmek için iyi bir kelime bilgisine ve dil yapılarının bilgisine sahip olmaları gerekmektedir. Parçadan bütüne işlemini geliştirme alıştırmaları öğrencinin aşağıdaki becerileri elde etmesine yardımcı olur:

*Parçadan bütüne işlemi gelişmeye başladıkça öğrendiklerini unutmamaya başlar.

*Kelimeleri tanır ve cümleyi bölümlene yaparak analiz eder.

*Anahtar kelimeleri fark eder.

*Bir konuşmadaki ana bağlantıları tanır.

*Cümledeki ana unsurlar arasındaki ilişkiyi fark eder.

4.3. Dinleme Eğitimi ve Önemi

Arap dilinde de diğer yabancı dillerde olduğu gibi dinleme becerisi dört temel beceriden biri olarak sayılmaktadır. Ancak bu beceriye gereken zaman ayrılmamaktadır. Dolayısıyla dilin bir iletişim aracı olduğu göz önünde bulundurulduğunda iletişim hususunda eksiklik yaşanması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin yabancı dildeki ses ve ifadeleri tanınması vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmesi ve konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. (Usta, 2012, s.321)

Goh and Taib (2006)'e göre ise öğrenciler, dinleme sürecinde kolaylıkla pasif kalabilmektedir. Bu durum onların sıkılmalarına ve dinlemeye karşı isteksiz olmalarına neden olmaktadır. bu nedenle öğrencilerin dinlemeye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, dinleme becerisinin gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak şöyle diyebiliriz. Öğrencilerin davranışları, dinleme eğitiminin nasıl yapıldığına göre değişebilir. Seviyesinin üstünde olan metinler sıkıcı gelecektir ve öğrenci sıkılacaktır. Bu durum öğrencinin dinlemeye yönelik tutumunu olumsuz etkiler. Bundan dolayı okullarda ki dinleme eğitiminde kullanılacak etkinliklerin daha etkin ve öğrencileri aktif hale getirecek metinler olmalıdır.

Demirel'in (2004, s.90) ifade ettiği gibi hedef dil öğretiminde dört temel dil becerisinden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Eğitim programlarında dinleme becerisine gerektiği kadar yer ayrılmayışındaki temel sebeplerden biri dinlemenin oluşumunda, gözlenebilen fiziksel unsurlardan çok, gözlenemeyen psikolojik ve zihinsel faktörlerin etkili olmasıdır. (Özbay, 2005, s.10) Buna bağlı olarak dinleme becerisini ölçme-değerlendirme açısından zorluklar yaşanmaktadır diyebiliriz.

Dinleme becerisi, okuma becerisi gibi hem ana dilinde hem de ikinci dilde ilk önceleri pasif olarak gerçekleştirilen bir eylem olarak görülmekteydi. Zamanla, dinlemenin insanlar arasındaki iletişimin sağlanması aşamasında ve sözel becerilerin kazandırılmasının yanında yazılı (okuma ve

yazma) becerilerin ve dil bilgisinin de kazandırılması sürecinde etkin bir rol oynadığının fark edilmesi sebebiyle bu becerinin de tıpkı konuşma ve yazma becerileri gibi aktif bir beceri olduğu kabul edilmiştir. Öte yandan dinlemenin algılama, yorumlama, tahmin etme, çıkarım yapma vb. zihinsel aktiviteleri de içinde barındırması onun aktif bir beceri olduğunun göstergesidir (Beyreli, Başoğlu, 2013, s.53). Ayrıca dinleme ve konuşma becerileri birbirinden ayrılmaz iki beceridir. Her dinleme işleminde aslında bir konuşma işlemi gerçekleşmiş olur. Konuşma becerisini geliştirmek için dinleme yetisi geliştirilmelidir ki kişi duyduklarını konuşmaya dökülsün. Dolayısıyla dinleme ve konuşma becerisi birbirini tamamlayan iki beceri diyebiliriz.

Konuşma eğitiminin de dinleyerek verildiği unutulmamalıdır. Örneğin bir güzel konuşma kaseti öğrencilere dinletilip dinlediklerini uygulama çalışması her iki beceri açısından da önemlidir. Böyle bir etkinlik sırasında öğrenciler içinde, dinleme becerisi en üst düzeyde olan öğrenci, güzel konuşmaya ait püf noktaları en çabuk ve en kolay seçebilen olacaktır. İyi dinleyici olunmadığı sürece, iyi bir konuşmacı olmaya da imkan yoktur (Özbay, 2005, s.69).

Öğrencilere dinleme ile ilgili becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bu beceri ve davranışları öğretirken hedefin iyi belirlenmesi ve uygun ortamın sağlanması gerekmektedir. Başarılı bir dinlemeden bahsedebilmek için öncelikle bireyin, dinlemenin nasıl gerçekleştiği konusunda bilgi sahibi olması gerekir. Funk ve Funk (1989), dinlemenin öğretilmesi gereken bir beceri olduğunu saptadıktan sonra, bunun için farklı dinleme yaşantıları yaratılmasını bu yolla iyi dinleyiciler geliştirmeyi önerir.

Öğrencilerde geliştirilmesi istenen davranışları aşağıdaki maddeler halinde yer almaktadır:

1. Duyduğu metni genel olarak ana hatları ile ne olduğunu söyleme-yazma,
2. Duyduğu metnin ayrıntılı olarak ne olduğunu söyleme-yazma,
3. Duyduğu metinde geçen kişilerin tutum ve düşüncelerini söyleme-yazma,
4. Duyduğu metinde geçen olayın nerede, ne zaman ve nasıl olduğunu oluş sırasına göre söyleme-yazma,
5. Duyduğu metinde geçen sözcüklerin anlamını kestirebilme,
6. Duyduğu metinde geçen cümle yapılarının anlamlarını ve kullanışlarını söyleme-yazma,
7. Dinlenecek metnin başlık, resim ya da diğer ipuçlarına bağlı olarak ne hakkında olacağını kestirme,

8. Anlamaya yardımcı olacak değişik tonlama ve vurgularının kullanılmasını fark etme,
9. Duyduğu metni kendi cümleleri ile ikili ya da grup çalışması yolu ile başkasına aktarmaktır (Demirel, 2004, s.90-91).

Dinleme becerisinin ölçülmesi son derece zor ve karmaşık bir süreçtir. Dinleme, sese dayalı bir süreç olduğu için genellikle soyuttur. Bu durum dinlemeyi güçleştiren, eksik ve yanlış dinlemeye yönelten bir faktördür. Dinlemenin soyut bir süreç olması, dinlemenin ölçülemez bir beceri olduğu yönünde yanlış yargılara neden olmakta ya da ölçme değerlendirme çalışmaları, dinleme becerisinin gelişiminin ölçülmesinden ziyade dinlenen metnin anlaşılıp anlaşılmadığının ölçülmesiyle sonuçlanmaktadır. (Melanlıoğlu, 2012, s.1586) Dinleme çalışması ardından alınan dönütler genelde metnin anlaşılma düzeyinin belirlenmesi yönündedir. Öğrencilerde bilgi ve kelime dağarcığının azlığı, dinleme yollarının bilinmeyişi ve dinleme alışkanlığının kazanılmaması dinleme becerisini olumsuz yönde etkileyen faktörlerdendir.

4.4. Arapça Eğitim Programlarında Dinleme Becerisi

Dil becerileri içinde en geri planda kalan ve bu yüzden de “ihmal edilmiş, unutulmuş, yetim kalmış dil becerisi” olarak nitelendirilen dinleme becerisiyle ilgili çalışmalar, hızı yavaş da olsa artmaktadır. (Doğan, 2010, s.263)

Asrımızın yeni bir olgusu olan küreselleşme, dilsel iletişimde en ücra bölgeleri dahi etkileyecek bir şekilde gelişmekte olup, pek çok ülkenin dilini öğrenmeye sevk ederek geniş bir iletişim alanı oluşmasına sebep olmaktadır.

Küreselleşme ile gelen dil öğrenme zorunluluğu, dil öğretiminin sınırlarını klasik metotların ötesine taşımaktadır. Bu bağlamda tarih, kültür ve din birliğimiz olan komşularımızın dili Arapçanın öğretimine de çeşitli ve farklı boyutların kazandırılması önemli hale gelmiştir.

Arapça eğitimi verilmekte olan Yükseköğretim kurumlarında Arapça Öğretmenliği, Arap Dili ve Edebiyatı ve Arapça Mütercim-Tercümanlık bölümleri müfredatlarında iletişim dersleri olarak Sözlü İletişim Becerileri, Konuşma Becerisi ve İleri Konuşma Becerileri vb. dersler yer almaktadır. Ancak derslerin içerişi dolayısıyla daha çok konuşma becerisine ağırlık verilmemektedir. Bundan anlıyoruz ki dinleme becerisi ve stratejileri öğretimi hususuna önem verilmesi gerektiği ön plana çıkmaktadır.

4.5. Bilişsel Dinleme Stratejileri (Listening Cognitive Strategies/إستراتيجيات الإستماع المعرفية)

Kavram olarak “biliş” (المعرفة), bilginin beyinde gösterimi, edinimi ve işlenmesi olarak ifade edilmektedir. (Hulstjin, 2002: 195). Hacker’a (1998) göre ise bilişin işlevi, problemleri çözmek, iyi bir sona ulaşmak için bilişsel girişimler önermektir.

Bilişsel strateji, öğrencilerin akademik görevleri yerine getirebilmek ya da öğrenme sürecinde kendi toplumsal becerilerini iyileştirebilmek için kullandıkları yaklaşımların bütünüdür. (Şimşek, 2006, s.182)

Bilişsel stratejiler, öğrenme sorunları konusunda öğrencilere yardım etmede kullanılan işlevsel araçlardır. (Şimşek, 2006, s.184) Ayrıca bilişsel stratejiler, öğrencilerin içinden çıkamadığı bir konunun veya görevin üstesinden gelmek için içsel süreçler geliştirmesine yardımcı olur. Eğer bilişsel stratejiler etkili kullanılırsa, öğrencilerin akademik alanda çalışmalarını olumlu yönde etkiler.

Bilişsel öğrenmenin özelliği, yeni bilgilerin depolanarak daha önce öğrenilenlerle bütünleşmesidir. Böylece anlamlı bir öğrenme meydana gelir. Yeni bir öğrenmenin olabilmesi için de daha öncekilerinin tam olarak öğrenilmiş olması gerekir. Bu da zihinsel bir algılama sürecini gerektirir. Zihinsel algılama süreci öğrencinin, dil kurallarını kendince belirlediği üretici bir süreçtir. Bu süreçte öğrenci doğru olanları onaylar, yanlış olanları ise değiştirir. Bu değişimi, dili duyarak ve dilde okuyarak yapabilir. Bu nedenle sınıfta yabancı dilin kullanılması ve kullandırılması şarttır. Özetle, dil öğrenimi bir alışkanlık ürünü değildir.

Şimşek, stratejiyi “hedefe ulaştıran en kestirme yol” olarak tanımlamıştır (Şimşek, 2006, s.181). Arends (1997)’e göre öğrenme stratejisi, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrenenin öğrenmesini etkileyen, öğrenen tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir.

Bilişsel stratejilerin kullanıldığı bir sınıfta öğretmenin rolü çok önemlidir. Öğrenci ile içerik arasındaki açığı öğretmenin görmesi ve bu eksikliğin giderilmesi için çözüm sağlamak zorundadır. Bilişsel stratejilerin hangi koşullarda ne, nasıl bir programla ve hangi koşullarda öğretildiğini belirlemek kolay değildir. Kaç öğretmenin bu stratejileri bildiği, kullandığı bilinmemektedir.

Bilişsel stratejilerin öğretiminde öğrencileri, bu stratejileri kullanmaları konusunda özendirmek öğrenme süreci açısından büyük önem taşımaktadır.

Strateji öğretiminde genel olarak iki temel yaklaşım izlenmektedir. Bunların birincisi doğrudan öğretim, ikincisi dolaylı öğretimdir. Doğrudan öğretimde, bilişsel stratejiler bağımsız bir ders ya da program etkinliği olarak ele alınır. Tıpkı herhangi bir derste ki konuyu öğretiyormuş gibi stratejiler belirli bir sistematik içinde ele alınarak sırayla öğretilir. Bu anlamda bilişsel stratejileri kapsayan bir dersin ya da kısa süreli bir kursun öteki derslerden farkı yoktur. Dolaylı öğretimde ise, bilişsel stratejiler, yeri geldikçe derste ki etkinlikleri tamamlayabilmek için izlenen yol ya da yaklaşım olarak bilişsel stratejileri öğretir. Bunun için önce stratejiyi anlaşılır biçimde açıkla, sonra ne işe yarayacağını belirtir, ardından kendisi uygular ve son olarak öğretilen stratejiyi öğrencilerin kullanmasını sağlar. Öğrencilerin bireysel ya da küme olarak yaptıkları uygulamayı izleyen öğretmen, varsa hataları düzeltir ve öğrencileri daha üst düzeyde yetkinlik için özendirmeye çalışır. (Şimşek, 2006, s.202)

Başarılı strateji kullanımında her strateji amaca uygun olarak seçilir, bilinçli olarak uygulanır, dikkatlice izlenir ve sonuçları değerlendirilir. Eğer strateji amaçlı bir işe koşulmazsa, ne kadar karmaşık ya da kapsamlı olursa olsun, davranışın stratejik olduğunu söylemek zordur (Şimşek, 2006, s.181). Buna bağlı olarak bir örnek verilecek olursa, bazı öğrencilerin öğrenme sürecinde arkadaşının başarılı olduğu bir stratejiyi örnek alıp kullanması ve sonucunda başarısız olması öğrenci için şaşırtıcı bir durum olabilir ancak kendi durumunu göz önünde bulundurmadan bir strateji seçmesi ve uygun stratejiyi seçmemiş olması buna örnek olarak verilebilir.

Başarılı öğrencilerin çoğu, öğrenme alanına ve konuya bağlı olarak birçok bilişsel strateji kullanmaktadırlar. Bu öğrenciler, hangi stratejilerin ne tür amaçlara ulaşmada başarılı sonuçlar sağlayacağını bilirler. (Şimşek, 2006, s.185) Bu bağlamda her öğrenci için ve ya ders için en uygun strateji diye bir şey yoktur diyebiliriz. Çünkü stratejiler gereksinimlere göre değişebilir.

Çoğu zaman, büyük ölçüde duruma bağlı olarak, öğrenciler birden çok stratejiyi işe koşarlar. Zaten araştırmalar da göstermektedir ki, başarılı öğrenciler çok sayıda stratejiden yararlanmaktadırlar ve başarılarının gerçek kaynağı uygun stratejileri seçebilmeleridir. (Şimşek, 2006, s.182)

Stratejiler öğrenme açısından önemli bir unsurdur. Ancak bu stratejilerin kullanılmadıkları veya nadiren kullanıldıkları durumlar vardır. Bunlar arasında zayıf bilişsel denetim, ilkel rutinlerle işi tamamlayabilme, yetersiz bilgi temeli, strateji kullanımını hedeflemeyen amaçlar veya nitelendirmeler ve stratejinin olaylara en alt düzeyde aktarılması sayılabilir. (Garner, 1990, s.517)

Diğer bir ifadeyle, öğrenci strateji bilgisinden yoksunsa, öğrenme sürecinde öğrenilen öğrencinin stratejik düşünme gücünü aşıyorsa bu durumlarda bilişsel stratejileri kullanma olasılığı azalmaktadır.

Her dilin kendine göre ayırt edici özellikleri vardır. Dinleme becerileri ele alındığında hedef dilin algılanmasındaki en önemli problemlerden biri o dilin sesletim yapısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Hedef dili yeni öğrenen biri bu önemli ayırt edici özelliği yani hedef dilin sesletimini iyi bilmelidir ki hem konuşulanları doğru anlayabilsin hem de konuşurken telaffuz hatası yaparak karşı tarafa yanlış mesaj vermesin. Çünkü hedef dilin kelime hazinesine sahip olmak o dilin anlaşılması/konuşulması için yeterli değildir. Öğrenilen kelimeler yazıldığı gibi okunmuyor ve kelime/cümle vurguları gibi dil ötesi özelliklere sahip dillerde bu sesletim özellikleri cümle içinde kullanılıyorsa gerçekten bu ayırt edici özellikleri iyi bilmek gerekir. (Kahraman, 2015, s.147)

Dinlenenlere anlam verebilmek için söylenenleri duymak yetmez. Öyle ki iletişim içerisinde bulunan insanlar birbirlerine “beni duyuyor musun?” yerine “beni dinliyor musun?” sorusunu sormalarının nedeni, söylenen sözün duyulması ile değil dinlenilmesi ile alakalı olduğundandır.

Yabancı dil öğrenen birine sorulan tek soru o dili konuşup konuşmadığıdır. Ancak hiçbir zaman ona yabancı dilde dinlediğini anlıyor musun diye bir soru sorulmaz. Ancak bir dili iyi konuşabilmek için o dilde duyulanları anlayabilmek ve konuşmadan önce onu duymak gereklidir. Kişinin dinleme becerisi gelişmemiş ise konuşma becerisinin de gelişmesi zor bir durumdur.

Son dönemlerde, dinleme becerisi öğretimi yönüne bilişsel psikolojiye çevirmiş olup, tündengelim, tümevarım, önceki bilgi (prior knowledge) ve bilişsel yapı (schema) gibi kavramlara dikkat çekmektedir. Richards’ a (2008) göre dinleme becerisi yorumlayıcı bir işlem (interpretive process) haline dönüşmüştür. İletişimde dinleyici artık pasif bir katılımcı yerine dinletiyi izleyen, değerlendiren ve anlamı yakalamak için stratejiler uygulayan aktif bir katılımcıya dönüşmüştür.

Dinleme stratejileri genel olarak dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası şeklinde sınıflandırılmaktadır. Dinleme öncesinde kullanılan stratejiler daha çok metni dinlemeden önce anlamayı kolaylaştırıcı tahmin etme, soru sorma gibi teknikler içermektedir. Dinleme sırasında ise dinleyici, dinlediklerini daha iyi anlamak amacıyla not alma, vurgu ve tonlamaya dikkat etme gibi stratejiler kullanılmaktadır. Dinleme sonrasında ise birey dinlediğini ne kadar anladığını test etmek amacıyla soru sorma, notlarına göz atma gibi stratejiler kullanılmaktadır. (Temur, 2010, s. 310)

Bir dili tam olarak bilmek için temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, konuşma ve yazma becerileri açısından o dile hakim olmak gerekir. Bu becerilerin birini veya birkaçını kullanmada

yetersizlik varsa o dilin tam olarak bilindiği iddia edilemez. (Doğan, 2010, s.263) Temel dil becerilerinde olan dinleme becerisi bilişsel, duyuşsal ve bir takım stratejiler kullanılması yoluyla gelişmektedir. Dinleme derslerinde de bu stratejilerin kullanılması öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir.

4.5.1. Çıkarım (Inferencing/الإستنتاج)

Bir sınavı vermek için ders notlarını okumak veya gözden geçirmek, bir adresi bulmak için, tarifî dinlemek, bir olay esnasında neler olduğunu anlamak için bir tanığı dinlemek, okul ödevini yapmadan önce bir kaynağa başvurmak, geçmişin öğrenildiği ya da geçmiş hakkında fikir edinildiği bir hikaye veya romanı okumak, bir çok çıkarım örneğinden sadece bir kısmını oluşturur. (Saydı, 2007, s.46)

Bir çıkarım yapmak için, her şeyden önce, sözlü ya da yazılı bir metnin, bir bağlam dahilinde ele alınması gerekir. Bu metin, hangi seviyede olursa olsun, yabancı bir dil öğrenen öğrencinin gözünde, dilsel öğeler içerir. Bu dilsel öğeler, birbirine bağlanıp genel bir anlam içeren bir bütün oluştururlar. Öğrencinin başlıca hedefi dinleyerek ve okuyarak, bu anlamı anlamayı başarmaktır. Öğrenci, dinledikten ya da okuduktan sonra, metni kesin olarak anladığına inanıyorsa, amacına ulaşabilmiş demektir (Saydı, 2007, s.46)

Öğrenci, kâh bilmediği bir kelimenin anlamını bulmak, kâh edebi, dilsel edinimlerini dikkate alarak genel anlama sentezi yapmak için, çıkarımdan yararlanır. Bir varsayım oluşturmak amacıyla, kişisel bilgilerden ve hayal gücünden destek alır.

Çıkarım, mantık çerçevesi içinde, pragmatik çıkarım (düz anlam çıkarımı) (الإستنتاج الذرائعي) ve mantıksal çıkarım (الإستنتاج المنطقي) olmak üzere, iki farklı şekilde incelenir (Saydı, 2007, s.48).

