

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ BÖLÜMÜ**

**TÜRKÇENİN YABANCILARA ÖĞRETİMİNDE OTANTİK  
ÖĞRENMENİN DİNLEME BECERİSİNE ETKİSİ**

**Samet NALBANT**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI**

**Kütahya, 2019**

## Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28/8/2019



Samet NALBANT

## Kabul ve Onay

Yazar Samet NALBANT'ın hazırlamış olduğu "Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

28/08/2019

Dr.Öğr.Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞI(Danışman)



Dr.Öğr.Üyesi Banu ÖZDEMİR



Dr.Öğr.Üyesi Didem ÇETİN



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

Sosyal bir varlık olan insanın en temel ihtiyaçlarından birisi iletişimdir. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, insanların iletişim kurmasını kolaylaştırmış, dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşayan insanları farklı nedenlerle birbirine yakınlaştırmıştır. Bu yakınlaşma, ana dili öğrenimi dışında ikinci bir dil öğrenimini gerekli kılmıştır. Dilin öneminin artması, dil ile ilgili çalışmaların hız kazanmasını sağlamıştır. Ülkemizde de Türkçenin yabancılara öğretiminin önemi anlaşılmış ve birçok araştırma yapılmıştır.

Dil öğreniminde, dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) bireye kazandırılması gerekir. Günümüz yabancı dil öğretim yaklaşım ve araştırmalarında, sosyal iletişimin önemli bir ögesi olan dinleme becerisi ön plana çıkmaktadır. Doğuştan kazanılan dinleme becerisinin gelişimi, diğer beceri alanlarının da gelişmesi için önemlidir. Türkçenin yabancılara öğretiminde dinleme becerisinin geliştirilmesi, ana dilinde dinleme becerisinin geliştirilmesinden farklı bir alandır. Dolayısıyla bu alanda uygulanacak yöntem ve teknikler de değişmektedir. Hayat ile iç içe olan bu beceri, gerçek hayatın içinde geliştirilmelidir. Çünkü bireyin güçlü bir iletişim kurması için, yaşayan dili iyi kavraması gerekir. Bunu gerçekleştirmenin yollarından bir tanesi de otantik öğrenme yöntemidir. Bu yöntem, gerçek hayatın, sınıfın içine taşınmasına yardımcı olmakta, öğrencilerin gerçek hayatla doğrudan temasını sağlamaktadır. Bu nedenle yapılan çalışmada Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisi araştırılmıştır.

## Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim ve bu araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, karşılaştığım zorluklarda bana yol gösteren ve her türlü kolaylığı sağlayan, deneyim ve tecrübesini samimiyetle paylaşan, akademik anlamda olgunluğa erişmemi sağlayan saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Esra KARAKUŞ TAYŞİ'ye teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca güler yüzünü hiçbir zaman esirgemeyen, eğitim hayatımda bana rol model olan saygıdeğer Dr. Öğr. Üyesi Banu ÖZDEMİR'e de teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemediğim hayatımın her aşamasında bana güvenip beni yüreklendirerek bu günlere getiren sevgili aileme ve çalışmamda desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen sevgili Yeliz Şahin'e teşekkürlerimi sunarım.