Örneğin; " شاهد أحمد الصحوب حتى الوصول إلى البيت. "

Yukarıdaki cümle pragmatik çıkarım beraberinde getirir ve Ahmet'in eve uçakla vardığını düşündürür. Ancak mutlaka uçakla yolculuk etmiştir demek doğru olmaz. Çünkü uçakla gittiği kesin değildir.

"في المطبخ طعمين هذا اليوم وهما أرز و الحساء. ولكن الفاطمة لا تحب الحساء."

Yukarıdaki cümle mantıksal çıkarıma bir örnektir. Mantıksal çıkarım kesin bir sonuç verir. Mutfakta iki yemek vardır; pilav ve çorba. Ancak Fatma çorba sevmemektedir. Dolayısıyla Fatma'nın bir tercihte bulunacağı düşünülürse pilav yemeyi seçeceği kesin bir durumdur.

Flowerdew ve Miller (2005), çıkarım (الإستنتاج) stratejisini aşağıda yer aldığı gibi 5 alt başlık altında çeşitlendirmektedir:

4.5.1.1. Dilsel Çıkarım (Linguistic Inferencing/الإستنتاج اللغوي)

Dilsel çıkarım stratejisinde öğrenci, bildiği kelimelerden yararlanarak bağlantı kurar ve bilmediği kelimelerin anlamını tahmin etmeye çalışır. Öğretmen bir dinleme görevi öncesinde, zor kelimelere dikkat çekmek amacıyla tahtaya yazar. Ardından ses dosyasını açar ve öğrencilerden yeni kelimeleri sorar ve metnin konusuna göre çıkarım yaparak kelimenin anlamını tahmin etmelerini ister.

4.5.1.2. Sessel Çıkarım (Voice Inferencing/الإستنتاج الصوتي)

Öğrenci bu stratejide ses tonundan tahmin yürütmeye çalışır. Öğretmen bu stratejide öğrencinin dinlediği ifadenin ne anlama geldiğine değil, nasıl ve hangi tonla söylendiğine dikkat çekmek ister.

4.5.1.3. Dil Ötesi veya Kinesik Çıkarım (Paralinguistic or Kinesic Inferencing/الإستنتاج المتعلق باللغة المحاذية أو بالاتصال الحركي)

Öğrenci dil ötesi ipuçlarına bakarak bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin etmeye çalışır. Öğretmen, öğrencilerin mesajın anlamını tahmin etmesine yardımcı olacak bir videoda konuşmacının hareketlerinin belirgin özellikleri ile ilgili öğrenciler tartışır.

4.5.1.4. Dil Dışı Çıkarım (Extralinguistic Inferencing/الإستنتاج خارج نطاق اللغة)

Öğrenciler, görevin gerektirdiği gibi ipuçlarına bakarak tahminde bulunurlar. Öğretmen, öğrencilere uzun bir konuşma dinleyeceklerini haber verir. Daha sonra öğretmen, öğrencilerin dikkatini çekmek için tahtaya bazı sorular yazar.

4.5.1.5. Parçalar Arası Çıkarım Yapma (Inferencing Between Parts الإستنتاج بين

القطع/

Öğrenciler, görev hakkında daha fazla bilgi almak için görevle alakalı olmayan bir metinde belli kelimeleri kullanırlar. Öğretmen dinlenen metnin diğer bölümlerinin anlaşılması için metnin ilk bölümünde dinlenen bilgilere dikkat çeker ve parçalar arası çıkarım yapılır.

4.5.2. Detaylandırma (Elaboration/تفصيل المعلومات)

Derinlemesine inceleme yöntemi, sözlü ve yazılı anlamayı geliştirmek için kullanılır. Anlamaya ve iletişim eylemi sırasında sözcükler üretmeye götüren zihinsel faaliyet olarak dikkate alınır. Önceden edinilmiş dilbilimsel bilgileri, sunulan yeni öğelerle birleştirmek ve bağdaştırmak, düzenlediği en önemli faaliyettir. Örneğin; "استخرج" kelimesinin anlamını bulmaya çalışan bir öğrenci, önceden öğrenmiş olduğu "خرج" fiilinden yola çıkar; derinlemesine inceleme stratejisini devreye sokar. O'Malley ve Chamot gibi araştırmacıların gözünde, derinlemesine inceleme stratejisi, uzun vadeli bellekte bilgileri yeniden yapılandırması niteliğiyle, öğrenme stratejilerinin içinde önemli bir yer tutmaktadır (Saydı, 2007, s.34).

Dinamik, aktif ve yapıcı görünüşüyle derinlemesine inceleme stratejisi, yeni bilgilerin eski bilgilerle kaynaştırılmasında etkin ve gerekli bilişsel bir stratejidir (Saydı, 2007, s.35).

Flowerdew ve Miller (2005), detaylandırma (التفصيل) stratejisini aşağıda yer aldığı gibi 6 alt başlık altında çeşitlendirmektedir:

4.5.2.1. Kişisel Detaylandırma (Personal Elaboration/التفصيل الشخصي)

Kişisel detaylandırmada dinleyici geçmiş bilgilerini kullanarak dinlediği metin ile ilgili yorumlar yapabilmelidir. Kişi bu yöntemde dinlediği metin ile kişisel deneyimleri arasında ilişki kurar.

Öğrenciler görevi kavrayabilmek için eski kişisel deneyimlerini kullanırlar. Bir dersin başında öğretmen, öğrencilerin konu ile ilgili deneyimleri hakkında öğrencileri konuşturmak için sorular sorar.

4.5.2.2. Genel Kültür Bakımından Detaylandırma (World Elaboration /التفصيل من حيث الثقافة العامة)

Öğrenciler görevi kavrayabilmek için genel kültür bilgilerini kullanırlar. Dersin başında öğretmen, bir konu hakkında genel sorular sorarak belli konularda öğrencilere şema aktivitesi yaptırır.

4.5.2.3. Akademik Detaylandırma (Academic Elaboration /التفصيل الأكاديمي)

Öğrenciler formal öğrenme deneyimleri sırasında kazandıkları bilgiyi kullanırlar. Bir dinleme görevi sırasında, öğretmen öğrencilere buna benzer deneyimlerle karşılaşp karşılaşmadıklarını sorar. Örneğin, Coğrafya dersinde ülkeler hakkında bilgi edinmek gibi.

4.5.2.4. Soru Yönelterek Detaylandırma (Questioning Elaboration /التفصيل بالأسئلة)

Öğrenciler bir konu hakkında birbirlerine ne bilip bilmediklerini sorarlar. Öğretmen de bu konu veya durum hakkında öğrencilerin birbirlerine soru sormaları ve ne bilip bilmediklerinin farkına varmaları için beyin fırtınası yaptırır.

4.5.2.5. Yaratıcı Detaylandırma (Creative Elaboration /التفصيل المبدعي)

Öğrenciler, kendilerine daha ilginç hale getirmek için hikayeyi çok dikkatli dinlemeye çalışırlar. Öğretmen öğrencilerine önce bir hikayeyi sonuna kadar dinletir. Ardından öğrencilere hikayenin başka nasıl bir sonla bitebileceği hakkında beyin fırtınası yapar.

4.5.2.6. Betimsel Detaylandırma (Imagery /التفصيل التصوري)

Öğrenciler, dinlediklerini resmedebilmek için dinleme metnini dikkatlice dinlerler ve ardından hayal gücünü kullanarak geçen olayları resmederler. Öğretmen, öğrenciler hikayeyi dinlerken öğrencilerden gözlerini kapatmalarını ister. Dinleme bittikten sonra ise dinleme metninde geçen olayları öğrencilerden resim çizmesini ister.

4.5.3. Özetleme (Summarization/التلخيص)

Özetleme alıştırmaları, önceden incelenmiş bir belleğe yerleştirilmiş olan dilsel veya iletişimsel öğelerden yola çıkarak, sözlü veya yazılı olarak yapılan, bir iletişim edinimine ait doğru, anlamlı yeni metinlerin, öğrenciler tarafından üretilmesini amaçlar (Saydı, 2007, s.36). Betimleme, resim, karakter ve olayları yorumlama çalışmalarında özetleme yapılabilir.

Bir metni özetlemeden önce, iyice anlamak gerekir. Özetleme çalışması, metnin anlaşılması olduğundan emin olunmasını sağlar. Özetlemek için, metnin incelenmesi ve içerdiği ana fikirlerin belirli başlıklar altında toplanması gerekir. Başarılı bir şekilde özetlemek için, önemli bilgilerin, ikincil öneme sahip ve gereksiz fiillerden ayrıştırılması; anlamın bozulmadan, kısa bir şekilde ifade edilmesi gerekir. İyi bir özetleme çalışması, öğrencinin her şeyden önce iyi bir okuma ya da sistemli bir dinleme çalışması yapmasını zorunlu kılar. (Saydı, 2007, s.36).

Öğrenciler bu stratejide dinledikleri metnin bir özetini yazarlar. Öğretmen, öğrencilerden dinledikleri metnin birkaç cümlelik özetini yazmalarını ister. (Flowerdew ve Miller, 2005, s.77)

4.5.4. Çeviri/Tercüme (Translation/الترجمة)

Çeviri, öğrencinin anadiline başvurması gibi doğal bir eğilimi ortaya çıkarması bakımından, öğrenimi her zaman kolaylaştıran bir yöntem olarak kullanılmıştır (Saydı, 2007, s.38).

Öğrenciler çeviri stratejisinde, yabancı dilde duydukları ifadeleri veya cümleleri kelimesi kelimesine ana dile çevirirler. Öğretmen, öğrencilerden ana dilde konuşmalarını ve yabancı dilde dinlediklerini ana dile çevirmelerini ister. Veya öğretmen derste iki dili de konuşur ve öğrencilerden duyduklarını ikinci dile çevirmelerini ister (Flowerdew ve Miller, 2005, s.77).

Saydı (2007), yaptığı araştırmalar sırasında, başlangıç seviyesindeki öğrencilerin, yazılı ya da sözel metinleri yorumlarken takınmış oldukları bilişsel tutumları açıklamaları için kendilerine oldukça ilginç buldukları bir soru yöneltilmiştir: Özgün bir durumda, (özgün durum: sokakta, sinemada, yolda... vs. gerçekleşen iletişim durumları) yabancı dilde verilmiş kısa sayılabilecek bir iletiyi anlamak istediğinizde ilk olarak ne yaparsınız? Öğrencilerin bir çoğu şu cevabı vermiştir: hemen aklımdan dilime çeviririm; hiç tereddüt etmeden çevirmeyi başarırsam, anladığımdan emin olurum; anlamadığım bazı kelimelerle karşılaşırsam, kelimenin bağlam içindeki genel anlamıyla yetinirim; iyi anlamamış olduğumu ya da şüpheye düştüğümü hissedersen, duyduğum ya da gördüğüm ve önemli olarak nitelendirdiğim kelimelerin anlamlarını hatırlamaya çalışırım;

birincisine kıyasla, ikinci çabamda daha dikkatli bir şekilde dinlerim veya okurum; konuşan kişiden tekrar etmesini rica ederim ya da metni yeniden okurum.

Yabancı dil eğitim/öğretimin çeviriye prensipte karşı olması, bu öğretimin, öğrenciyi, kendi anadilinden çeviri yapma aracılığıyla değil, doğrudan öğrenmekte olduğu yabancı dilde düşünmesini sağlamayı amaç edindiği içindir (Saydı, 2007, s.39).

4.5.5. Bilgilerin Aktarımı (Transfer/نقل المعلومات)

Bilgilerin aktarımı, belli bir durumda belli bir faaliyetin yapılmasını, önceden öğrenilmiş ve yapılmasında ustalaşmış benzer başka bir etkinlik bilgisinin kolaylaştıracağı psikolojik süreçlerin bütününe denir. Bilgilerin aktarımı stratejisinin, yabancı dil öğreniminde önemli bir rol oynadığının bilinmesi gerekir. Mükemmel bir sorun çözme stratejisinin yanında iyi bir bilgi temeline sahip olmak, sorunsuz bir öğrenimin gerçekleşmesine yardımcı olur (Saydı, 2007, s.44). Bu durum, aktarım, olumlu aktarım ya proaktif kolaylaştırma olarak nitelendirilebilir. Ancak, bazen, tam tersi, yeni becerilerin edinimi, önceden edinilmiş olan bilgiler tarafından, engellenebilir. Bu durumda, olumsuz aktarım, veya proaktif tıkanmadan söz edilir (CUQ, ibidem, sy:240, Aktaran: Saydı, 2007, s.42).

Prawat (1989, s1-41), motivasyonun, başarılı bir aktarımın gerçekleştirilmesi için önemli bir faktör olduğunu ifade eder. Bu ifadeden yola çıkarak diyebiliriz ki, zayıf öğrenciler, yetersizlik duygusuna kapılan kişilerdir ve çaresizliğe kapılırlar. Bu nedenle onların motivasyonlarını yükseltmek için, bilgi transferini kontrol altına almak için bir strateji geliştirmeleri kendi kapasitelerinin farkına varmalarına yardımcı olacaktır. Bilgilerin ve stratejilerin bir kısmı, gerçekten ana dilden yabancı dile doğru aktarılabilir oldukları için, bazı durumlarda aktarılmaları gerekli olabilir ve teşvik edilmeleri gerekir. (Saydı, 2007, s.46)

Tardif (1999)'in bilişsel aktarım kavramına göre, “bir öğrenim, edinilen bilgiler aktarılabilir olduğu ölçüde özgürleştiricidir” (Tardif, 1999, s.81).

Flowerdew ve Miller'a (2005, s.76) göre öğrenciler yabancı dilde dinlediklerini anlamayı kolaylaştırmak için ana dillerindeki dil bilgisini kullanırlar. Öğretmen, anadildeki kelimeler ile yabancı dildeki kelime benzerlikleri ve özelliklerine öğrencilerin dikkatini çekerek dinlediklerini anlamalarına yardımcı olur.

4.5.6. Tekrar Etme (Repetition/الإعادة – التكرير)

Bir konuyu anlamak için alıştırma yapmak istediklerinde zaman zaman tekrar etme ihtiyacı duyduklarını görüyoruz.

Tekrarlama dilbilimsel öğrenim tekniği bakımından önemini çoğu zaman yitirse de, dil sınıfı içinde, her hangi bir konuşma esnasında, iletişim kurmaya çalışan öğretmen-öğrenci arasında bilgi alışverişinin yapılması esnasında üstlendiği rol açısından önemlidir. (Saydı, 2007, s.26)

Goanac'h (1987)'ın ifade ettiğine göre, tekrarlayanın, kolay anlama çalışma becerileri ve hafızayla ilgili teknikleri bilme ve kullanma becerileriyle beraber, bazı dil mekanizmalarının saptanması amacıyla, pedagojik davranış kuramına yerleştirilmesine kimi zaman karşı çıkılmış olursa da, kullanılmaya devam edilmiştir.

Tekrarlama yönteminin iki görevi vardır. Bunlardan birincisi, dilin verilerinin anlaşılması, ikincisi içeriğinin anlaşılmasıdır. Öğretmen, anlaşılabilir olmak için, kelime, deyim veya cümleyi birden fazla tekrar eder. Öğrenci, zaten, iyi anlamak için, öğretmeninden tekrar etmesini ister. Öğrencinin, anladıklarını oturtmak ve içini rahatlatmak amacıyla, öğretmenin tekrar ettiklerini, kendiliğinden tekrar ettiğini fark ederiz. Gerek, sesli düşünerek, gerek mırıldanarak, gerek öğretmenin taklit ederek, tekrarlarını yapar. Tüm bunlar, tekrarlama yöntemi sürecine bağlı gerçekleştirilen bilişsel stratejileri oluşturur (Saydı, 2007, s.27). O'Malley, Chamot, Oxford gibi araştırmacılar tekrarlama yöntemini bilişsel bir strateji olarak kabul ederler.

“Bir bilgi girişinin olması için, öğrenciye, bazı dilbilimsel kalıpların sınıfta gösterilmesi yeterli olmaz. Bilgi girişi, gerçekte, öngörülen bir program değildir. Her şey bizi, öğrencinin bu girişi kontrol ettiğine inanmaya götürür, bu hissi uyandırır.” (Aktaran: Saydı, 2007, s.27). Buna bağlı olarak tekrarlama, öğrencinin sadece bilgi girişini anlamasına yardımcı olmaz, öğrencinin bilgi girişini anlayıp kontrolü altına aldığını öğretmene gösterir.

Tekrarlama, dinleyicinin dinlediğine odaklanmasını kolaylaştırır. Dinleme becerisi derslerinde tekrarlama tekniği, öğretmene, öğrencinin hatalarını düzeltme fırsatını verir ve öğrenimde aktif bir yol kazandırır. Tekrar etme stratejisini bir dil modelini tekrar etmek olarak tanımlayabiliriz.

Flowerdew ve Miller'a (2005, s.76) göre tekrar etme stratejisinde öğrenciler kelimelere aşina olmaları için dinledikleri kelimeleri tekrar ederler. Öğretmen, bu stratejide öğrencilerine bir dinleme görevi verir. Bu uygulamada öğrenciler bir hikaye dinlerken önündeki metinlerden takip ederler. Dinleme esnasında öğrenciler metni sessizce okuyarak takip ederler.

4.5.7. Kaynakları Kullanma (Resourcing/ استخدام المصادر)

Hedef dile yönelik kaynakların kullanılması, öğrencinin sık sık başvurduğu bilişsel bir stratejidir. Yabancı bir dilin öğretiminde, öğrencileri bildikleri çeşitli alanlarda olan sözlük ve araştırmalara başvururlar. (Saydı, 2007, s.28) Dolayısıyla dinleme becerisinde ise dinleyici duyduğu konuşmayı veya dinlediği metni en iyi şekilde anlayabilmek için, sözlük, internet veya diğer bilgi kaynaklarını kullanabilir.

Öğretmenler, öncelikle stratejinin eksikliğini fark etmeli, kullanılışını aşamalı bir şekilde öğretmelidir. İlk zamanlarda bu yeni alışkanlığı öğrenciye kazandırmak için bir strateji yönetim sisteminin oluşturulması mümkündür. Öğrenci bir zaman çizelgesinin üstüne, ayırdığı zaman, aldığı destekler gibi, yaptığı her şeyi not eder. Bu kağıtların incelenmesi sonucu, öğrenme parkurları belirlenir, dil testleri sonucuna bakılır ve hatta, hangi farklı kaynakların kullanıldığı görülür.

Bu stratejide öğrenciler dinledikleri metinleri anlayabilmek için sözlükler, diyagramlar, notlar vb. bazı materyallerden yararlanırlar. Öğretmen, öğrencilerin dinlediklerini anlamalarına yardımcı olmak için onların dikkatlerini bazı yapılara çeker. Örneğin, “hikayeyi dinlemeden önce diyagrama bakınız.” gibi. (Flowerdew ve Miller, 2005, s.76)

4.5.8. Gruplandırma (Grouping/ التصنيف)

Sınıflandırma, bir öğrenme stratejisi olarak, öğretilen konunun toparlanmasına yardımcı olmak adına, konunun içinde geçen dilsel öğelerin ortak özelliklerine göre düzenlenmesi, sınıflandırılması ya da etiketlenmesi anlamına gelir. (CYR, idem, s:48 den aktaran: Saydı, 2007 s.28)

Yabancı dil öğrenen öğrencinin bilişsel dünyası, yeni edinimlere ait sembolik zihinsel tasarımları oluşturan algısal ve dilbilimsel kategoriler içerir. Öğrenci, yeni bir bilgi algıladığı zaman, onu bir kategorinin içine yerleştirebilir. Örneğin: yağmur, kar, güneş, rüzgar kelimeleri, hava şartları sınıfına yerleştirilebilir. (Saydı, 2007, s.29) Aynı şekilde Arapça’da son harekesi damme “-” ile biten fiilleri muzari çekimlenmiş zamir grubuna koyması bu kategoriye girer. Öğrenci anlamını bilmesede de cümle içinde duyduğu sıfat ya da fiili ayırt edebilir.

Flowerdew ve Miller'a (2005, s.76) göre öğrenciler kelimeleri ortak özelliklerine göre gruplandırır. Öğretmen, öğrencilerine önceki bilgileri ile şimdiki bilgileri arasında bir benzerliği gruplandıran bir şema alıştırmaları yaptırır.