## İçindekiler

Yemin Metni .....	i
Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz .....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler .....	v
Tablolar Listesi.....	vii
Şekiller Listesi.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar .....	ix
Özet .....	x
Abstract .....	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kavramsal Çerçeve.....	2
Dinleme nedir?.....	2
Dinleme becerisi .....	5
Dinleme süreci .....	8
Dinleme öncesi.....	11
Dinleme sırası.....	12
Dinleme sonrası.....	13
Dinleme becerisi için örnek etkinlikler.....	14
Dinleme tür ve yöntemleri .....	16
Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesinde dinleme becerisi ve yeterlikleri .....	21
Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler .....	24
Dilbilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method).....	24
Direkt yöntem/dolaysız yöntem (direct method) .....	25
Doğal yöntem (natural method) .....	26
İşitsel-dilsel yöntem (audio-lingual method) .....	27
İletişimsel yöntem (communicative method).....	27
Otantik öğrenme nedir? .....	29
Niçin otantiklik önemlidir? .....	31
Otantik öğrenmenin özellikleri .....	32
İlgili Araştırmalar .....	34
Problem Durumu .....	36
Araştırmanın Amacı .....	40
Araştırmanın Önemi .....	40
Sayıtlar .....	42
Sınırlılıklar.....	42
İkinci Bölüm .....	43
Yöntem.....	43
Araştırmanın Modeli .....	43
Araştırmanın Süreci.....	44
Çalışma Grubu.....	44
Veri Toplama Araçları.....	46
Uygulama Süreci .....	47

Verilerin Analizi.....	49
Üçüncü Bölüm .....	50
Bulgular.....	50
Otantik Öğrenme Yönteminin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Elde Edilen Bulgular .....	50
Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	51
Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	51
Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında ülkelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	52
Çalışma grubunun ön test-son test sonuçlarında ana dillerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	54
Çalışma grubunun ön test son test sonuçlarında bildikleri yabancı dil sayılarına göre anlamlı bir fark var mı?.....	55
Çalışma grubunun ön test ve son test sonuçlarının Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	55
Çalışma grubunun ön test son test sonuçlarına göre Türkçe öğrenirken faydalandıkları kaynaklara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	56
Çalışma Grubunun ön test ve son test sonuçlarında en çok zorlandıkları dil becerilerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	57
Dördüncü Bölüm.....	59
Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	59
Sonuç ve Tartışma .....	59
Öneriler.....	63
Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler .....	63
Araştırma, uygulama ve uygulayıcılara dönük öneriler .....	63
İleride yapılacak araştırmalar için öneriler .....	65
Kaynakça.....	66
Ekler .....	75
Ek-1: Araştırma İçin Gerekli İzinler.....	75
Ek-2: Kişisel Bilgi Formu .....	79
Ek-3: Değerlendirme Testleri .....	80
Ek- 4: Değerlendirme Testleri Kullanımı İçin Gerekli İzin .....	83
Ek-5: Kazanımlar .....	84
Ek-6: Öğrencilerin Yaptığı Çalışmalar.....	90
Özgeçmiş.....	95

## Tablolar Listesi

Tablo 1. Eski Dinleme Dersi Şekli.....	9
Tablo 2. Dinleme Dersinin Şimdiki Formatı.....	10
Tablo 3. B2 Seviyesinde Dinleme Yeterlilikleri .....	23
Tablo 4. AOBM’de Geçen Ortak Yetenek Düzeyleri (Bütüncül Basamaklar), Öz Değerlendirme Ölçeği ve Sözlü Dilin Kullanımının Nitel Görünümlerine Göre B2 Seviyesine İlişkin Dinleme Becerisi Açıklamaları.....	24
Tablo 5. İletişimci Yaklaşımın Bileşenleri .....	29
Tablo 6. Tek Grup Ön test-Son test Modelinin Simgesel Görünümü.....	44
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özellikleri.....	45
Tablo 8. Araştırmada Uygulanan Haftalık Çalışma Planı.....	48
Tablo 9. Çalışma Grubunun Dinlediğini Anlama Testinden Aldığı Ön-Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....	50
Tablo 10. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Cinsiyete Ait ANOVA Sonucu .....	51
Tablo 11. Çalışma Grubunun Yaşlarına Ait Betimsel İstatistikleri .....	52
Tablo 12. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Yaşlarına ait ANOVA Sonucu .....	52
Tablo 13. Çalışma Grubunun Ülkelerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler.....	53
Tablo 14. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Ülkelerine ait ANOVA Sonucu.....	53
Tablo 15. Çalışma Grubunun Ana Dillerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler.....	54
Tablo 16. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Ana Dillerine Ait ANOVA Sonucu.....	54
Tablo 17. Çalışma Grubunun Bildikleri Yabancı Dil Sayılarına Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler .....	55
Tablo 18. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Bildikleri Yabancı Dil Sayılarına Ait ANOVA Sonucu.....	55
Tablo 19. Çalışma Grubunun Türkiye’de Bulunma Sürelerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler .....	56
Tablo 20. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Türkiye’de Bulunma Sürelerine Ait ANOVA Sonucu.....	56
Tablo 21. Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenirken Faydalandıkları Kaynaklara Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikleri.....	57
Tablo 22. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Türkçe Öğrenirken Faydalandıkları Kaynaklara Ait ANOVA Sonucu.....	57
Tablo 23. Çalışma Grubunun En Çok Zorlandıkları Dil Becerisine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler .....	58
Tablo 24. Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının En Çok Zorlandıkları Dil Becerisine Ait ANOVA Sonucu	58