4.5.9. Not Alma (Note Taking/ كتابة الملاحظات)

Not tutmak mekanik bir etkinlikten çok, zihinsel bir etkinliktir. (Özbay, 2005, s.88) Sözlü mesajların not alınması anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırmaktadır. Not almanın sağladığı iki önemli yarar vardır. Birincisi, not alma eğitiminin temel şartı olan aktif kalımı sağlar. Böylece uyanık kalmak, dikkati öğrenilen konuda yoğunlaştırmak mümkün olur. İkincisi, not alma ve alınan notları yeniden düzenleme, eğitimin en büyük düşmanı olan unutmayı önler. Öğrendiğimiz bilgilerin yaklaşık % 70'ini bir saat içinde, % 80'ini bir gün içinde unuturuz. Unutma eğrisini bizim avantajımıza çevirecek en önemli girişim not tutmaktır. Tutulan notlar bir daha okunmasa bile ders dinlerken uyanıklığı sağladığı için önem taşır. İyi bir dinleyici olmanın temel kuralı iyi not tutmak, iyi not tutmanın yolu da iyi bir dinleyici olmaktır. Başka bir ifadeyle iyi not tutmak ve iyi bir dinleyici olmak el ele gider. (Baltaş, 1999:42-43)

Not alma ve alınan notları yeniden düzenleme unutmayı azaltır. Notların yeniden yazılması zaman kaybı değildir. Bu işlem bilginin hafızada pekişmesi açısından yararlıdır ve unutmayı engeller. Not almada en önemli nokta, ana düşüncelerin bulunması ve özümseyerek kişinin kendi kelime ve cümleleriyle yazılmasıdır. (Özbay, 2005, s.85)

Not tutarak dinlemenin yararları şu şekilde sıralanabilir:

1. Not tutarak dinleme, dinleyicinin konuşmadaki düşünce akışını daha iyi takip etmesini ve konuşmayı daha iyi anlamasını sağlar.
2. Not tutarak dinleme, dinleyicinin dikkatinin konuşmadan kopmamasını sağlar.
3. Not tutarak dinleme, dinleyicinin konuşmadaki önemli noktalarla detayları birbirinden ayırmasına yardımcı olur.
4. Dinleme (kaydedilmemişse) okuma gibi ihtiyaç duyulduğunda tekrar tekrar yapılabilecek bir etkinlik değildir. Bir kimse bir gün okuduğu şeyi bir müddet sonra tekrar okuyabilir. Fakat dinleme için böyle bir imkan yoktur. Oysa dinleme sırasında not tutan kimse çok sonraları bile o notlara bakarak dinlediklerini hatırlayabilir. Böylece dinlediklerinden daha sonra da yararlanabilir.

5. Not tutarak dinleme kişiye zaman kazandırır. Dinleme sırasında tutulan notlar daha sonra, uzun çalışmalarla elde edilebilecek bilgileri çok kısa zamanda tekrar etme imkanı verir. (Özbay, 2005, s.87-88)

Not tutma stratejisinde dinleyici dinlediğini hatırlamak amacıyla not tutar. Hatırlama süresince bu stratejide tam bir öğrenme stratejisi uygulanmaktadır diyebiliriz. Çünkü not tutma esnasında dinleyici notlarını gruplandırır ve unutmamak veya hatırlamak amacıyla tekrar eder. Öyleyse bu strateji ile aslında bilişsel stratejilerden üç tanesi kullanılmış olur.

Öğrenciler konuşulan metni takip eder gibi notlar alırlar. Ayrıca bu stratejide öğretmen öğrencilerine dinledikleri mesajı anlamalarına yardımcı olacak notlar tutmaları için öğrencilerine bu konuda yardım eder. (Flowerdew ve Miller, 2005, s.76)

4.5.10. Tümdengelim/Tümevarım (Deduction/Induction/ الإستدلال و الإستقراء)

Tümdengelim bilişsel içerikli bir konunun öğrenilmesinde zihinsel bir süreçtir. Öğrenci öğrendiği bir kuralı başka bir duruma veya probleme uygulayabiliyorsa konuyu kavramış demektir. Bu tümdengelim yöntemi ile mümkündür. Tümdengelim yönteminde öğrenciyi öğrenmeye hazır duruma getirdikten sonra öğrenilecek konuyu ayrıntılı ve açıkça anlattıktan sonra konunun önemli maddelerini örneklerle öğrencilere uygulama yaptırarak konunun kaynaştırılması ve bağdaştırılması sağlanır.

Bilişsel özelliklere göre dilbilgisi tümevarım ve tümdengelim yöntemleri ile dinleme yapılarak öğretilir. Öncelikle öğretilmek istenen konu öğrencilere anlatılır. Daha sonra konu ile ilgili dinleme alıştırmaları yapılır. Alıştırmalar, boşluk doldurma, tamamlama gibi alıştırmalar yaptırılarak çeşitlendirilir.

Yabancı dil öğrenen bir öğrenci, öğrenimini kolaylaştırıp ilerletmek, benzerlikleri keşfetmek amacıyla, varsayımlarla beraber bu durumlara uygulanabilir kuralları ortaya koyarak, tümdengelim ve tümevarımın ortak işlevinden yararlanır. Bu çerçeveden bakıldığında, yabancı dil öğreniminde bu iki stratejiye de ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. (Saydı, 2007, s.31)

Örneğin, öğrenciler, bildikleri dilbilgisi kurallarını, öğrenimlerini test etmek ve hızlandırmak amacıyla, genelleme ihtiyacı duyarlar; bir fiilin geçmiş zaman ortacını, bildiklerinden emin oldukları mastar halinden yola çıkarak oluşturmaya çalışırlar. Aynı durum, isimden sıfat

üretirken de geçerli olur; daha önceden öğrenmiş oldukları kuralları, isimden sıfat üretirken kullanırlar (Saydı, 2007, s.31).

Tümdengelim süreci, önceden öğrenilmiş olan bilgilerin pekiştirilmesine yardım eder; çünkü, tümdengelim yaparken, başlangıç kuralı her zaman yeniden ele alınır, dolayısıyla yeniden gözden geçirilir (Saydı, 2007, s.32).

Öğrenme süreçleri arasından, iyi yönetilmiş bir tümevarım, öğrencinin gözlemlenmesini sağlar; yaratıcılığını destekler, kendi kendini yönetmesini geliştirir ve onun öğrendiği yabancı dil hakkında düşündürür (Saydı, 2007, s.33). Dolayısıyla bu iki strateji, öğrencilerin sıkça kullandıkları stratejilerdendir. O'Malley ve Chamot (1990), yapmış oldukları strateji sınıflandırmalarında, tümdengelim ve tümevarım stratejilerini zihin işlemleri ve dili çalıştırmayı sağlayan süreçler olarak dikkate almışlardır.

Öğrenciler metni takip edebilmek için kendi kendilerine geliştirdikleri kuralları uygularlar. Öğretmen, öğrencilerine konuşmanın özel bir bölümünün kurallarını açıklar ya da öğrencilere bir metni dinlemek için gereken kuralların neler olduğunu öğrencilerden tahmin etmesini ister. (Flowerdew ve Miller, 2005, s.76)

4.5.11. Tamamlama/Değiştirme (Substitution/ التكميل)

Yabancı dil öğrenen, başlangıç seviyesinde ve ileri seviyedeki öğrenciler, iletişim kurulmasını gerektiren durumlarda ve tamamlamaları gereken dilsel çalışmalarda kelime hazinelerindeki bir takım eksiklikleri fark ederler. Buna çare olarak, öğrenci, tamamlama yöntemine başvurur; eş anlam, bazen zıt anlam ve benzer çözüm yolları üretmek için zihin jimnastiği yapar (Saydı, 2007, s.33).

Flowerdew ve Miller'a (2005, s.76) göre öğrenciler bu stratejide dinlediklerini anladığına göre boşluk verilen yeri uygun kelime ile doldurur. Öğretmen, öğrencilerin dinledikleri metnin belli bir parçasını çeşitli kelimeler veya açıklamalar vermesini ister.

Yabancı bir dilin öğretiminde, sınıfta yapılan tamamlama alıştırmaları, öğrencilerin bilinçlenmesine katkıda bulunur; ilginç kalıpları belleklerine yerleştirmelerine yardımcı olur; ufak değişiklikler yaparak ifade etme güçlerini zenginleştirir (Saydı, 2007, s.33). Örneğin; yabancı dil olarak Arapça öğrenen öğrenciler, bu stratejide iyelik sıfatlarının değiştirilmesi, fiillerin değiştirilmesi vs. dilsel üretimde bulunabilirler.

4.6. Sınıf İçin Dinleme Etkinliklerinin Aşamaları

Kenneth Chastain de 1988 yılında yayınladığı “Developing Second Language Skills: Theory and Practice” kitabı da yabancı dil öğretmenleri için önemli bir rehber kitaptır. Chastain bu kitabında Harmer gibi yabancı dil öğretmenlerine dikkate almaları gereken önemli tavsiyelerde bulunuyor. Bu tavsiyelerden bazıları da dinleme becerisi etkinliklerini dil sınıflarına taşıyacak eğitimcilere yöneliktir. Chastain öğütlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Öğretmenler ilk günden itibaren görsel öğeler ve fiziksel hareketler ile dil girdisini anlamlı kılmak için uğraşmalıdır. Çünkü görsel öğeler ilgiyi artırdığı gibi derse odaklanmayı da üst seviyelere çıkarmaktadır. Ayrıca dil seviyesi yeterli olmayan öğrencilerin anlamı yakalamalarına da yardımcı olmaktadır.
2. Dil öğreniminin erken safhalarında olan öğrencilerden öğretmenler hemen üretimsel becerilerini kullanmalarını beklemesinler. Daha ilk haftalarda öğrencilerinin hedef dilde konuşup yazmalarını gerektiren etkinliklerde dikkatli olsunlar. Başka bir ifade ile dil öğrencileri konuşup yazmadan önce dinlemeyi ve anlamayı öğrenirler.
3. Hedef dilde iletişimin temel amacı anlam ise, bu durumda kelime bilgisi hedef dilin sesletimden daha önemlidir. Bu durumda öğretmenler [bağlam içerisinde] kelime öğretimine önem vermelidir.
4. Öğretmenler dinleti materyallerini seçerken öğrencilerin kapasitelerini her daim ön planda tutmalıdır.
5. Öğretmenler öğrencilerine dinleme becerisindeki süreçleri anlatmalı ve öğrencilerine verecekleri örnek materyaller ile onların öncelikle anlama odaklanmalarını, bilinmeyenleri de bağlamdan çıkarmayı yani tahmin etmeyi (guessing the meaning) öğretmeliler.
6. Öğretmenler öğrencinin bilgi yumağının tamamen dışında olan konulardan dinleti görevleri seçmemeliler. Ya da asla ön-öğretim yapmadan bu tür dinleti görevleri vermemeliler.
7. Öğretmenler öğrencilerinin dinleti esnasındaki temel korkularını bertaraf etmeleri için uğraşmalıdırlar. Bu korkulardan ilki öğrencinin dinleti esnasında hiçbir şey anlayamama korkusudur. İkincisi ise dinleti sonrasında hiçbir soruya cevap verememe korkusudur. Bu korkular ket vurmaya yol açacağı için kesinlikle üzerinde durulmalı, alıştırmaya yapılmalı ve öğrencinin bu korkularını yenmesini sağlamak için zaman tanınmalı. (Kahraman, 2015, s.150-151)

4.6.1. Dinleme Öncesi (Pre-Listening/ مرحلة قبل الإستماع)

Ön-dinleme etkinliklerinin temel amacı en yalın anlamı ile öğrencinin “hazırlıksız yakalanma” endişesini ortadan kaldırmaktır.(Kahraman,2015, s.152) Öğrenci dinleme dersine veya aktivitesine başlamadan önce, kendini eksik hissedebilir ve bu da endişeye kapılmasına neden olur. Belli ısındırma etkinlikleri öğrenciyi dinleme aktivitesine hazırlar.

McDonough ve Shaw (1993) yapılabilecek ön-dinleme etkinliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- 1.Dinletinin konusuna yakın bir konuda kısa bir okuma etkinliği yaptırılabilir,
2. Dinleti başlığından içerik tahmini yaptırılabilir,
3. Konu ile ilgili resim ve fotoğraflar üzerinde yorum yaptırılabilir,
4. Dinleti etkinliği ile ilgili sorulara dinleti öncesi göz atılabilir,
5. Etkinlik konusu ile ilgili öğrencilerin kişisel fikirleri ortaya çıkarılabilir.

Dinleme öncesi çalışmalar öğrenciyi dinlemeye hazırlar. Doğan (2011, s.21)’e göre dinleme öncesi çalışmalarda ilk sırayı sınıfın sessizliği almaktadır. Öğrenciler dinleme ortamının en temel şartlarından birinin sessiz ortam olduğu konusunda bilgilendirilmelidir. Fiziksel boyutlardan biri ise sınıftaki oturma planıdır. Ses kaynağının, sesin tüm öğrenciler tarafından işitilecek şekilde ayarlanması gerekir.

Dinleme öncesi çalışmaların zihinsel boyutunda motivasyon yer alır. Öğrencilere konuyla ilgili sorular sorarak; resimler, fotoğraflar göstererek onları dinlemeye hazır hale getirmek gerekir. Bu şekilde öğrencilerin, dinleyecekleri konu ile ilgili bilgilerini hatırlayacak ve deneyimlerini zihinlerinde canlandırmasını sağlayacaktır. (Mastropieri ve Scruggs, 2004: 317)

Demirel (1999: 36–37) dinleme öncesi aşamasında yapılması gerekenleri maddeler halinde şöyle sıralamaktadır:

1. Tanıtma: Dinlenecek konu hakkında genel bilgi verilir.
2. Kestirme: Konu hakkında öğrencilerin tahminleri alınır. Dinlenecek metnin başlığı söylenerek içerik tahminlerinin sınırı daraltılır.

3. Yeni kelimelerin öğretimi: Dinlenecek metinde geçen yeni kelimeler ve gerekirse yeni cümle kalıpları öğretilir. Yeni öğrenilen kelimeler, bilinen cümle kalıplarıyla yeni öğrenilen cümle yapıları da bilinen kelimelerle verilir.

4. Amaçlı dinleme: Dinleme etkinliğinin amacı belirlenir.

4.6.2. Dinleme Anı/Sırası (While-Listening/ مرحلة الإستماع)

McDonough ve Shaw (1993:141) etkinliklerin çok daha yararlı olacağını belirtmektedirler. Dinletisi esnasında;

1. Öğrencilerin resimleri doğru şekilde sıralaması istenebilir,
2. Öğrenciler fotoğraflardaki nesneleri kontrol edebilirler,
3. Öğrencilere harita üzerinde yol takibi ettirilebilir.

Ayrıca dinleme esnasında;

- 1.Çoktan seçmeli ya da evet / hayır soru türlerini tamamlaması istenebilir,
2. Bir sonrakini tahmin etmesi istenebilir,
3. Tutarlı not tutması istenebilir,
4. Metinden anlam çıkarması beklenebilir (McDonough ve Shaw,1993:141).

Dinleme etkinlikleri sürecinde öğrencinin üstlendiği rol açısından önemli bir başka konu ise dinletinin sosyal etkileşim (interactional) için mi yoksa tek-yönlü etkileşim (transactional) için mi yapıldığıdır. Tek-yönlü iletişim dinletilerinde öğrenci üstlendiği rol gereği pasif görünse bile amacı doğru bilgi almak ve algılamaktır. Örneğin derse girmek, açıklama ve yönergeleri takip etmek, bir görüşmeyi, bir hikayeyi ya da mesleklerini tanımlayan insanları dinlemek gibi. (Kahraman, 2015, s.153)

Demirel (1999: 36–37) dinleme sonrası aşamasında yapılması gerekenleri maddeler halinde şöyle sıralamaktadır:

1. Öğretmen metni yüksek sesle okur.
2. Öğrencilerin, metni dinlerken farklı tonlama ve vurgulara dikkat etmesi sağlanır.
3. Öğrencilerden dinleme sonunda sorulacak sorulara cevap verebilmeleri için gerekli gördükleri yerleri not etmeleri istenir.

4.6.3. Dinleme Sonrası (Post Listening/ مرحلة بعد الإستماع)

Dinleme becerisi etkinlikleri içerisinde dinleme sonrası etkinlikleri öğrenci ve öğretmenler tarafından oldukça yanlış algılanan bir süreç olmaktan kurtulamamaktadır. Dinleme sonrası etkinliklerinin temel amacı kesinlikle öğrencinin derste gördüklerini test etme amacı taşımamalıdır. Bu süreçte esas amaç öğrencinin dinleme becerisini daha fazla geliştirmek ve beceri alanını genişletmek olmalıdır. Burada test edilecek bir şey varsa o da öğrencinin öğrendiklerinin veya edindiklerinin ne kadarını etkin bir şekilde kullandığı olmalıdır.

McDonough ve Shaw'un (1993:144) bu bütünleşme konusundaki bazı örnek tavsiyeleri şöyledir:

1. Öğrenciden dinleme sürecinde aldığı notları kullanarak bir özet çıkarması istenebilir,
2. Öğrenciden dinletti konusu ile benzerlik gösteren bir başka metni okuması istenebilir,
3. Sınıf içerisinde rol yapması (role play) istenebilir,
4. Yeni dil bilgisi yapıları üzerinde çalışması beklenebilir,
5. Telaffuz çalışması yapılabilir.

Demirel (1999: 36–37) dinleme öncesi aşamasında yapılması gerekenleri maddeler halinde şöyle sıralamaktadır:

1. Dinleme metniyle ilgili sorulara cevap verilir.
2. Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özeti çıkarılır.
3. Dinlenen metinle ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre dizilmesi istenir.
4. Dinlenen metne uygun başlık önerilir.

Dinlemede izlenecek bu sıra, dinleme eğitiminin sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayacağı gibi öğrencinin kendi dinleme sürecini fark etmesine de yardımcı olacaktır (Melanlıoğlu, 2012, s.1585).

BÖLÜM 5

ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI

Araştırmanın uygulaması; ön testin uygulanması, eğitim çalışmaları ve son testin uygulanması olarak üç aşamada gerçekleşmiştir.

5.1. Ön Testin Uygulanması

Uygulamanın birinci aşamasında, Gazi Üniversitesi Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı'ndan örneklem oluşturarak araştırma yapmak üzere izin alınmıştır. Arapça Öğretmenliği 1. Sınıfta okumakta olan öğrencilerden örneklem belirlenerek derslerinden birinde 2 saatlik Dinleme Stratejileri Öntesti uygulanmıştır.

5.2. Eğitim Çalışmaları

Ön testin uygulamalarından sonra, belirlenen örneklem deney grubuna dokuz hafta boyunca bir ders saatinde bir dinleme etkinliği uygulanması için araştırmacı tarafından izin alınmıştır. Dersin öğretmeni ile görüşülerek deney ve kontrol grubuna araştırma dışında dinleme stratejileri etkinliği yapılmamıştır. Her iki grup bu araştırmanın yanı sıra Anabilim Dalı müfredat derslerinden olan sözlü iletişim becerisi dersini almıştır.

Araştırma kapsamında uygulanan etkinlikler belirlenirken, öğrencilerin kelime ve gramer bilgisi seviyesi ve müfredat dersleri içeriği göz önünde bulundurulmuştur. Dinleme etkinlikleri, Second Language Listening adlı kitapta geçen stratejilerin kullanılması ile ilgili direktifler kullanılmıştır.

Uygulanan Dinleme Etkinlikleri:

1. Dilsel Çıkarım Etkinliği
2. Betimsel Detaylandırma Etkinliği
3. Özetleme Etkinliği
4. Çeviri/Tercüme Etkinliği
5. Tekrar Etme Etkinliği
6. Kaynak Kullanma Etkinliği
7. Grup Oluşturma Etkinliği
8. Not Alma Etkinliği
9. Tamamlama/Değiştirme Etkinliği

5.3. Sontest Uygulamaları

Sontest Uygulamaları için, belirlenen örnekleme deney ve kontrol grubu olan iki sınıfa iki ders saatini alan Dinleme Stratejileri Sontesti uygulanarak öğrencilerden dinlediklerini anlamaya yönelik testi cevaplamaları istenmiştir.

5.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada bir değişkene ilişkin oluşan grupların (deney ve kontrol grupları) bir bağımlı değişkene ait ölçümlerinin (dinleme test puanları) karşılaştırılmasına odaklanılmış; gruplar arasında gözlenen farkların anlamlı olup olmadıkları hipotez testleri kullanılarak test edilmiştir. Bu kapsamda, aynı grubun öntest-sontest puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için “ilişkili örneklem için t testi”, farklı grupların ön test ve sontest puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ise “ilişkisiz örneklem için t testi” kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS 21.0 paket programından yararlanılmıştır.

5.5. Varsayımların Kontrolü

İlişkili veya ilişkisiz örneklem için t testi ile analize başlamadan önce sağlanması gereken bazı varsayımlar vardır. Bunlar:

1. Bağımlı değişkene ait ölçümler ya da puanlar, aralık ya da oran ölçeğindedir ve karşılaştırmaya esas iki grup ortalaması aynı değişkene aittir.

2. Bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımı her iki grupta da normaldir.

3. Her iki gruptaki ölçümlerin dağılımlarına ait varyanslar eşittir (Büyüköztürk, 2013, s.39).

Bağımlı değişkenimiz dinleme test puanları sürekli değişken olarak oran ölçeğindedir ve hem kontrol ve deney karşılaştırmasında hem de grupların kendi içindeki ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasında puanlar aynı değişkene aittir.

Veri analizine yönelik olarak sağlanması gereken ikinci varsayım olan normallik sayıltısının kontrolü normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi kullanılarak yapılmıştır. Grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda kullanılan Shapiro-Wilk testi sonucunda hesaplanan p-değerinin 0,05'ten büyük çıkması bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2013, s.42). Test sonuçları Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Grup	İstatistik	sd	p
Deney Grubu Öntest	,909	20	,062
Deney Grubu Sontest	,947	20	,318
Kontrol Grubu Öntest	,913	20	,071
Kontrol Grubu Sontest	,931	20	,163

Tablo 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına ait öntest ve sontest puanlarının tamamının Shapiro-Wilk normallik testi p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre dört testin de normal dağılıma uygun olduğu söylenebilir.

Üçüncü varsayım olan her iki gruptaki ölçümlerin dağılımlarına ait varyansların eşit olup olmadığını belirlemek için Levene F testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2

Varyansların Eşitliği İçin Levene f Testi Sonuçları

Test	F	P
Sontest	,267	,608
Öntest	,380	,541

Tablo 2 incelendiğinde öntest ve sontestte, deney ve kontrol gruplarının puanlarının varyansları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Levene F testi p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre ön test ve sontestte deney ve kontrol gruplarına ait puanların varyanslarının farklı olmadığı yani eşit olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlara göre verilerin analizi için gerekli tüm varsayımlar sağlanmış ve veri analizine geçilmiştir.

5.6. Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde problem cümlesine ve alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 3

Bilişsel Dinleme Stratejileri Ön Test Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	20	48,90	15,89	38	1,060	0,296
Kontrol Grubu	20	44,00	13,22			

Tablo 3'deki sonuçlar incelendiğinde, bilişsel dinleme stratejileri ön test ortalama puanları deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır ($p(0,296) > 0,05$). Bu durum grupların uygulama sürecinin başlangıcında bilişsel dinleme stratejileri açısından benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4

Kontrol Grubu Bilişsel Dinleme Stratejileri Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklem İçin t-testi Sonuçları

Test	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Öntest	20	44,00	13,22	19	0,571	0,574
Sontest	20	41,85	14,44			

Tablo 4 incelendiğinde kontrol grubunun öntest ve sontest bilişsel dinleme stratejileri puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($p(0,574) > 0,05$). Bu bulgulara göre kontrol grubunda uygulama sürecinin başlangıcında ve sonunda bilişsel dinleme stratejileri açısından herhangi anlamlı bir değişiklik olmadığı söylenebilir.

Tablo 5

Deney Grubu Bilişsel Dinleme Stratejileri Öntest ve Sontest Ortalama Puanlarının İlişkili Örneklem İçin t-testi Sonuçları

Test	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Ön Test	20	48,90	15,89	19	4,172	0,001
Son Test	20	57,15	15,77			

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde deney grubunun bilişsel dinleme stratejileri öntest – sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p(0,001) < 0,05$). Öğrencilerin uygulama öncesi dinleme test puanları ortalaması $\bar{X} = 48,90$ iken, bilişsel dinleme stratejileri uygulaması sonrasında $\bar{X} = 57,15$ 'e yükselmiştir. Bu bulgu, bilişsel dinleme stratejilerinin, öğrencilerin dinleme becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu gösterir.

Tablo 6

Bilişsel Dinleme Stratejileri Sontesti Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre İlişkisiz Örneklem İçin t-testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Deney Grubu	20	57,15	15,77	38	3,200	0,003
Kontrol Grubu	20	41,85	14,44			

Tablo 6 incelendiğinde bilişsel dinleme stratejileri uygulanan deney grubunun sontest dinleme puanları ortalamasının kontrol grubu sontest dinleme puanları ortalamasından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($p(0,003) < 0,05$). Deney grubu sontest dinleme puanları ortalamalarının $\bar{X}=57,15$ kontrol grubu sontest dinleme puanları ortalamasından $\bar{X}=41,85$ yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum bilişsel dinleme stratejilerinin, öğrencilerin dinleme becerilerini artırmada başarılı olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ ve ÖNERİLER

Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik önerilen etkinliklerin uygulandığı deney grubunun, aynı testlerin uygulandığı kontrol grubuna göre testlerin sonuçlarına bakılarak aralarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda dinleme becerisini geliştirmek için önerilen etkinlikler tam olarak uygulandığında dinleme becerisini geliştirmeye katkı sağladığı görülmüştür.

Çalışma grubundaki öğrencilere dinleme etkinlikleri uygulandıktan sonra bu grupta bulunan öğrencilerin dinlemeye yönelik ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öntest ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmüştür. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin tutum düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öntest ve son test puan ortalamaları incelendiğinde farkın son test lehine çıktığı görülmüştür. Bu durumda deneysel işlemin öğrencilerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla elde edilen veriler dinleme etkinliklerinin sıklıkla yapılmasıyla dinlediğini anlamının artmasına olanak verebileceğini, aynı zamanda bu tür etkinliklerin eğitim-öğretim ortamlarında daha sık yer alması gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmayla dinleme becerisinin bilişsel dinleme stratejileri kullanılarak düzeye uygun etkinliklerle gelişebileceği görülmüştür.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıda belirtilen önerilere ulaşılmıştır:

1.Dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma Arapça Öğretmenliği 1.sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışmanın sonuçlarını pekiştirmek, desteklemek ya da farklı boyutlarını ortaya koymak ve dinleme anlama etkinliklerinin sınıf düzeyleri arasındaki farkları belirlemek amacıyla benzer araştırmalar, farklı sınıf düzeylerinde de yapılmalıdır.

2.Dinleme becerisi, amaç doğrultusunda planlı olarak, uygun etkinliklerle geliştirilmelidir. Diğer beceri alanlarına verilen önem dinleme becerisine de verilmeli ve programda belirtilen dinleme becerisinin gelişimine ayrılan zaman arttırılmalıdır.

3.Arapça dersi öğretmenleri dinlemenin bir beceri olduğunu fark etmeleri ve uygulamayla becerilerin geliştirilebileceğine inanması ve buna göre etkinlikleri düzenlemesi gerekmektedir.

4.Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik olarak belirlenen etkinliklerin çeşitleri ve süreleri artırılarak farklı öğretim kademelerinde araştırmalar yapılarak etkinliklerin eğitim öğretim ortamlarındaki etkililiği ve verimliliği ortaya konmalıdır.

5.Dinleme etkinliklerinde kullanılan materyallerin hazırlanmasında özenli davranılmalıdır. Bu materyallerin oluşturulma aşamasında, özel bir komisyon belirlenmeli, çalışmalar titizlikle yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abdalhamid, F. (2012). *Listening comprehension strategies of arabic- speaking esl learners*. Yüksek Lisans Tezi, Colorado State University, Colorado.
- Akdemir, A.S. (2010). *Videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil – ana çizgileriyle dil bilim*. Ankara: Türk Tarih Kurumu
- Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma-dinleme-konuşma-yazma*. Ankara: Akçağ
- Al-jazeera arabic, (2016), *en-naşratu'l-cevviyyatu'l-ûlâ*, 8 Şubat 2016 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=R9q3vsxy3QU> sayfasından erişilmiştir.
- Al- jazeera arabic, (2014), *Santa domingo evvelu madînati fi'l-'âlem*, 15 Aralık 2015 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=vkikNK5SO-w> sayfasından erişilmiştir.
- Awakening records, (2016), *Humood: kun ente*, 5 Şubat 2016 tarihinde https://www.youtube.com/watch?v=qKVW_wJs91Q sayfasından erişilmiştir.
- Baltaş, A., (1999). *Üstün başarı*. İstanbul: Remzi
- Baden R. (2014). *Bi'külli basata seb'a kavâ'idu tec'aluke tete'ellemu'l-lugât'el-ecnebiyya bi'sur'a*, 5 Ekim 2015 tarihinde <http://www.mbc.net/ar/programs/yahdoth-fe-masr/articles> sayfasından erişilmiştir.
- Beyreli, L., Başoğlu, D. A. (2013). *İkinci dil öğretim kaynaklarında yer alan anlama etkinliklerinin karşılaştırılması*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(11), 45-100

- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (18. baskı)*. Ankara: Pegem
- Cedîd E. (2009), *rajulun meyyitun yursilu risâleten li'zevcetih*, 27 Aralık 2015 tarihinde <http://www.archaeology.land/forums/viewtopic.php?t=11710> sayfasından erişilmiştir.
- Cihangir, Z. Ç. (2011). *Kişilerarası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel.
- Clement, J. (2007). *The Impact of teaching explicit listening strategies to adult intermediate and advanced level esl üniversity students*. Doktora Tezi, Duquesne University, Pittsburgh.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi; ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem
- Demirci, Ş, Ö.(2010). *Improvement of speaking and listening skills of young learners in the 5th grade of the primary school: a case study*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, C. (2011). *Arapça öğrenim ve öğretim kılavuzu*. İstanbul: Ensar
- Doğan, Y. (2010). *Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma*. TÜBAR, 2010
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi
- el-Beyâtî Y.H., (2015), *Hel teshemu vasail'ul-ictimâ'iyya fî tatvir'it-teallum'il-'arabî*, 12 Kasım 2015 tarihinde <http://www.alarab.co.uk/?id=74870> sayfasından erişilmiştir.
- el-Haznevi, M. S. (2015) *Arapça anlama dinleme alıştırtma Kitabı*, İstanbul: Cantaş Yayınları.
- el-'Omri E., (2015), *el-bahs 'ani's-sinemâ al-arabiyya mazale mustemir*, 12 Kasım 2015 tarihinde <http://www.alarab.co.uk/?id=78424> sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, A. R. (2005). *Öğrenmede etkili yollar: Öğrenme stratejileri ve öğretimi*. İlköğretim Online, 4(1), 18-39
- Ergin, A. (1995). *Öğretim teknolojisi: iletişim*. Ankara: Anı
- es-Sıhha vet-Tıb (2015). *favaid el-leymûn*, 15 Aralık 2015 tarihinde <http://www.almawk3.com/> sayfasından erişilmiştir.

- Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. Cambridge University Press.
- Garner, R. (1990). *When children and adults do not use learning strategies: toward a theory and settings*. *Review of Educational Research*, 60(4), 517-529
- Goh, C., Taib, Y. (2006). *Metacognitive instruction in listening for young learners*. *ELT Journal*, 60(3), 222-232.
- Gün, S. (2012). *The effects of using certain listening strategies and techniques on the development of listening skills in a foreign language learning context*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Günes, F. (2014). *Anlama Modelleri/Comprehension Models*. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(9), 59.
- Hacker, D.J. (1998). *Metacognition: definitions and empirical foundations*. In: D.J. Hacker, J. Dunlosky, and A.C. Graesser (Eds.). *Metacognition In Educational Theory And Practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 1-24
- Hulstijn, J. (2002). *Towards a unified account of the representation, processing and acquisition of second language knowledge*. *Second Language Research*, 18, 193-23.
- doi: 10.1191/0267658302sr207oa
- Kahraman, A. (2015). *Dinleme becerisi öğretimi ya da külkedisi sinderella*. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (45).144-159
- Kanat'ul-Jazeera. (2013). *Ma'raketu's-şeref'il-askerî meyselûn*, 5 Ekim 2015 tarihinde https://www.youtube.com/watch?v=cX_hg57vZUA sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel
- Kuo, L. (2009). *The effects of youtube listening/viewing activities on taiwanese efl learners' listening comprehension*. Doktora Tezi, La Sierra University, Riverside.
- Mahfûz, N. (1947, *Zukak el-Midak*, Kahire: Mektebe Mısır
- Mahmûd, A. (2015), *'aşara sukkân'il-'alem musâbun bi'il-iktiâb ve'l-hasâir*, 12 Kasım 2015 tarihinde <http://www.alarab.co.uk/?id=78113> sayfasından erişilmiştir.
- Mastropieri, M.A. and Scruggs, T.E. (2004). *The inclusive classroom- strategies for effective instruction*. Second Edition, by Pearson Education, Inc., Upper Saddle River, New Jersey.

- McDonough, J & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide*. Oxford: Blackwell
- Melanlioğlu, D. (2012). *Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerin Kullanımı*. Turkish Studies 7/1, 1583-1595
- Odacı, T. (2006). *The effect of explicit listening comprehension strategy training on listening comprehension strategy use and listening proficiency level*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Onan, B. (2013). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U., (1990). *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge. Cambridge University
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ
- Prawat, R. S. (1989). *Promoting access to knowledge, strategy, and disposition in students: A research synthesis*. Review of educational research, 59(1), 1-41.
- Richards, J.C. (2008). *Teaching listening and speaking: from theory to practice*. Cambridge: Cambridge Üniversitesi
- Saydı, T.N., (2007). *Yabancı dil öğrenmede başarı şifreleri: öğrenme stratejileri*. İstanbul: Bileşim
- Şimşek, A. (2006). *Bilişsel stratejilerin öğretimi*. A. Şimşek (Ed.) İçerik türlerine dayalı öğretim (s.181-208). Ankara: Nobel
- Tabak, G., Göçer, A., (2014). *Bottom-up and top-down processing in developing listening skill*. International Journal of Language Academy, 2(1), 127-135
- Temur, T. (2010). *Dinleme Metinlerinden Önce Ve Sonra Sorulan Soruların Üniversite Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeyine Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 303 -319.
- Temur, T. (2001). *Dinleme becerisi-konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara. Nobel Yayınları.

The University of Texas, (2016), *muhâdara aida bamya*, 17 Aralık 2015 tarihinde https://www.laits.utexas.edu/aswaat/video_s.php#/1/intro_aida_bamya sayfasından erişilmiştir.

Türkel, A. (2012). *Dinleme eğitime ilişkin teknikler ve değerlendirmeleri*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (34), 128-141.

Usta, İ. (2012). *Dört temel dil becerisi ve arapça öğretimindeki katkıları*. The journal of academic social science studied, 5/2, 317-326

Vadifatima, (2011), *el-emîr zu'l-minkâr*, 25 Aralık 2015 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=5Ihf1XI3ZHc> sayfasından erişilmiştir.

Yaman. Ş. (2015). Dinleme becerisinin öğretimi. N. Bekleyen (Ed.). Dil öğretimi (s.309-332).Ankara: Pegem Akademi

Yeşilbursa, A. A. (2002). *Training university efl students in combined metacognitive strategies for listening*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zekî T., (2016), *el-atıbbâ yesta'inûn bi'l-hâtif*, 12 Şubat 2016 tarihinde <http://www.alarab.co.uk/?id=77778> sayfasından erişilmiştir.

Wolvin, A.D., & Coakley, C.G. (2000). *Listening education in the 21st century*. International Journal of Listening. 14(1), 143-152.



EKLER



Ek-1. Bilişsel Dinleme Stratejileri Öntesti

Sevgili öğrenciler,

Yanıtlayacağınız bu test bilimsel bir araştırma için veri olarak kullanılacaktır. Dikkatli ve samimi olarak vereceğiniz cevaplar, sizlerin daha kaliteli ve faydalı bir dinleme dersi görmenize katkı sağlayacaktır. Bilime, ülkemizin ortak geleceğine gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ersin ÇİLEK

Dinleme Becerisi Öntesti

Adınız ve Soyadınız:

Öğrenci No:

Bölüm I

- 1. Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız, doğru olan seçeneği yuvarlak içine alınız.**

1-من جلس على عرش سوريا؟

(أ)الملك فيصل

(ب)يوسف العظمة

(ج)الجيش الفرنسي

2-واجه الجيش السوري:

(أ)أربعة آلاف مقاتل

(ب)جيش الاحتلال

(ج)أسلحة خفيفة

3-قائد الجيش السوري:

(أ)الملك فيصل

(ب)حكومة الملك

(ج)يوسف العظمة

4-حرص الوزير العظمة على قتال المحتل:

(أ) لأنه كان يملك الكثير من السلاح

(ب)رغم النقص الشديد في السلاح

(ج)للحصول على المزيد من السلاح

5-الدُّود عن الحمى يعني:

(أ)الاعتداء على الوطن

(ب)الدفاع عن البلاد

(ج)الدفاع عن المحتل

2. Aşağıdaki ifadeleri dinlediğiniz metne göre eşleştiriniz.

أ.على عرش سوريا لفترة قصيرة	1.كانت معركة ميسلون
ب.بكل ما أُوتِيَ من قوة	2.كان الجيش السوري
ت.من معارك الشرف العسكري	3.جلس الملك فيصل
ث.مسلحاً تسليحاً خفيفاً	4.قاوم الشعب السوري المحتل

3. Dinlediğiniz metne göre aşağıdaki cümlelerde doğru olanlarının yanına (D), yanlış olanlarının yanına (Y) yazınız.

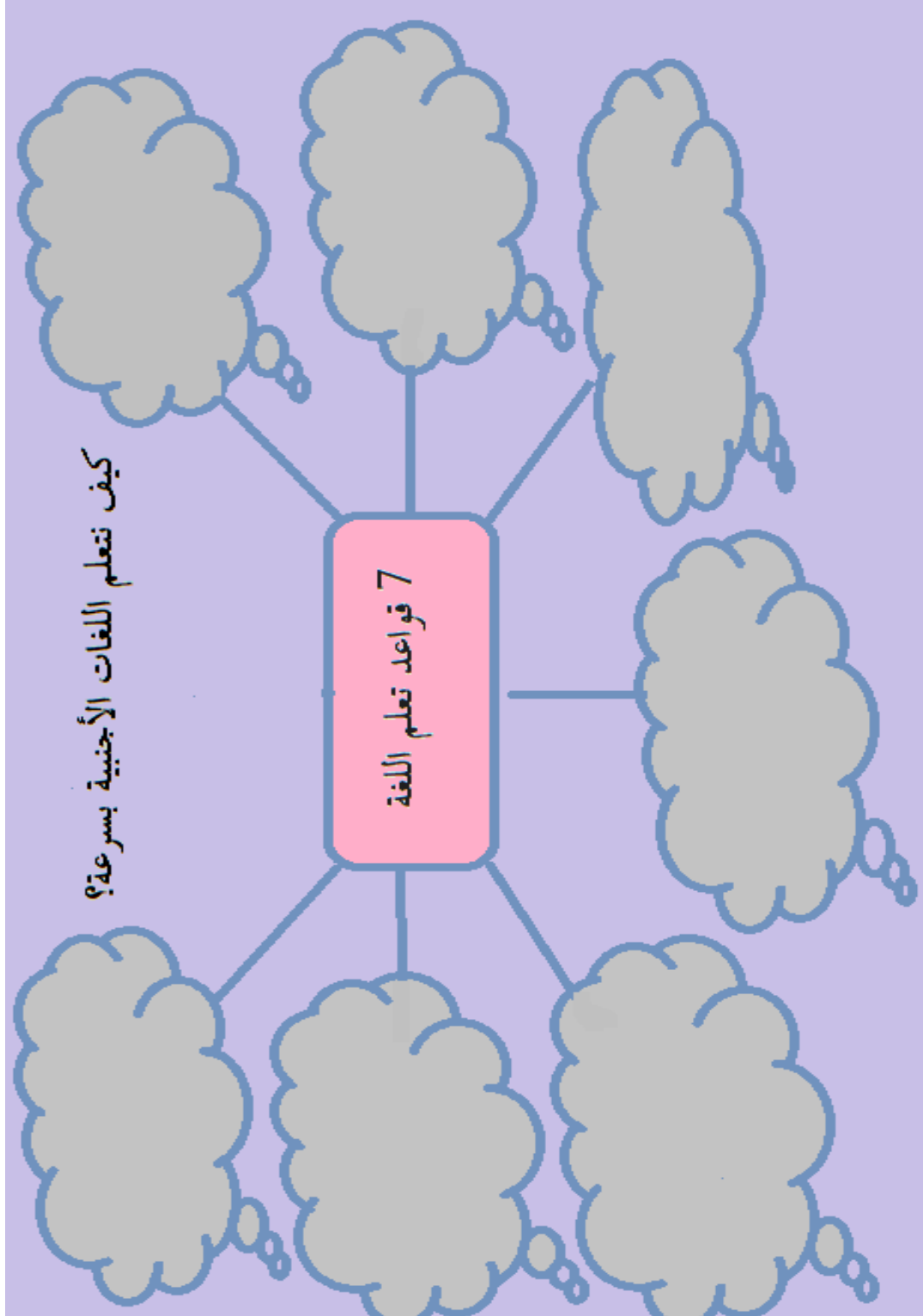
1. كان الجيش السوري مدعوماً بالدبابات و القوة الجوية.
2. رفض الوزير يوسف العظمة ترك البلاد للفرنسيين بدون قتال.
3. وقعت معركة ميسلون عام ١٣٣٨ للهجرة.
4. كان الجيش السوري يملك الكثير من العُدّة و العتاد.
5. واجه الجيش السوري جيش الاحتلال الفرنسي في هذه المعركة.