## Şekiller Listesi

Şekil 1. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisinin dağılımı ..... 5



## Simgeler ve Kısaltmalar

<b>Akt.</b>	: Aktaran
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>vd.</b>	: ve diğerleri
<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>Çev. Ed.</b>	:Çeviri Editörü
<b>Ed.</b>	:Editör
<b>SPSS</b>	:Statistical Packages for the Social Scienses
<b>TDK</b>	:Türk Dil Kurumu
<b>AOBM</b>	: Avrupa Ortak Başvuru Metni
<b>G1</b>	:Çalışma Grubu
<b>Ö1</b>	:Ön Test
<b>S1</b>	:Son Test

## Özet

### **Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi**

Bu çalışmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda verilerin toplanması, analizi, hipotezlerin kontrol edilmesi ve yorumlanmasında ön test-son test tek gruplu zayıf deneysel desenden faydalanılmıştır. Bu araştırma, İstanbul ilinde bulunan bir vakıf üniversitesindeki Türkçe Öğretim Merkezinde, B2 seviyesinde öğrenim gören toplam 22 öğrenciyle yapıldı. Araştırmada çalışma grubuna toplam sekiz hafta süren otantik öğrenmenin ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmış dinleme etkinlikleri uygulanmıştır. Etkinliklerin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında ön test ve son test yapılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Shapiro-Wilk Testi uygulanarak dağılımın normalliği belirlenmiş, dağılımın çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alınarak da araştırmada parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada nicel olarak elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin dinlediğini anlama becerisi ön test ve son test sonuçlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışma grubunda bulunan öğrenciler farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Bu değişkenlerde Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı bir fark bulunmuş, cinsiyet, yaş, ülke, ana dili, bildiği yabancı dil sayısı, faydalanılan kaynaklar ve en çok zorlanan dil becerilerine göre incelenmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dinleme becerisi, otantik öğrenme yöntemi, Türkçenin yabancılara öğretimi

## **Abstract**

### **Effect of authentic learning on listening skill for foreign learners to teach Turkish language**

This study aims to research the effect of the authentic learning on the listening skill to teach learners Turkish language as a foreign language. For this purpose, it is used pre-test and post-test, single group weak, experimental design about data collection, data analysis control and interpretation of hypotheses. This study has been applied twenty-two pupils who their level is B2 in Turkish Language Learning Centre of a foundation university in İstanbul. In this study, listening exercises that prepared with the principles of the authentic learning has been applied to sample group during eight weeks. Pre-test and post-test have been done before and after the application. SPSS package program has been used in the analysis of the quantitative data obtained in the research. It is determined normality of distribution as using Shapiro-Wilk Test and parametric tests have been used in the study considering the skewness and kurtosis values of the distribution. As a result of statistical analysis on the data obtained quantitatively in the research, it has been observed that students' listening comprehension skill make a significant difference in pre-test and post-test results. In addition, pupils in the sample group have been examined according to different variables. These variables have significant differences according to how long the pupils stay in Turkey but gender, age, country, mother tongue, the number of foreign languages, the sources used and the most difficult language skills have been examined and no significant difference has been found.