4. Aşağıdaki paragrafta boş bırakılan yerleri dinlediğiniz metne göre uygun olarak doldurunuz.

معركةٌ من معارك العسكري و عن الجَمَى، معركة ميسلون. وقعت في شهر
ذي القعدة من عام ١٣٣٨ للهجرة. عندما جيش عربيّ سوريّ أقلّ من أربعة
آلاف، مسلّحين بأسلحة، جيش الفرنسي المؤلّف من تسعة آلاف مقاتل،
وال..... بالدبابات والقوة

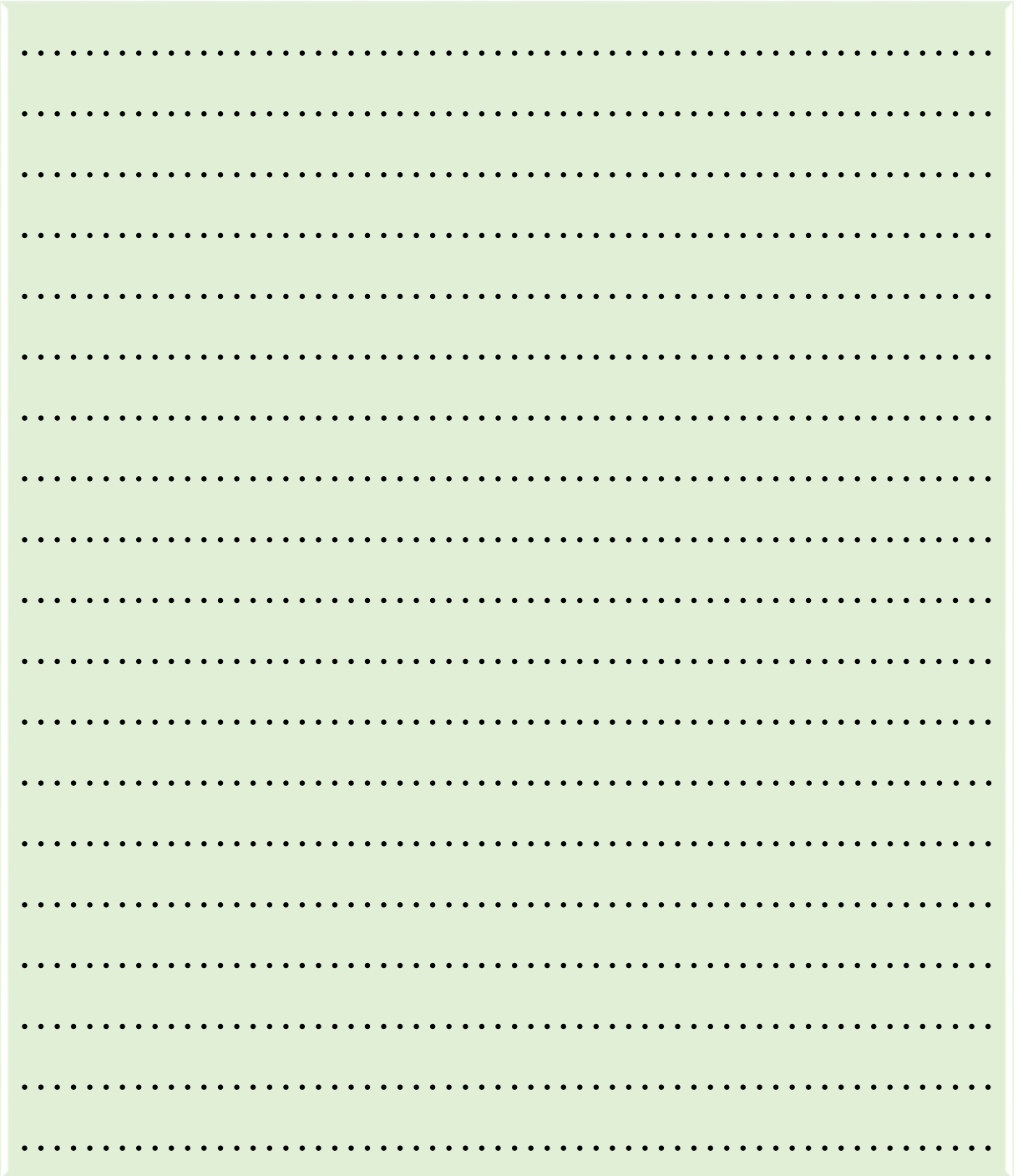
Bölüm II

Metni dikkatlice dinleyiniz ve aşağıdaki harita üzerine notlar alınız.



Bölüm III

Aşağıda boş bırakılan satırlara dinlediğiniz şiirdeki ruh halini tanımlayacak bir çıkarım yazınız. (En az 30 kelime kullanınız.)



Ek-2. Öntest Uygulamalarında Kullanılan Bilgilendirici Dinleme Metinleri

Bölüm I

معركة من معارك الشرف العسكري واللذود عن الحمى معركة ميسلون من شهر ذي القعدة ١٨٣٣ وجاه جيش عربي سوري قوامه من اربعة آلاف مسلحين باسلحة بجيش الاحتلال الفرنسي المؤلف من ٩ آلاف مقاتل ومدعوم من الدبابات والقوة الجوية وقاد الجيش العربي يوسف العظمة وزير الدفاع السوري في حكومة الفيصل الذي جلس على عرش سوريا لفترة وجيزة رغم النقص العديد في العدة والعداد الي ان العظمة رفض ان تسلم البلاد تسلم للمحتل الفرنسي بدون قتال وحرص ان تسجل كتب التاريخ ان الشعب السوري قاتل بكل ما أوتي من قوة

https://www.youtube.com/watch?v=cX_hg57vZUA

Bölüm II

بكل بساطة ... ٧ قواعد تجعلك تتعلم اللغات الأجنبية بسرعة.

هل ترى أن تعلم اللغات أمرا صعبا؟.. الكثير ممن تعلموا لغات عديدة يرون أن العقبات نضعها بأنفسنا، وأن الأمر أبسط مما نعتقد، ويجتهد عدد من هؤلاء في إمداد من يتعلمون لغات جديدة بنصائح تجعل الطريق بالنسبة لهم أقصر وأكثر نجاعة.

بعض هذه النصائح يقدمها ماثيو يولدن الذي يجيد التحدث بـ 9 لغات بطلاقة، إضافة إلى لغات أخرى يمكنه فهمها بشكل جيد، و ينقلها عنه زميله جون لإريك جوردون، و عرضها موقع "ساسة بوست".

أما أول هذه النصائح فأن يكن لك هدف من وراء تعلم هذه اللغة، لكلما كانت الدوافع أقوى كلما كانت فرص التعلم أقوى كذلك، أيًا كانت دوافعك: السفر، التعلم، التعرف إلى أصدقاء جدد، التعرف إلى ثقافات جديدة، فينبغي أن تكون قوية بما يكفي أنك حين تقرر أنك ستتعلم لغة ما فإنك حتمًا سوف تتعلمها.

ثاني نصيحة هي أن "تجعل اللغة جزءا من حياتك"، اللغة تحتاج منك إلى الممارسة في كل يوم، لذلك حينما تتعلم لغة جديدة فلا بد أن تميل إلى استخدامها على مدار اليوم، محاولة التفكير بها، التحدث من

خلالها ولو مع النفس، كتابة رسائل البريد الإلكتروني، الاستماع إلى الموسيقى والراديو، محاولة غمس نفسك في ثقافة اللغة أمر مهم جدًا لتعلم أية لغة جديدة.

"البحث عن شريك"، هي النصيحة الثالثة، حيث يخبرنا ماثيو أنه تعلم العديد من اللغات بصحبة أخيه التوأم مايكل، ويؤكد أنهما قاما بتعلم اليونانية معًا في عمر الثامنة، حتى لو لم يكن لك أخ توأم لتخوض معه هذه المغامرة المثيرة في تعلم اللغات، يحسن بك البحث عن رفيق يدفع كل منكما الآخر للتغلب على الصعوبات، الأمر ليس كذلك فقط، فوجود شخص يشاركك مغامرة التعلم يعني وجود شخص يمكنك التحدث إليه والسماع منه دومًا وهو الأمر الأكثر أهمية في تعلم أية لغة.

أما النصيحة الرابعة فهي "اقض وقتًا ممتعًا مع لغتك الجديدة"، وكان ماثيو يحاول كتابة وتلحين الأغاني باللغة اليونانية، يمكنك الاستماع إلى الموسيقى أو مشاهدة الأفلام أو حتى ممارسة بعض الألعاب من خلال اللغة التي تتعلمها، هذه الأمور تكسر من حدة التعلم وتساهم في إدخال اللغة إلى حياتك بشكل أكبر. "لا تخشى الخطأ"، هكذا ينصح ماثيو، بأن تتصرف في اللغة كطفل، فهم يمارسون الخطأ والتصويب بشكل يومي ودون حرج يذكر، وهذا يجعلك أكثر جرأة في التعلم.

وينصح ماثيو أيضًا بألا تحفظ الكلمات، وهي الطريقة التقليدية التي تعودنا عليها في تعلم اللغات الأجنبية لسنين طويلة، ونتيجتها واضحة، تقضي السنين في تعلم اللغة دون أن تشعر بتقدم ملحوظ، في حين يتقن آخرون لغة كاملة ربما في عدة شهور، ببساطة لأن الحديث يتكون من الجمل المفهومة "القادرة على توصيل المعنى" وليس الكلمات، فلا معنى للكلمات إذا لم تكن قادرًا على توظيفها في جمل للتعبير عن ذاتك.

عليك إذا بالتركيز على تعلم جمل وتراكيب كاملة، فوفقًا للدكتور جيمس أوشر فإن من يدرسون الجمل يتعلمون الإنجليزية أسرع بأربع مرات، كما أن من يدرسون الجمل سيكون بإمكانهم إجادة القواعد بشكل أفضل.

أما القاعدة والنصيحة الأهم فهي أن تستمع أولاً، فالاستماع هو مفتاح تعلم أية لغة جديدة وأيضًا هو الخطوة الأولى، تذكر جيدًا أنك تعلمت لغتك الأم وأصبحت قادرًا على التعبير وفهم الآخرين ربما قبل أن تتعلم طريقة رسم الحروف أو الكلمات البدائية.

<http://www.mbc.net/ar/programs/yahdoth-fe-masr/articles>

لا شيء يعجبني

"لا شيء يُعجبني"

يقول مسافرٌ في الباص – لا الراديو
ولا صُحُفُ الصباح، ولا القلاغ على التلال.
أريد أن أبكي/

يقول السائق: انتظر الوصول إلى المحطة،
وابك وحدك ما استطعت/

تقول سيّدة: أنا أيضاً. أنا لا
شيء يُعجبني. دلّلتُ ابني على قبري،
فأعجبه ونام، ولم يُدعني/

يقول الجامعي: ولا أنا، لا شيء
يعجبني. درّستُ الأركيولوجيا دون أن
أجد الهوية في الحجارة. هل أنا
حقاً أنا؟/

ويقول جندي: أنا أيضاً. أنا لا
شيء يُعجبني. أحاصرُ دائماً شبحاً
يُحاصرُني/

يقول السائق العصبّي: ها نحن
اقتربنا من محطاتنا الأخيرة، فاستعدوا
للنزول.../

فيصرخون: نريدُ ما بعدَ المحطة،
فانطلق!

أمّا أنا فأقول: أنزلني هنا. أنا
مثلهم لا شيء يعجبني، ولكني تعبثُ
من السيّقر.

Ek-3. Çıkarım Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf
Başlık:	Çıkarım
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinleme esnasında bildiği kelimeler ve edinimlerinden yararlanarak bilmediği kelimelerin anlamını cümlenin akışına göre çıkarım yapabilir.

Yönerge: Öğretmen dinleme öncesinde hangi konuda dinleme yapılacağından bahseder. Öğrencilere çalışma kağıtlarını dağıtır. Dinledikleri metinde çalışma kağıtlarında kelimeler bulunmaktadır. Bu kelimeler öğrencilerin bilmediği kelimeler olmalıdır. Öğretmen, öğrencilerden metni dinleyerek çalışma kağıtlarında yazan kelimelerin ne anlama geldiklerini tahmin etmelerini ister. Öğrenciler dinleme sırasında bu kelimeleri tahmin edebilmek için dinledikleri metinde bildikleri kelimelerden ve olay örgüsünden yararlanmalıdırlar.

Dinleme-1

البحث عن السينما العربية مازال مستمرا...

سؤال كبير يتم طرحه باستمرار، على استحياء، وهو ما الذي يحدد هوية الفيلم العربي؟ هل اللغة؟ أم الموضوع، أصل المخرج، أم جهة الإنتاج؟ وكيف يتم التعامل مع أفلام تنتج من خارج العالم العربي، في أوجها، خاصة عندما يكون مخرج الفيلم من أصل عربي، أو من العرب المهاجرين أو المغتربين الذين يعملون في نطاق السينما الغربية؟

<http://www.alarab.co.uk/?id=78424>

Dinleme-2

هل تسهم وسائل التواصل الاجتماعي في تطوير التعليم العربي؟

<http://www.alarab.co.uk/?id=74870>

Dinleme-3

و دخلت حميدة الحجرة عقب مغادرة الست سنية لها. كانت تمشط شعرها الأسود الذي تفوح منه رائحة الكيوسين. فنظرت أم حميدة إلى الشعر الفاحم اللامع تكاد تجاوز ذؤاباته المسترسلة ركبتني الفتاة. (نجيب محفوظ، ١٩٧٤، ص. ٤٣)

Dinleme-4

عشر سكان العالم مصاب بالاكْتئاب والخسائر تجاوزت التريليون دولار. أشارت دراسة حديثة أجريت بالتعاون بين منظمة الصحة العالمية والبنك الدولي، إلى أن واحدا من كل عشرة أشخاص في العالم مصاب بالاكْتئاب والقلق، وحذرت من الخسائر الفادحة التي يتكبدها الاقتصاد العالمي خاصة الدول التي تعاني من الاضطرابات.

<http://www.alarab.co.uk/?id=78113>

Dinleme-5

الأطباء يستعينون بالهاتف الذكي لكشف الاضطرابات النفسية مبكرا.

<http://www.alarab.co.uk/?id=77778>

Ek-4. Çıkarım Etkinliği Çalışma Kağıdı

Adı Soyadı: _____



Sevgili öğrenciler,

Birazdan birbirinden bağımsız birkaç metin dinleyeceksiniz. Aşağıda verilen kelimeleri dinlediğiniz metinde bulunduğu konuma göre ne anlama geldiğini tahmin etmeye çalışınız. Tahmin etme sırasında bildiğiniz kelimelerden ve olay örgüsünden yararlanınız. İyi dinlemeler....

۱. طرح:

۲. تنتج (أنتج):

۳. مخرج:

۴. تسهم.... في.... (أسهم-إسهام):

۵. تمشط (مشط):

۶. فاحم:

۷. مصاب ب:

۸. يستعينون ب... (استعان):

Ek-5. Detaylandırma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf
Başlık:	Betimsel Detaylandırma (Imagery)
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinleme esnasında hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanarak dinlediği metnin özetini, detaylarını veya ana fikrini resmedebilir, özetleyebilir.

Yönerge: Öğretmen öncelikle dinlenecek metinde konunun anlaşılmasında önemli olan, öğrencilerin bilmediği kelimeleri tahtaya yazar veya çalışma kağıdında verir. Ardından hikayeyi bir veya iki kez dinletir. Dinleme işleminden sonra öğrencilere çalışma kağıtlarını dağıtır. Öğrencilerden dinledikleri hikayeyi anlatan bir resim çizmelerini ister. Öğrencilere 10 dk verilir. Öğrenciler resimleri çizerler ve daha sonra öğretmen öğrencilerden çizdikleri resimleri Arapça anlatmalarını ister. Etkinlik böylece sona erer.

Dinleme Metni:

الأمير ذو المنقار

عاش في إحدى البلدان ملك مع ابنته الجميلة التي يفوق حسنها الوصف و التصور، و حان الوقت لنتزوج هذه الأميرة الجميلة و تصبح ملكة تدير شؤون مملكتها. لكن جمال هذه الأميرة و حسن نسبها كان يتلاشى أمام غرورها و سخريتها من كل أمير يتقدم لها. فقد تقدم إليها الأمراء و النبلاء من كل صوب و خرجوا جميعا من قصرها مرفوضين غاضبين، حتى أمير المنطقة المجاورة الذي عرف بكرم أخلاقه و جميل صفاته، و الذي تمنى من كل قلبه أن تصبح الأميرة زوجته كان حاله كحال البقية ممن رفضوا.

كان جواب الأميرة لوالدها دائما: كيف سأتزوج من هؤلاء القبيحين؟! لا أحد منهم يستحقني، فهذا سمين كالبرميل و هذا طويل و نحيل مضحك، و هذا شاحب اللون كالأموات، و هذا ذقنه معوجة مضحكة تشبه منقار الطائر. مشيرة بيدها نحو أمير المنطقة المجاورة الذي استاء من سخريتها و انصرف متضايقا.

غضب الملك كثيرا من تصرفات ابنته و قرر أن يضع حدا لغرورها فقال لها: ستتزوجين أول شخص يطرق باب قصرنا. استغربت الأميرة قرار والدها و لم تستطع إقناعه بتغيير رأيه، و حدث أن جاء في اليوم التالي

عازف متجول طرق باب القصر، و دخل لسمع الملك و ابنته الألمان العذبة، و عندما طلب مساعدة من الملك عرض عليه الزواج من ابنته التي رضخت للأمر بعد محاولاتها الكثيرة لرفض هذا العازف، و تركت القصر و ذهب لصحبة العازف إلى بيته. في الطريق أعجلت بالوزار و الأشجار و التلال الخضراء الممتدة، و سألت عن صاحبها فأجابها زوجها: إن كل ما تريه ملك للأمير ذو المنقار. ندمت الأميرة في سرها فقد رفضت هذا الأمير من مدة قصيرة بعد أن سخرت منه و من ذقنه، و تابعت الطريق إلى أن وصلت لأصغر بيت في المدينة، و كان معتما قنرا خاليا من الطعام. لم تتحمل الأميرة و طلبت من زوجها أن يأمر الخدم فوراً بتنظيف المكان و إعداد الطعام.

ضحك و قال لها: لا يوجد خدم هنا. نقوم بكل شيء بأنفسنا، ننظف و نعد الطعام و نسعى لقوت يومنا. و منذ ذلك اليوم بدأت الأميرة بالعمل في المنزل خارجة حيث تعلمت صناعة السلال و بدأت ببيعها و كان زوجها يساعدها بكل محبة و سرور.

و في أحد الأيام مرض العازف و اضطر للبقاء في فراشه، و كانت الأميرة تعد له حساء ليرتاح و يشفى. و لكنه أخبرها بكل أف: لا أستطيع أن أرتاح فقد أمرني الأمير ذو المنقار بالعزف في حفة قصر اليوم، و وعدنا بالمال و طعام: و نحن بحاجة ماسة لهذا. تطوعت الأميرة للذهاب بدل زوجها، و عزفت في ذلك اليوم للأمير و ضيوفه، ثم جمعت النقود و استعدت للعودة، لكن الأميرة استوقفها طالباً منها البقاء للاحتفال مع البقية، اعتذرت الأميرة لأن ملابسها رثة بالية و لا تليق بالحفلة، فضحك الأمير و قال: لا تهمني ملابسك: فأنتن تعبين و تعملين بكل جد فلا تؤخذ الأمور على ظاهرها يا عزيزتي! ارتبكت الأميرة بشدة بعد سماعها كلام الأمير، قد أدركت في هذه الحظة كم كانت متعجرفة قبيحة، و شعرت بالخجل فأخذت تعدو بسرعة إلى أن وصلت لدرج القصر الخارجي، و فرحت كثيراً عندما رأت زوجها العازف قادماً باتجاهها، مستغربة من حضوره في هذا الوقت. لكن المفاجأة كانت عندما خاع العازف ملابس الرثة التي كان نتخفيا بها لتظهر تحتها ملابس الأمير ذي المنقار البراقة، دهشت الأمير مما رأت و كادت لا تصدق ما يجري. قال الأمير: اتفقت مع والدك الحاكم لتنفيذ هذه الخطة: لحرصه الشديد على أن تعرفي معنى السعادة في حياتك، و لا تهتمي بالمظاهر و قد خدعتك طيلة الأيام الماضية، فسامحيني. بكت الأميرة و اعتذرت بدورها للأمير و دخل القصر و بدأ حياة سعيدة هنيئة...

<https://www.youtube.com/watch?v=5Ihf1XI3ZHc>

Ek-6. Detaylandırma Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Adı Soyadı:

Hikayeyi dikkatle dinleyiniz ve hikayeyi anlatan bir resim çiziniz. Hikayede geçen bilmediğiniz kelimeler aşağıda verilmiştir. Dinleme esnasında bu kelimelerden faydalanabilirsiniz.

المفردات

Yok oldu, gözden kayboldu: لا شيء

Alay etme: سخرية

Soylu, yüce: نبيل

Çene: فم

Eğri, eğik: منحوج

Gaga: منقار

Müzisyen: مغرب

Ezgi, nağme: لحن

Karanlık: مظلم

Pis: قذر

Gönüllü olmak: تطوع لـ

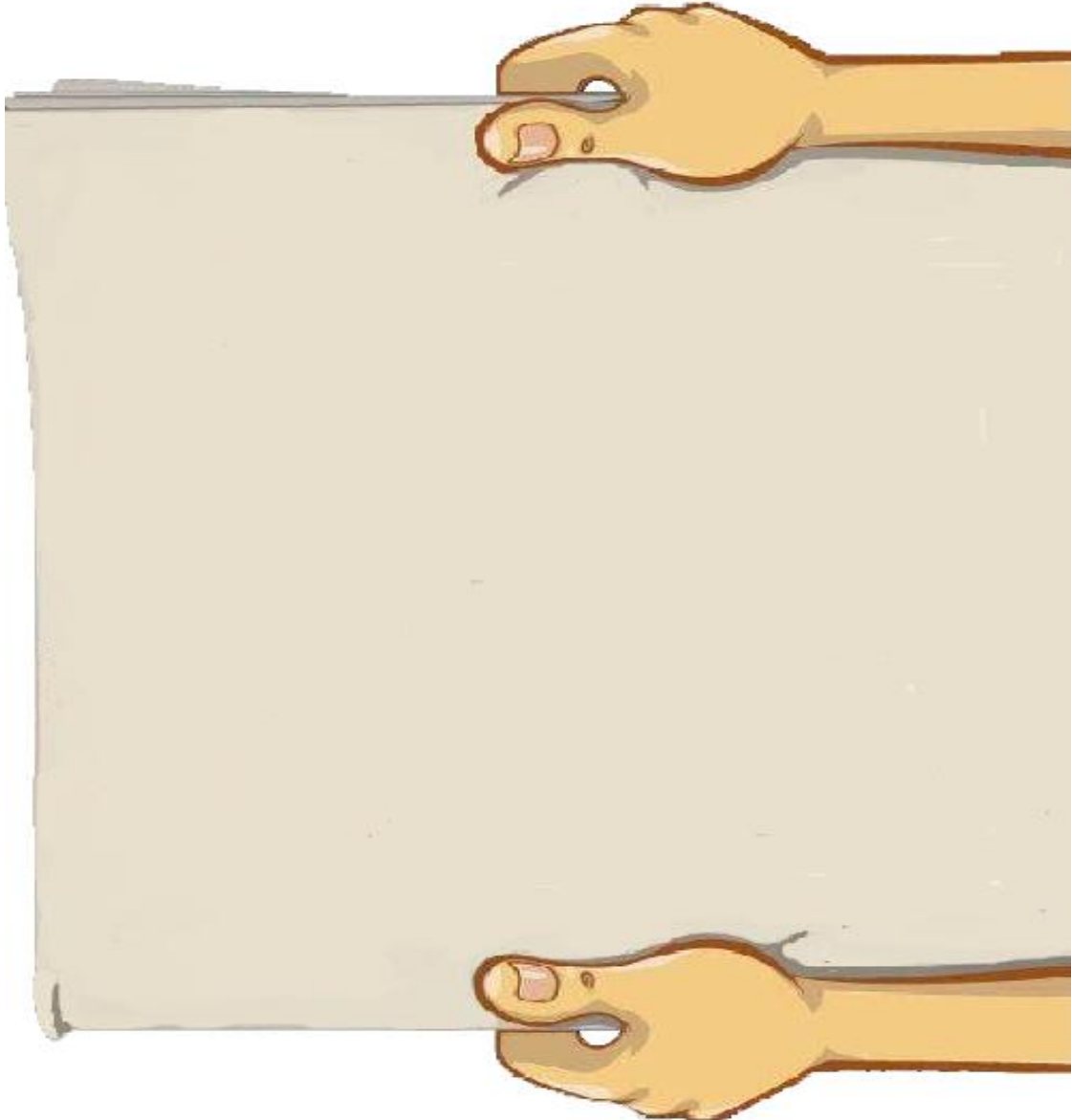
Afallamak, hayrete düşmek

ارمق

Kaba, kabadayı: متعجرب

Süresince: طيلة

Kandırmak, oyuna getirmek: خدع



Ek-7. Özetleme Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf (Lisans)
Başlık:	Özetleme
Amaçlar:	Dinlediği metni özetleyebilme
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metnin özetini bildiği kelime ve cümle kalıplarını kullanarak yazabilir.

Yönerge: İlk olarak öğretmen öğrencilere çalışma kağıtlarını dağıtır. Metni yüksek sesle anlaşılır bir şekilde okur. Hikaye 2-3 kez okunabilir. Daha sonra öğrencilerden çalışma kağıtlarına dinledikleri hikayenin özetini çıkarması istenir. Yazma işlemi için öğrencilere zaman verilir. Daha sonra öğrencilerden yazdıkları özetin sesli bir şekilde okumaları istenir ve dinleme çalışması sona erer.

Hikaye:

رجل ميت يرسل رسالة لزوجته

رجل ميت يرسل رسالة لزوجته وصل رجل إلى الفندق الذي سيكون نزيلا فيه. و وجد في غرفته جهاز كمبيوتر و قرر أن يرسل رسالة بالبريد الإلكتروني إلى زوجته... ولكنه أخطأ في كتابة عنوان البريد الإلكتروني لزوجته ودون أن يدرك الخطأ أرسل الرسالة إلى عنوان آخر. وصل إلى امرأة أخرى كانت قد رجعت لتوها إلى بيتها من مراسيم دفن زوجها. فقررت أن تتصفح الرسائل الإلكترونية الواردة من الأصدقاء والأهل. فقرأت الرسالة التالية وأغمي عليها وحضر إليها ابنها ووجد أمه مغشيا عليها. ورأى الرسالة التالية على شاشة الكمبيوتر

إلى : زوجتي المحبوبة:

الموضوع: وصلت منذ لحظات

التاريخ: ٢٠ يونيو ٢٠٠٦ م

أعرف أن المفاجأة ستنتابك الآن. ولكنهم وضعوا كمبيوترات وفيها خدمة بريد إلكتروني الآن ويسمحون لنا بإرسال رسائل إلى أحبائنا. وصلت في هذه اللحظة وأنهيت إجراءات الدخول والتسجيل. وقد لاحظت أن كل شيء جاهز ومعد لوصولك غداً. أتطلع لاستقبالك هنا. أمل أن تكون رحلتك خالية من المتاعب والصعاب التي واجهتها!!! أنا أثناء رحلتي. أراك لاحقاً. زوجك المحب و المشتاق إليك...

<http://www.archaeology.land/forums/viewtopic.php?t=11710>



Ek-8. Özetleme Etkinliği Çalışma Kağıdı

Adı Soyadı:



Hikayeyi dikkatle dinleyiniz ve kendi cümlelerinizle özetini yazınız.

.....

Ek-9. Çeviri Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf
Başlık:	Çeviri
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metnin konusunu anlamaya çalışarak verilmek istenen mesajı alır ve ardıl tercüme ile aktarabilir.

Yönerge: Öğretmen öncelikle dinlenecek metinde konunun anlaşılmasında önemli olan, bilinmeyen kelimeleri tahtaya yazar. Ardından metni bir veya iki kez öğrencilere okur. Sonra öğrencilere cümleleri sırasıyla okumaya başlar ve her bir cümlede bir öğrenciye dinlediği cümleyi tercüme etmesini ister. Böylelikle her bir öğrenci ardıl tercüme yaparak konuyu anlar ve dinleme etkinliğine katılmış olur.

Metin:

يشرفني جدا أن أقدم لكم و أحیی الدكتورۃ عایدة أديب بامية التي تعمل حاليا و منذ عام ١٩٨٥ كأستاذة في جامعة فلوريدا بقسم الدراسات الأفريقية و الآسيوية. الدكتورۃ عایدة بامية هي من مواليد القدس و عاشت في فلسطين حتى عام ١٩٤٨ ثم نزلت أسرتها و مازالت تعيش أسرتها في القاهرة منذ ذلك الوقت. و هناك درست في مدارس القاهرة ثم في الجامعة الأمريكية بالقاهرة. حيث حصلت على شهادة البكالوريوس في الأدب الإنجليزي ثم الماجستير في الأدب العربي و بعد ذلك درست للحصول على شهادة الدكتورۃ من جامعة لندن و كان تخصصها في ذلك الوقت و اهتمامها منذ ذلك الوقت على الأدب المغربي. و خاصة الرواية و القصة القصيرة في الجزائر. و بسبب هذا الاهتمام الكبير عاشت ١١ سنة في الجزائر حيث درست اللغة و الأدب في جامعة قسطنطينيه و جامعة عنابة و كانت في الولايات المتحدة قبل عملها في فلوردا كباحثة لمدة سنة في جامعة كاليفورنيا بعد أن حصلت على المنحة من مؤسسة فورد للبحث في مجال الأدب المغربي. بالإضافة إلى هذا فقد درست كذلك اللغة العربية في صيف واحد في البرنامج المكثف بجامعة تيوطن و هي منذ ٣ سنوات و حتى الان المديرۃ المقيمة في أمريكا التي ترعاه و تهتم جدا ببرنامج مكثف لتدريس و تعلم اللغة العربية في بيئتها

في السنتين الماضيتين كان البرنامج في القاهرة. في جامعة عين شمس حيث يذهب بعد الطلاب الأمريكيون لدراسة اللغة العربية و الثقافة في القاهرة. هذه السنة البرنامج في مدينة فاس بالمغرب. بالإضافة إلى كل هذا فهي منذ ٧ سنوات واحدا من النقاد الأدبيين في مجلة تهتم بالرواية و القصة في الأدب العربي و اسمها باللغة الانجليزية international journal of middle east studies و بجانب هذا هناك مجالات أخرى عملت و تعمل فيها الدكتورة عايدة بامية تشمل هذه المجالات تدريس الأدب الحديث و القديم تدريس الأدب الشعبي الحضارة و الثقافة اللغة العربية طبعا و إلى جانب هذا دراسات عن المرأة العربية و هذا هو المجال الذي ستحدثنا فيه اليوم عنوان المحاضرة المرأة العربية الوجوه المتعددة عن المرأة العربية مرحبا لدكتورة...

https://www.laits.utexas.edu/aswaat/video_s.php#/1/intro_aida_bamya



Ek-10. Çeviri Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Öğretmen aşağıdaki maddeleri öğrencilere okur ve her bir maddeyi bir öğrencinin tercüme etmesini ister.

١. يشرفني جدا أن أقدم لكم
٢. و أحيي الدكتورة عايدة أديب باميا التي تعمل حاليا
٣. و منذ عام ١٩٨٥ كأستاذة في جامعة فلوريدا بقسم الدراسات الأفريقية و الآسيوية.
٤. الدكتورة عايدة باميا هي من مواليد القدس
٥. و عاشت في فلسطين حتى عام ١٩٤٨
٦. ثم نزلت أسرتها و مازالت تعيش أسرتها في القاهرة منذ ذلك الوقت.
٧. و هناك درست في مدارس القاهرة ثم في الجامعة الأمريكية بالقاهرة.
٨. حيث حصلت على شهادة البكالوريوس في الأدب الإنجليزي ثم الماجستير في الأدب العربي
٩. و بعد ذلك درست الحصول على شهادة الدكتورة من جامعة لندن
١٠. و كان تخصصها في ذلك الوقت و اهتمامها منذ ذلك الوقت على الأدب المغربي
١١. و خاصة الرواية و القصة القصيرة في الجزائر.
١٢. و بسبب هذا الاهتمام الكبير أعاشت ١١ سنة في الجزائر
١٣. حيث درست اللغة و الأدب في جامعة قسطنطينية و جامعة عنابة
١٤. و كانت في الولايات المتحدة قبل عملها في فلوردا كباحثة المدة سنة في جامعة كاليفورنيا
١٥. بعد أن حصلت على المنحة من مؤسسة فورد للبحث في مجال الأدب المغربي.
١٦. بالإضافة إلى هذا فقد درست كذلك اللغة العربية في صيف واحد في البرنامج المكثف بجامعة تيوتن
١٧. و هي منذ ٣ سنوات و حتى الان

١٨. المديرية المقيمة في أمريكا التي ترعاه و تهتم جيدا ببرنامج مكثف لتدريس و تعلم اللغة العربية في بيئتها
١٩. في السنتين الماضيتين كان البرنامج في القاهرة.
٢٠. في الجامعة عين شمس حيث يذهب بعد الطلاب الأمريكيون لدراسة اللغة العربية و الثقافة في القاهرة.
٢١. هذه السنة البرنامج بمدينة فاس بالمغرب.
٢٢. بالإضافة إلى كل هذا فهي منذ ٧ سنوات واحدا من النقاد الأدبيين في مجلة تهتم بالرواية و القصة في الأدب العربي
٢٣. و اسمها باللغة الانجليزية international journal of middle east studies
٢٤. و بجانب هذا هناك مجالات أخرى عملت و تعمل فيها الدكتورة عايدة باميا
٢٥. تشمل هذه المجالات تدريس الأدب الحديث و القديم تدريس الأدب الشعبي الحضارة و الثقافة اللغة العربية طبعا
٢٦. و إلى جانب هذا دراسات عن المرأة العربية
٢٧. و هذا هو المجال الذي ستحدثنا فيه اليوم عنوان المحاضرة المرأة العربية الوجوه المتعددة عن المرأة العربية
٢٨. مرحبا لدكتورة...

Ek-11. Tekrar Etme Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf (Lisans)
Başlık:	Tekrar Etme
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metinde seslerin mahreçlerine odaklanır. Kelimelerin telaffuzuna dikkat eder ve duyduğunu tekrar edebilir.

Yönerge: Öğretmen, öğrencilere çalışma kağıtlarını dağıtır. Ardından sınıf ortamında kullanılabilecek bir bilgisayar veya ses sistemi ile şarkıyı öğrencilere dinletilir ve öğrencilerden çalışma kağıtlarında boş bırakılan yerleri şarkıyı dinleyerek doldurmaları istenir. Şarkı 3 kez dinletilir ve öğrenciler boşlukları doldurur. Daha sonra şarkı sözleri tahtada gösterilir ve öğrencilerden tahtaya kalkarak doldurmaları istenir. Son olarak ise öğrencilerle beraber şarkı söylenir ve etkinlik sona erer.

Şarkı:

كن أنت – حمود الخضر

لأجاريهم قلدت ظاهر ما فيهم
فبدوت شخصاً آخر كي أتفاخر
وظننت أنا أني بذلك حزت غنى
فوجدت أني خاسر فتلك مظاهر

لا لا لا نحتاج المال كي نزداد جمالا
جوهرنا هنا في القلب تلالا
لا لا نرضي الناس بما لا نرضاه لنا حالا
ذاك جمالنا يسمو يتعالى
كن أنت تزدد جمالا

أَتَقْبَلُهُمُ النَّاسَ لَسْتُ أَقْلُدُهُمْ
إِلَّا بِمَا يَرْضِيَنِي كَيْ أَرْضِيَنِي
سَأَكُونُ أَنَا مِثْلِي تَمَامًا هَذَا أَنَا
فَقَنَاعَتِي تَكْفِينِي ذَاكَ يَقِينِي

لا لا لا نَحْتَاجُ الْمَالَ كَيْ نَزِدَادَ جَمَالًا
جَوْهَرَنَا هُنَا فِي الْقَلْبِ تَلَالًا
لا لا نَرْضِي النَّاسَ بِمَا لَا نَرْضَاهُ لَنَا حَالًا
ذَاكَ جَمَالُنَا يَسْمُو بِتَعَالَى
كُنْ أَنْتَ تَزِدُّدَ جَمَالًا

سَأَكُونُ أَنَا مِنْ أَرْضِي أَنَا لَنْ أَسْعَى لَا لِرِضَاهُمْ
وَأَكُونُ أَنَا مَا أَهْوَى أَنَا مَالِي وَمَالِرِضَاهُمْ

لا لا لا نَحْتَاجُ الْمَالَ كَيْ نَزِدَادَ جَمَالًا
جَوْهَرَنَا هُنَا فِي الْقَلْبِ تَلَالًا
لا لا نَرْضِي النَّاسَ بِمَا لَا نَرْضَاهُ لَنَا حَالًا
ذَاكَ جَمَالُنَا يَسْمُو بِتَعَالَى
كُنْ أَنْتَ تَزِدُّدَ جَمَالًا

https://www.youtube.com/watch?v=qKVW_wJs91Q

Ek-12. Çeviri Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Adı Soyadı:

كن أنت – حمود الخضر

لأجاريهم ظاهر ما فيهم
فبدوت شخصاً آخر كي
وظننت أنا أنني بذلك غنى
فوجدت أنني خاسر فتلك

لا لا لا نحتاج المال كي جمالا
..... هنا في القلب تلالا
لا لا نرضي الناس بما لا لنا حالا
ذاك جمالنا يسمو
كن أنت تزدد جمالا

أتقبلهم الناس لست
إلا بما كي أرضيني
سأكون أنا مثلي تماما أنا
فقناعتي ذاك يقيني

لا لا لا نحتاج المال كي نزداد
جوهرنا هنا في القلب تلالا
لا لا الناس بما لا نرضاه لنا حالا
ذاك جمالنا يسمو
كن أنت جمالا

سأكون أنا من أرضى أنا لن لا لرضاهم
وأكون أنا ما أنا مالي ومالرضاهم

لا لا لا نحتاج المال كيجمالاً
جوهراً هنا في القلب تلالاً
لا لا نرضي الناس بما لالنا حالاً
ذاك جمالنايتعالى
كن أنتجمالاً



Ek-13. Kaynakları Kullanma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf (Lisans)
Başlık:	Kaynak Kullanma
Amaçlar:	Dinleme öncesinde ilgili konu ile ilgili kaynaklardan yararlanma
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte verilen materyalleri kullanarak dinlediği metinde bilmediği kelime ve yapıları odaklanarak metni anlayabilir ve kaynak kullanmayı öğrenir.

Yönerge: Öğretmen, öğrencilere kaynak olarak bir diyagram dağıtır. Ardından diyagramı incelemelerini ister. İnceleme bittikten sonra öğrencilere çalışma kağıtlarını dağıtır. Öğrencilerden metni dikkatle dinlemelerini ister ve çalışma kağıdındaki boşluklara dinledikleri uygun hava durumunu çizmelerini ister. Öğrenciler çizdikleri hava durumu sembolünü sınıf arkadaşlarına gösterirler. Etkinlik böylece sona erer.

Dinleme Metni:

1. تبقى الأجواء لطيفة في أغلب مناطق الأردن و تظهر في سماء المملكة كميات من الغيوم على ارتفاعات مختلفة، وتكون الرياح غربية إلى شمالية غربية معتدلة السرعة تنشط أحياناً.

2. الطقس في العراق سيكون في المنطقتين الشمالية والوسطى بين غائم جزئياً وغائم مع تساقط مطر خفيفة في بعض الأماكن من المنطقة الشمالية، وفي المنطقة الجنوبية غائماً جزئياً يتحول إلى غائم مع تساقط أمطار خفيفة فيها، أما درجات الحرارة فمقاربة في المنطقتين الوسطى والجنوبية وتنخفض قليلاً في المنطقة الجنوبية عن اليوم السابق

3. يشهد لبنان طقساً مستقراً وغائماً جزئياً الجمعة و يترافق مع سحب مرتفعة ومتوسطة على ان يتحول الى بارد ليلاً مع تكون الجليد فجراً في البقاع وعلى ارتفاع ١٠٠٠م. أمطار غزيرة تشتد أحياناً بعد الظهر تترافق مع انخفاض بدرجات الحرارة ورياح ناشطة، وتتساقط الثلوج خلال النهار على ارتفاع ١٥٠٠متر على ان يلامس الثلج تدريجياً مستوى الـ ١١٠٠متر وبعض المناطق البقاعية ليلاً.

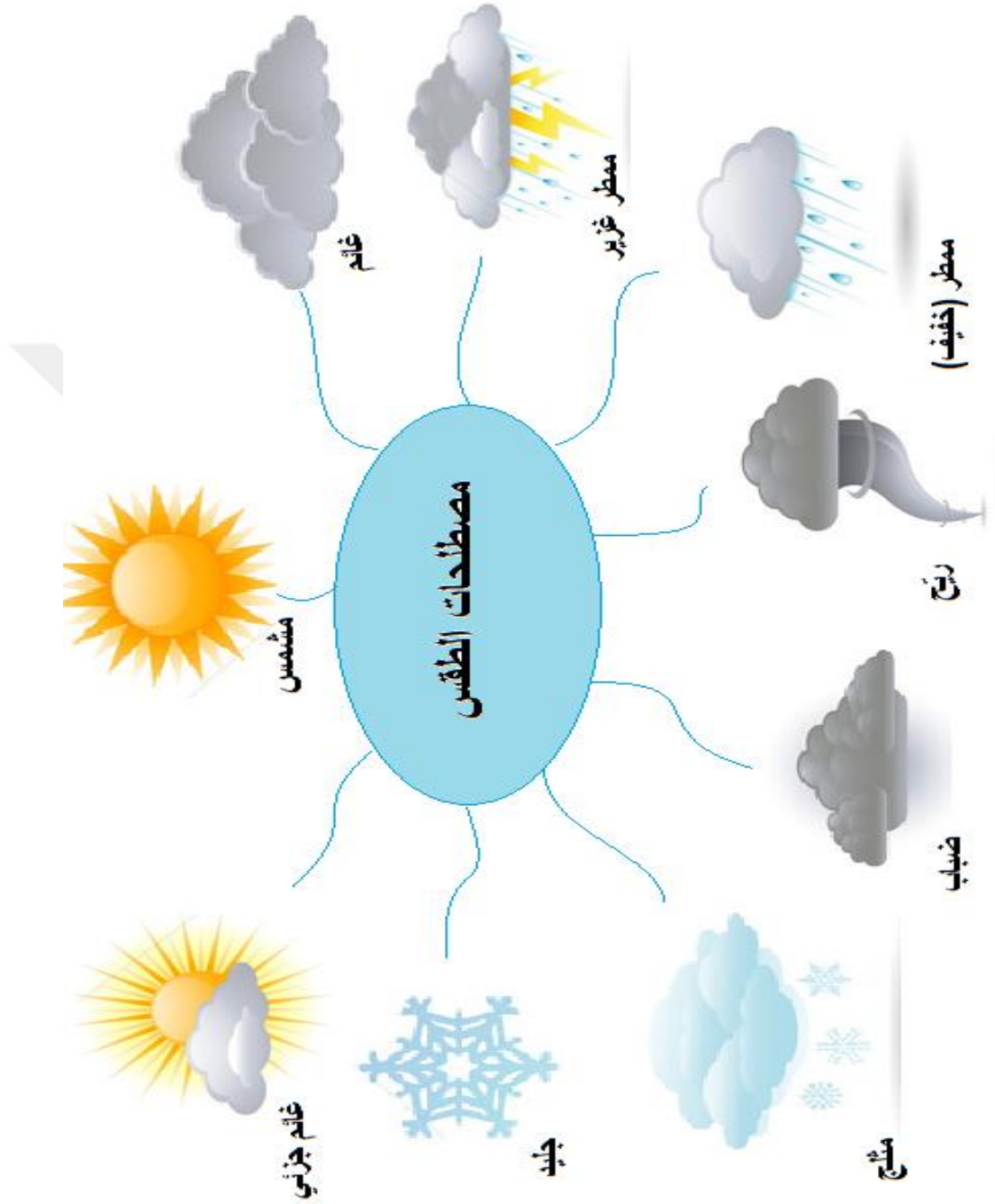
4.توقعت دائرة الأرصاد الجوية التركية أن يكون الجو، اليوم، مشمساً وجافاً نهاراً وبارداً نسبياً ليلاً، ويطراً ارتفاع آخر على درجات الحرارة لتصبح أعلى من معدلها السنوي العام بحدود 3-4 درجات مئوية، وتكون الرياح جنوبية شرقية معتدلة السرعة تنشط أحياناً، والبحر خفيف ارتفاع الموج.

5.أكد المركز الوطني للأرصاد الجوية والزلازل في الإمارات، احتمال تشكل الضباب على مناطق بالدولة اليوم وغداً، مشيراً إلى أن الطقس بصفة عامة معتدل إلى لطيف الحرارة نهاراً، وبارد نسبياً إلى بارد ليلاً وتميل درجات الحرارة للارتفاع الطفيف والتدريجي، والرياح خفيفة إلى معتدلة السرعة، والبحر خفيف إلى متوسط الموج في الخليج العربي وفي بحر عمان، وتزداد الرطوبة النسبية على بعض المناطق الساحلية والداخلية في ساعات الليل والصباح الباكر، ويحتمل تشكل بعض الضباب والضباب الخفيف على بعض تلك المناطق.

6.قالت دائرة الأرصاد الجوية الفلسطينية إن البلاد تتأثر، اليوم السبت، بمنخفض جوي مصحوب بكتلة هوائية باردة لذا يكون الجو غائماً وبارداً، ويطراً انخفاض ملموس على درجات الحرارة، وتسقط بإذن الله الامطار على مختلف المناطق تتساقط أمطار غزيرة ومصحوبة بعواصف رعدية وزخات من البرد احياناً، والرياح جنوبية غربية الى غربية نشطة السرعة مع هبات قوية احياناً والبحر مائجاً..

<http://m2.youm7.com/story/2016/5/7/%D8%AD%D8%A7%D9%84%D8%A9>

Ek-14. Kaynakları Kullanma Etkinliği Çalışma Kâğıdı 1



Ek-15. Kaynakları Kullanma Etkinliği Çalışma Kâğıdı 2



Adı Soyadı:

Hava durumu terimlerini bir önceki çalışma kağıdında incelediniz. Şimdi hava durumunu dikkatle dinleyiniz ve aşağıda boşluk bırakılan yerlere öğrendiğiniz terimlerden uygun olan sembolleri çiziniz.

	و في الشمال الغربي		1. الجو في أغلب مناطق الأردن
و في بعض الأماكن .		2. الطقس في المنطقتين الشمالية و الوسطى للعراق	
		و في المنطقة الجنوبية يتحول إلى	
و على ارتفاع ١٠٠٠ م.		و في الليل تكون	3. يشهد لبنان
		خلال النهار على ارتفاع ١٥٠٠ متر.	
اليوم و تكون		4. حسب توقعات دائرة الأرصاد الجوية التركية الجو	
		معتدلة السرعة أحيانا.	
إلى		على منطقتي بالدولة اليوم و غدا. و	5. و في الإمارات يحتمل

على بعض المناطق الساحلية. و في الصباح يحتمل

معتدل السرعة. و تزداد

على بعض الناطق.

على مختلف المناطق.

و

6. و في فلسطين ال الجو يكون

Ek-16. Gruplandırma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf (Lisans)
Başlık:	Gruplandırma
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metinde geçen kelimelerin yapılarını fark eder ve kelimeleri gruplandırabilir.

Yönerge: Öğretmen, öğrencilerden hikayeyi dikkatle dinlemelerini ister. Öğrencilerin dinledikleri metinde geçen kelimeleri özelliklerine göre çalışma kağıdındaki uygun gruplara yazmalarını ister. Daha sonra öğrencilerden yazdıkları kelimeleri okumalarını ve karşılaştırmalarını ister. Etkinlik böylece sona erer.

Dinleme Metni:

صباح الخير مشاهدين. تعرضت شبه الجزيرة العربية خلال الأيام الماضية لهطول أمطار غزيرة. أسفرت عن سيول جارفة و الخيارات الأرضية في عدد من الدول. و قد أعلنت المديرية العامة للدفاع المدني في السعودية يوم الخميس أن السيول و الأمطار تسببت في مصرع ١٨ شخصا في مختلف أنحاء البلاد مع إنقاذ ٩١٥ آخرين. كانوا محتجزين داخل سياراتهم. و في اليمن ارتفع عدد ضحايا الفيضانات و السيول الجارفة إلى ٤٢ شخصا أغلبهم من محافظتي حجة و عمران. تجدر الإشارة إلى أن كل من قطر و البحرين و الكويت و الإمارات و سلطنة عمان توثروا بتداعيات هذه الأجواء لكن بحد أقل. هذا و قد تلاشت المنظومة الجوية. مع ابتعاد المنخفض الجوي الذي كان السبب الرئيسي في تشكلها لتبقى مناطق محدودة من جنوب غرب السعودية و اليمن تحت تأثير الأمطار المتفرقة. بالمقابل تنشط رياح الشمالية على سواحل الخليج في قطر و الإمارات و سلطنة عمان تستمر حتى منتصف هذا الأسبوع و تعمل على انخفاض درجات الحرارة و إثارة الغبار و الأتربة و اضطراب البحري و ارتفاع الأمواج. بالتالي تسطع الشمس غدا في بغداد و الكويت و مناما و أيضا في أبو ظبي و مسقط بينما تتفرق الغيوم في الدوحة و الرياض مع درجات حرارة تقترب من أوائل الثلاثينات. و في بلاد الشام تستقر الأجواء و تسطع الشمس في أغلب المناطق مع درجات حرارة لتصبح ضمن معدلاتها السنوية تصل إلى ٢٨ مائوية في دمشق و ٢٣ متوقع في القدس الشريف. نتحرك الآن مشاهدين إلى أوربا حيث تتوالى

المنخفضات الجوية إلى شمال غرب القارة جانباً معها سلسلة من الأمطار الغزيرة و العواصف الرعدية. و خلال اليوم يبدأ أحد المنخفضات بالتحرك نحو بحر الشمال لتتخفض نسبة الأمطار في الجزر البريطانية بينما ترتفع في كل من دول الاسكندنافيا و ألمانيا و فرنسا و السويسرا و أيضا في شبه جزيرة أيبيريا. و في الطرف الشمالي الشرقي يتحرك منخفض جوي آخر نحو روسيا لتستمر الأمطار في بلاندا و أوكرانيا هذا و قد تعرضت روسيا خلال الأيام الماضية لسلسلة من الأمطار الغزيرة أسفرت أمس الجمعة عن تشكل فيضانات عارمة في غرب البلاد مع ارتفاع منسوب مياه الأنهار. مما أدى إلى غمر مناطق سكنية واسعة بالمياه عرقلت حركة المرور و الطرط السكان و عمال الطوارئ لاستخدام قوارب مطاطية بسبب صعوبة التنقل. نتحرك الآن إلى آسيا و منخفض جوي عميق يتحرك من شمال شرق الصين و إلى القريتين جالبا سلسلة من الأمطار الغزيرة الممتدة حتى اليابان كما يبدأ أن هناك منطقة ضغط المنخفض تتشكل جنوب شرق الصين قد تزيد من حدة الأمطار التي بدورها تزيد من خطر تشكل الفيضانات و سيول الجارفة تحديدا في الأقاليم الجنوبية من جهة أخرى مشاهدين شهدت مقاطعة غانسو في شمال غرب الصين عاصفة رملية الجمعة موصلة سرعة رياحها إلى ١٥٠ كم في الساعة. انخفضت على أفرها الرؤية الأفقية إلى أقل من ٦٠٠ مترا تقريبا مما أدى إلى تصادم عدد من المركبات على طريق رئيسي و اندلاع حريق و إصابة شخص واحد بجروح. إن هنا تنتهي فقرتنا الجوية مشاهدين الكرام شكرا لكم.

<https://www.youtube.com/watch?v=R9q3vsxy3QU>

Ek-18. Not Alma Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf
Başlık:	Not alma
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metnin önemli noktalarını, vermek istenilen mesajları kısaca birkaç kelime ile not edebilir ve bu notları metin halinde düzenleyerek yazabilir.

Yönerge: Öğretmen öncelikle dinlenecek metinde konunun anlaşılmasında önemli olan, bilinmeyen kelimeleri tahtaya yazar. Ardından öğrencilere çalışma kağıdını dağıtır. Öğrencilerden metni dikkatlice dinlemelerini ve önemli kısımları birkaç kelime ile not almalarını ister. Daha sonra metni açık, anlaşılır bir şekilde 2-3 defa okur. Her bir dinleme arasında aldıkları notu düzenlemeleri için birkaç dakika vakit verilir. Dinleme ve not alma işlemi bittikten sonra öğrencilerden tahtaya aldıkları notları yazmalarını ister. Böylelikle tüm notları tahtada görmüş olurlar.

Dinletilecek Metin:

فوائد الليمون

فوائد الليمون كثيرة جداً والليمون نبات حمضي شائع ومنتشر في جميع بقاع الأرض، في هذا التقرير نتعرف على أهم فوائد الليمون للصحة. يستعمل الليمون في الطبخ وفي العلاج كما أن عصير الليمون المَحْلَى يعتبر مشروباً جيداً وشائعاً. يعتبر الليمون مساعداً جيداً للحفاظ على عملية الهضم بشكل سليم كما أن الليمون يعتبر معالِجاً للإنتفاخ وعسر الهضم ويعالج الإمساك، كما أن مشروب الليمون يساعد على تنشيط الكبد للقيام بوظائفه بالشكل المطلوب.

يتم استخدام الليمون لدهن البشرة به للتخلص من حب الشباب ولتفتيح البشرة أيضاً وطريقة استعماله بسيطة جداً، قم باستخدام قطعة رقيقة من القطن وامسها في الليمون المَخْفَف بقليل من الماء ومرره على وجهك واتركه على وجهك فترة طويلة دون التعرض للشمس، ثم قم بغسل وجهك جيداً.

يتم إضافة الليمون إلى الماء الفاتر وتناول نصف لتر يوميًا لمساعدة عملية حرق الدهون بشكل جيد، حيث يعتبر الليمون مساعدًا شديداً لتأهيل الجسم لخسارة الوزن، فإنك إن تناولت ماء الليمون يوميًا بالإضافة إلى ممارسة الرياضة، فستخسر الكثير من الوزن بمجهود أقل، أما إنك إذا بذلت نفس المجهود دون شرب ماء الليمون فقد يكون معدل فقدان الوزن بطيء وصعب.

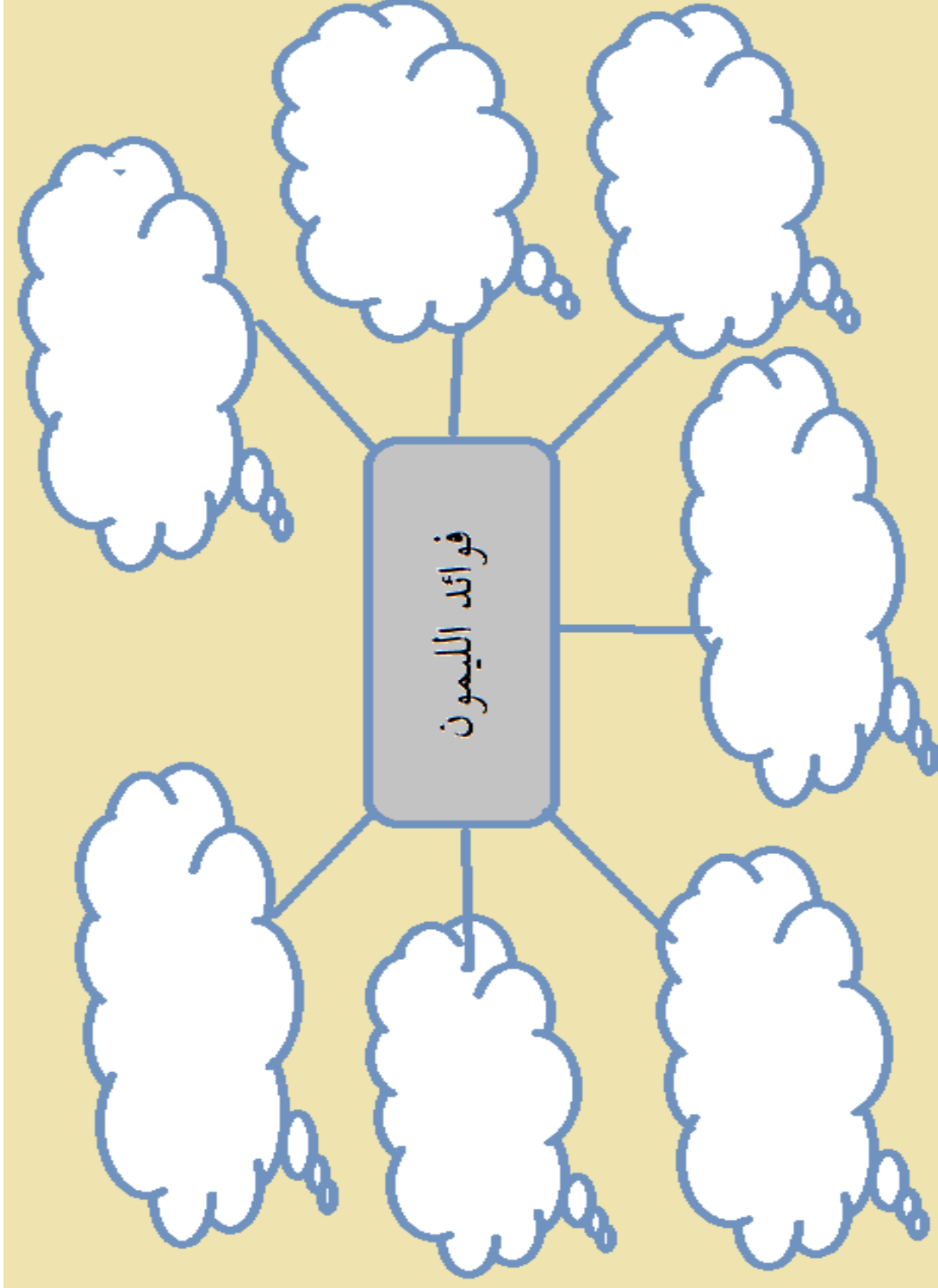
يعتبر الليمون محفزًا قويًا لمناعة الجسم كما أنه يعمل على تعزيز إنتاج كرات الدم البيضاء التي تعمل على مهاجمة فيروس الأنفلونزا، كما يعتبر الليمون علاجًا قويًا للزكام لإحتوائه على نسبة كبيرة من فيتامين ج. يحتوي قشر الليمون على نسبة كبيرة من الكالسيوم الذي يقي من هشاشة العظام والروماتويد وأمراض المفاصل لإحتواء الليمون على فيتامين ج كما ذكرنا سلفًا، كما أن قشر الليمون يعمل على تقليل نسبة الكوليسترول في الدم، وهو الأمر الذي يعود بفائدة كبيرة جدًا للجسم، فمن المعلوم أن زيادة نسبة الكوليسترول في الدم تؤدي إلى مشاكل في الشرايين والقلب، كما أن زيادة الكوليسترول تسبب مشاكل عديدة لدى الصحة الجنسية للرجال، لذلك نذكرك أن فوائد الليمون لا تكمن فقط في فصوصه، إنما أيضًا في قشور الليمون، فإن قشور الليمون تحتوي أيضًا على الكالسيوم والبوتاسيوم وفيتامين ج والألياف.

<http://www.almawk3.com/%D9%81%D9%88%D8%A7%D8%A6%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%88%D9%86/>

Ek-19. Not Alma Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Adı Soyadı: _____

Metni dikkatlice dinleyiniz ve aşağıdaki harita üzerindeki boşluklara metinde geçen önemli bilgileri not alınız.



Ek-20. Tamamlama Etkinliği Yönergesi ve Bilgilendirici Dinleme Metni

Bölüm:	Dinleme Stratejileri
Seviye:	1.Sınıf (Lisans)
Başlık:	Tamamlama
Süre:	50 dk

Kazanım: Dinleyici, bu etkinlikte dinlediği metnin olay örgüsünü anlar ve metnin kalanını hayal gücünü kullanarak tamamlayabilir.

Yönerge: Öğretmen, öğrencilerden hikayeyi dikkatle dinlemelerini ister. Öğretmen, öğrencilere hikayeyi anlaşılır bir şekilde yüksek sesle, gerekli tonlamaları yaparak okur. Hikaye daha iyi anlaşılması için 2-3 defa okunur. Hikaye yarıda bırakılır ve öğrencilere çalışma kağıtları dağıtılır. Öğrencilerden dinledikleri hikayenin devamını hayal gücünü kullanarak tamamlamalarını ister. Tamamlama işlemi için 10 dakika verilir. Öğrencilerin yazma işleminden sonra öğrencilere yazdıkları tamamlamalar sesli bir şekilde okutulur ve etkinlik sona erer.

Hikaye:

بائعة الكبريت

في ليلة من ليالي الشتاء الباردة، جلست فتاة فقيرة على زاوية الشارع في إحدى المدن الكبيرة. كان الثلج يتساقط من حولها وقد كانت ترتدي ثياباً رثة، ومن حولها كان الناس يسعون في العودة إلى منازلهم الدافئة وعشائهم الساخن لم يبدي أحدهم اهتماماً للفتاة الصغيرة المرتجفة. كانت الفتاة تحمل في يدها بعض الكبريت، قد كانت تجول الشوارع طوال اليوم وهي تنادي معي كبريت للبيع "ولكن لم يشتري أحد منها، ولم يعطها أحداً قرشاً واحداً، وباتت تحاول تبحث عن مكان آمن يقيها من الرياح الثلجية حيث أنها كانت جائعة وترتجف برداً. كانت أصابعها زرقاء من شدة البرد، ولكنها كانت خائفة من العودة إلى المنزل حيث أن زوجة أبيها كانت ستعاقبها لأنها لم تبع أيّاً من أعواد الكبريت عدا عن أن المنزل كان لا يقل برودة عن الشارع لأن الرياح كانت تعصف داخل المنزل أيضاً بسبب الشقوق الكثيرة في الجدران والسقف والتي طالما حاول والدها إغلاقها بواسطة القش. وجدت الفتاة أخيراً مكاناً ضيقاً بين منزلين بحيث لم يصل الهواء البارد إليها ولكن على الرغم من ذلك كان المكان بارداً جداً، خطرت فكرة ببالتها، يمكن لعود مشتعل من الكبريت أن يدفئها. أشعلت عوداً

Ek-21. Tamamlama Etkinliği Çalışma Kâğıdı

Adı Soyadı: _____



Hikâyeyi dikkatle dinleyiniz. Yarım bırakılan yerden itibaren hayal gücünüzü kullanarak tamamlayınız.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Ek-22. Bilişsel dinleme stratejileri sontesti

Sevgili öğrenciler,

Yanıtlayacağınız bu test bilimsel bir araştırma için veri olarak kullanılacaktır. Dikkatli ve samimi olarak vereceğiniz cevaplar, sizlerin daha kaliteli ve faydalı bir dinleme dersi görmenize katkı sağlayacaktır. Bilime, ülkemizin ortak geleceğine gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ersin ÇİLEK

Dinleme Becerisi Sontesti

Adınız ve Soyadınız:

Öğrenci No:

Bölüm I

1. Aşağıdaki çoktan seçmeli soruları dinlediğiniz metne göre cevaplayınız, doğru olan seçeneği yuvarlak içine alınız.

1. بنى كولومبس القلعة:

(أ) لحماية الذهب

(ب) لبيع الذهب

(ج) لحماية النهر

2- جاء كولومبس و إخوته إلى المدينة:

(أ) يريدون العبيد

(ب) يريدون الذهب

(ج) يحملون الذهب

3-سُمِّيَ الشارع "شارع السيدات" لأن:

(أ) السيدات كنَّ يتمشّين فيه في المساء

(ب) لأنَّ الرجال كانوا يتمشّون فيه

(ج) لأنَّ السيدة كولومبس كانت تعيش فيه

4-بنى كولومبس:

(أ) منازل للمجتمع الراقي

(ب) شارعاً معبّداً للسيدات

(ج) شارعاً للبحث عن الذهب

5-يقول الدومينيكانيون عن بلادهم:

(أ) أمريكا بدأت هنا

(ب) أمريكا كانت هنا

(ج) أمريكا ليست هنا

2. Aşağıdaki ifadeleri dinlediğiniz metne göre eşleştiriniz.

(أ) آلاف العبيد من أفريقيا	1. أحتاج الإنجليزُ
(ب) على حضارة السكان الأصليين	2. غير كولومبس
(ج) إلى مئات السنين لبناء مدن في أمريكا	3. قضى الإسبان
(د) خريطة البلد وخريطة العالم	4. جلب الإسبان

3. Dinlediğiniz metne göre aşağıdaki cümlelerde doğru olanlarının yanına (D), yanlış olanlarının yanına (Y) yazınız.

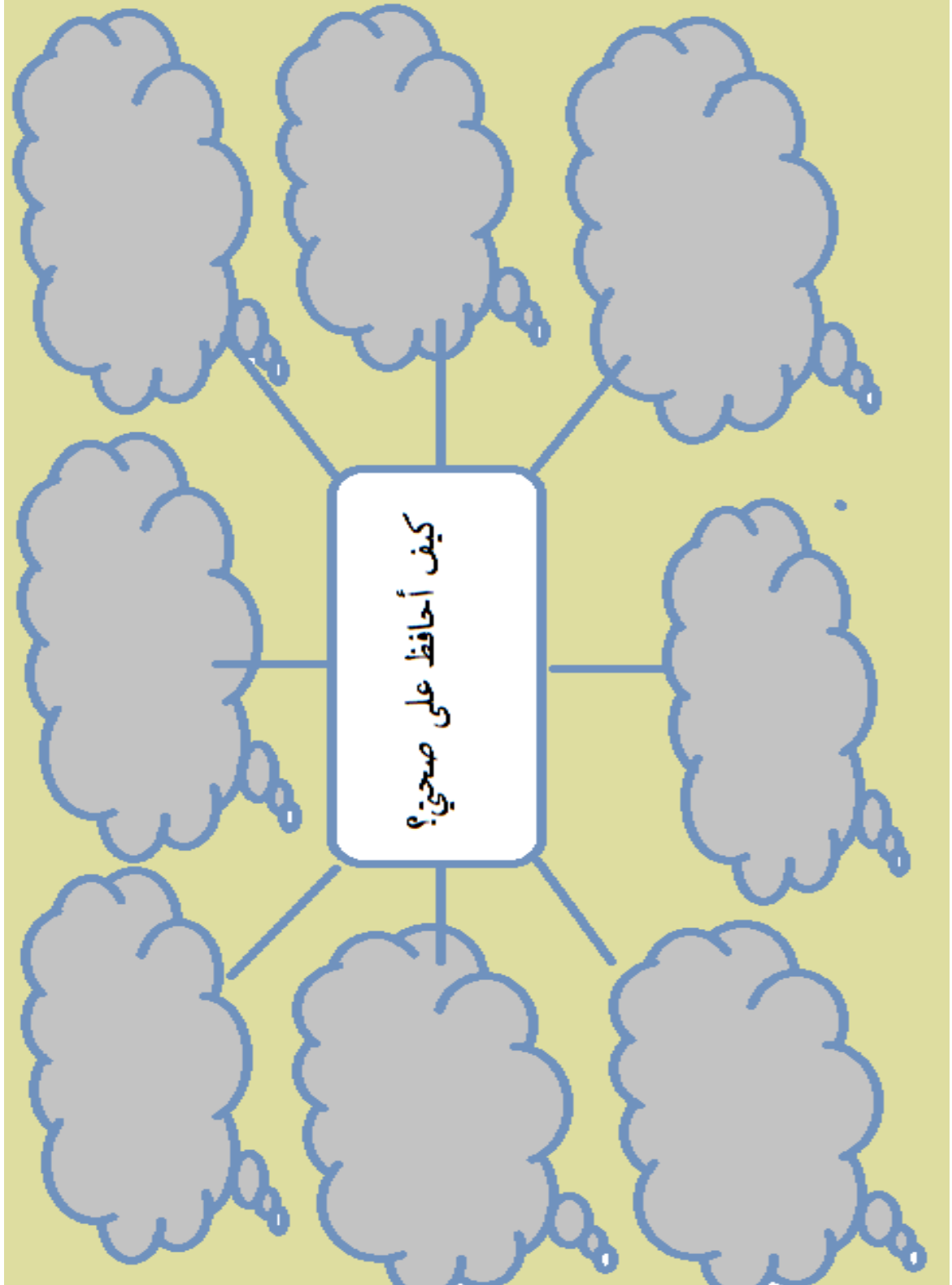
1. جاء كريستوفر كولومبس إلى مدينة سانتو دومينغو في القرن ١٥.
2. أصبحت سانتو دومينغو اليوم عاصمة الدومينكان.
3. جلب كولومبس معه الكثير من الذهب إلى مدينة سانتو دومينغو.
4. بنى كولومبس مدينة سانتو دومينغو بعد اكتشافه لأمريكا.
5. وُلِدَ كريستوفر كولومبس في مدينة سانتو دومينغو.

4. Aşağıdaki paragrafta boş bırakılan yerleri dinlediğiniz metne göre uygun olarak doldurunuz.

أمريكا هنا، هكذا يحب الدومينيكانيون أن يسيروا إلى بلادهم التي حل بها كولومبوس في رحلته العالم الجديد. جلب كولومبوس في القرن الخامس عشر ومن بعده أحفادهم ليحكموا الجزيرة و..... أهلها طمعاً في الذهب. بنى كولومبوس أول مدينة في العالم الجديد وجعل الإسبانية لغتها الوحيدة. وبنى أول كاتيدراية وأول مستشفى في سانتو دومينكو التي أضحت عاصمة الدومينكان فيما بعد. وجعل منها معمارية مميزة. ولأن الذهب يحتاج إلى حماية. فقد أول على نهر أوزانا. ولأن الرجال بالحروب والبحث عن الذهب. فقد بنى أول شارع معبد بالعالم الجديد وسماه شارع السيدات لأن سيدات المجتمع الراقي كن في ساعة الأصيل. مدينة سانتو دومينكو تضم أول كل شيء جديد في العالم الجديد. وفيها أقدم مبان على الطراز الكولونيالي. الإنجليز احتاج الى مئات السنين لبناء مدن في أمريكا. قضى الإسبان على السكان الأصليين وجلبوا آلاف من إفريقيا للعمل هنا. أول مدينة أول شارع. أول كاتيدراية أول قصر في العالم الجديد. هنا خطى كريستوفر كولومبوس خطواته الأولى نحو أميركا فغير خارطة البلد و غير خارطة العالم.

Bölüm II

Metni dikkatlice dinleyiniz ve aşağıdaki harita üzerine notlar alınız.



Bölüm III

Dinlediğiniz şiirdeki ruh halini tanımlayacak bir çıkarım yapınız ve 50 kelime ile ifade ediniz.

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines, typical of notebook paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

Ek-23. Sontest Uygulamalarında Kullanılan Dinleme Metinleri

Bölüm I

سانتو دومينغو: أولى مدن العالم الجديد

أمريكا بدأت هنا، هكذا يحب الدومينيكيون أن يشيروا إلى بلادهم التي حل بها كولومبوس في رحلته لاكتشاف العالم الجديد. جلب كولومبوس في القرن الخامس عشر إخوته ومن بعده أحفادهم ليحكموا الجزيرة ويستعبدوا أهلها طمعاً في الذهب. بنى كولومبوس أول مدينة في العالم الجديد وجعل الإسبانية لغتها الوحيدة. وبنى أول كاتيدراية وأول مستشفى في سانتو دومينكو التي أضحت عاصمة الدومينيكان فيما بعد. وجعل منها تحفة معمارية مميزة. ولأن الذهب يحتاج إلى حماية. فقد أول قلعة على نهر أوزانا. ولأن الرجال انشغلوا بالحروب والبحث عن الذهب. فقد بنى أول شارع معبد بالعالم الجديد وسماه شارع السيدات لأن سيدات المجتمع الراقي كن يتمشين في ساعة الأصيل. مدينة سانتو دومينكو تضم أول كل شيء جديد في العالم الجديد. وفيها أقدم مبان على الطراز الكولونيالي. الإنجليز احتاج إلى مئات السنين لبناء مدن في أمريكا. في المقابل قضى الإسبان على حضارة السكان الأصليين وجلبوا آلاف العبيد من إفريقيا للعمل هنا. أول مدينة أول شارع. أول كاتيدراية أول قصر في العالم الجديد. هنا خطى كريستوفر كولومبوس خطوته الأولى نحو أميركا فغير خارطة البلد و غير خارطة العالم.

<https://www.youtube.com/watch?v=vkikNK5SO-w>

Bölüm II

كيف أحافظ على صحتي؟

وهب الله علينا نعم كثير لا تعد ولا تحصى ، ومن ضمنها نعمة الصحة ، فلو لا الله ثم نعمة الصحة لما عشنا لهذا اليوم ، ولما استطعت قراءة كلماتي هذه ، ولم استطع ان اسطر هذه الكلمات ، فالحمد لله أولا واخيرا. الله عز وجل أمرنا ان نحافظ على النعم التي وفرها لنا ، لذلك يجب علينا ان نحافظ على صحتنا ، لعل سائل يسأل وكيف نحافظ على صحتنا ؟

فلمحافظة على صحتنا جيدا ، يجب ان نُقلع أولا عن عادات سيئة قد تضر بصحتنا ، وربما هذه العادات يوميا نمارسها ولا نلقي لها بال ، ولكن في الحقيقة هي بالفعل تؤثر على صحتنا تأثيرا سلبيا ، فمن ضمن هذه العادات هي:

- إبتعد كل البعد عن عالم المدخنين ، وان كنت عبداً للسيجارة ، فإقلع عنها منذ الان ، الجلوس مع المدخنين

- يعتبر تدخين سلبي ، كأنك تدخن بالضبط ، وأثر التدخين على صحة الانسان ، أثر سلبي يسبب امراض كثيرة ، من سرطان الرئة ، وفقدان الشهية ، وضعف في البصر ، وأمراض تناسليه.
- الإغتسال يوميا ، هناك دراسة جديده تُفيد بأن الإغتسال بشكل يومي بواسطة الماء الساخن والصابون ، قد يُجرد جلد الإنسان من زيوت طبيعيه ، مما يؤدي إلى جفاف البشرة وحدوث إلتهابات جلديه.
- النوم لساعات طويله قد تمتد لأكثر من 8 ساعات ، فالنوم لساعات طويله يُرجع اثره بشكل أثر سلبي على حياة الإنسان ، خاصة بأن يحصل هناك خلل في إفراز هرمون النمو وكذلك هرمون السعادة.
- القلق المستمر من أي شيء ، فالقلق المستمر قد يتراكم داخل الإنسان ناجما عنه مرض الضغط أو السكري ، أو أمراض عصبية أخرى فذلك يُضر بصحة الإنسان ، لذلك يجب أن نزيح شبح القلق ، ونواجه الحياه بسعاده وأمل.
- النوم مباشرة بعد وجبة عشاء دسمه ، فهذه من اخطر العادات الذي يمارسها الكثير من الناس دون معرفة خطورة مايفعلون وماينجم عن ذلك ، إذ يجب بعد عشاء دسم ، القيام بممارسة رياضة المشي بشكل خفيف لكي نتيح مساحه لهضم الطعام بشكل منتظم ، لكن النوم مباشرة فقط يسبب جلطه او سكتة قلبية.
- لذلك لحياه أكثر صحيه ، يجب أن نهتم بصغائر الأمور لكي لا تتحول إلى مشاكل كبيره يصعب حلها ، فمثلا عدم استخدامك لصابون مُطهر مثل (صابون ديتول) ، قد يلحق الضرر بك نتيجة إنتشار الجراثيم في كل مكان ، وهناك أمور يجب القيام بها من أجل صحة جيده ، وأستطيع أوجزها كالآتي:
- الإهتمام بالوجبات الغذائية اليوميه (وجبة الإفطار ، وجبة الغداء ، وجبة العشاء) من أجل غذاء متكامل وسليم ، ويجب ان تحتوي وجبة الافطار على البروتينات والعناصر الغنيه الاخرى مثل (البيض ، الحليب ، العسل ، الجبنه ، العصائر الطبيعيه) ، وكذلك وجبة الغداء تحتوي على اللحوم والأسماك والأرز والخضروات ، ووجبة العشاء تكن وجبة خفيفه غير دسمه.
- الإهتمام بالفواكهه الطبيعيه ، من اجل صحة جيده ، يجب تناول الفواكهه الطبيعيه.
- ممارسة الرياضة بشكل يومي ، فرياضة الجري تنشط هرمون السعاده ، وايضا حمل الأوزان ثلاث مرات في الأسبوع ، يزيد من نسبة عدد الحيوانات المنويه لدى الرجال ، وأيضا مفيدة للرياضة للسيدات فهي تعمل على حرق الدهون فبتالي رشاقة وإبتعاد عن ألم الجسد.
- الإبتعاد عن الوجبات السريعه ، والمشروبات الغازيه ، ويفضل تناولها على فترات متباعده عن بعض ، وليس بشكل يومي.

حقيقة لا تقصتر المحافظة على الصحه فقط على الاغذيه والممارسات السيئة ، بل أيضا على عوامل أخرى مثل (إختيار نوع حذاء المناسب ، عدم الإدمان على الجلوس لمشاهدة التلفاز او استخدام الكمبيوتر) ، كل

هذه العوامل وأكثر من ذلك تؤثر على صحة الإنسان على المدى البعيد ، لذلك يجب مراقبة أنفسنا بشكل يومي للمحافظة على جسم صحي.

http://mawdoo3.com/%D9%83%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D8%AD%D8%A7



Bölüm III

هذا البحرُ لي
هذا الهواءُ الرطَّبُ لي
هذا الرصيفُ وما عَليهِ
من خُطايَ وسائلي المنويِّ ... لي
ومحطَّةُ الباصِ القديمةِ لي . ولي
شَبَحي وصاحبُهُ . وآنيَّةُ النحاسِ
وآيَّةُ الكرسيِّ ، والمفتاحُ لي
والبابُ والحُرَّاسُ والأجراسُ لي
لِي حَذْوَةُ الفَرَسِ التي
طارَت عن الأسوار ... لي
ما كان لي . وقصاصةُ الورقِ التي
انثَرَعَتْ من الإنجيلِ لي
والمَلْحُ من أثرِ الدموعِ على
... جدارِ البيتِ لي
واسمي ، إن أخطأتُ لَفْظَ اسمي
: بخمسةِ أَحْرَفٍ أَفْقِيَّةِ التكوينِ لي
ميمُ / المُنَيِّمُ والمُنَيِّمُ والمتِمِّمُ ما مضى
حاءُ / الحديقةُ والحبيبةُ ، حيرتانِ وحسرتانِ
ميمُ / المُعَامِرُ والمُعَدُّ المُسْتَعِدُّ لموتهِ
الموعودِ منفيّاً ، مريضَ المُشْتَهَى
واو / الوداعُ ، الوردةُ الوسطى ،
ولاءُ للولادةِ أينما وُجِدَتْ ، وَوَعْدُ الوالدينِ
دال / الدليلُ ، الدربُ ، دمعَةٌ
/ دارةِ دَرَسَتْ ، ودوريِ يُدَلِّلُنِي ويُذَمِّينِي
... وهذا الاسمُ لي
ولأصدقائي ، أينما كانوا ، ولي

... جَسَدِي الْمُؤَقَّتُ ، حَاضِرًا أَمْ غَائِبًا
... مِثْرَانِ مِنْ هَذَا التَّرَابِ سَيَكْفِيَانِ الْآنَ
... لِي مِثْرٌ وَ ٧٥ سَنَمَتْرًا
وَالْبَاقِي لِزَهْرِ فَوْضَوِيّ اللَّوْنِ ،
يَشْرِبْنِي عَلَى مَهْلٍ ، وَلِي
مَا كَانَ لِي : أَمْسِي ، وَمَا سَيَكُونُ لِي
غَدِيّ الْبَعِيدُ ، وَعُودَةُ الرُّوحِ الشَّرِيدِ
كَأَنَّ شَيْئًا لَمْ يَكُنْ
وَكَأَنَّ شَيْئًا لَمْ يَكُنْ
... جَرْحٌ طَفِيفٌ فِي ذِرَاعِ الْحَاضِرِ الْعَبَثِيِّ
وَالتَّارِيخُ يَسْخَرُ مِنْ ضَحَايَاهُ
... وَمِنْ أَبْطَالِهِ
... يُلْقِي عَلَيْهِمْ نَظْرَةً وَيَمُرُّ
هَذَا الْبَحْرُ لِي
هَذَا الْهَوَاءُ الرَّطْبُ لِي
- وَاسْمِي
- وَإِنْ أَخْطَأْتُ لَفْظَ اسْمِي عَلَى التَّابُوتِ
. لِي
أَمَّا أَنَا - وَقَدْ امْتَلَأْتُ
- بِكُلِّ أَسْبَابِ الرَّحِيلِ
. فَلَسْتُ لِي
أَنَا لَسْتُ لِي
... أَنَا لَسْتُ لِي

محمود درويش

<http://www.adab.com/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=69386>



GAZİ GELECEKTİR...