**Keywords:** Authentic learning method, listening skill, teaching Turkish language for foreign learners

## Birinci Bölüm

### Giriş

Bu bölümde araştırmanın dayandığı kuramsal çerçeve, problem durumu ve alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, ilgili araştırmalar ve temel kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

İnsan varoluşundan günümüze kadar iletişim içerisinde olmuştur. İletişimde en önemli vasıta olarak da dil gösterilebilir. Çünkü “toplumu oluşturan bireyler arasındaki uyum ve iyi iletişim dilin doğru kullanımıyla doğrudan ilişkilidir” (Özdemir, 2014). İnsanlar duygu ve düşüncelerini dil ile birbirlerine aktarmış, fikirlerini dil ile birbiriyle paylaşmıştır. Öyle ki insanların ilk edinimleri, keşifleri, edebi olarak ortaya konan eserleri konuşma ve dinleme yoluyla aktarılan sözlü dil ile gerçekleşmiştir. Sadece geçmişte değil, günümüzde de sözlü dil önemini arttırarak gelişmektedir.

Dilin öneminin artması, dil ile ilgili yapılan çalışmaların hız kazanmasını sağlamıştır. Dil eğitimi ve öğretimi devletler için bir politika haline gelmiş, bunun için birçok kurum ve kuruluş inşa edilmiştir. Ülkemizde de Türkçenin yabancılara öğretiminin önemi anlaşılmış ve bu konuda birçok araştırma yapılarak somut adımlar atılmıştır. Özellikle yurt içinde ve yurt dışında çalışmalarını sürdüren Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı, Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı gibi kuruluşlar bu sürece örnek gösterilebilir.

Dil öğrenimi ve öğretimi, insanın dört temel dil becerisinin düzgün gelişmesiyle doğru orantıda ilerlemektedir. Her bir beceri, birbirini etkilemektedir. İki temel başlıkta toplanan bu beceriler, anlama (okuma – dinleme) ve anlatma (konuşma- yazma) olarak ayrılmaktadır. Her bireyin bu becerileri yeterli düzeyde kazanması gerekir. Doğan (2007), insanın, hayatı boyunca dili kullanma durumları göz önünde bulundurulduğunda dört temel dil becerisi içinde en çok kullanılan dil becerisinin dinleme olduğunu vurgulamaktadır.

Dinleme, sadece günlük hayatta değil, aynı zamanda sınıf içinde yapılacak olan dil aktiviteleri için de çok önemli bir role sahiptir. Nunan (1999), birçok insanın, yabancı bir dilde yazabilmeyi ve konuşabilmeyi o dili bilmek olarak kabul ettiklerini ama aslında etkili bir dinleme yeteneğine sahip değilse konuşma sırasında etkili bir iletişim olmayacağını ifade etmektedir. Ayrıca dinleme yeteneğinin dil öğrenmede ana beceri olduğunu ve öğrencilerin zamanlarının %50'sini bu yeteneği geliştirmek için harcadıklarını belirtmektedir.

Doğru dinleme doğru öğrenmeyi beraberinde getirecektir. Rost (2011), dinleme becerisinin dil sınıflarında hayati önem taşıdığını; çünkü dinlemenin öğrenenler için girdi (bilgi) sağladığını ve uygun bir seviyede olan girdiyi anlamadan herhangi bir öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini belirtmiştir. Bunun içindir ki dinleme becerisi dört temel dil becerisinin gelişimi için de çok önemlidir. Dinlemenin yalnızca sınıf içerisinde yapılan suni etkinliklerle geliştirilmesi beklenemez. Field (2009), yabancı dil öğretiminde öğrenilmek istenen hedef dilin örnekleriyle sınıf dışında karşılaşabileceğini ve hedef dildeki günlük dinlemeleri işin içine sokmak arasındaki dengenin doğru kurulması gerektiğini aktarmaktadır. Bu durumun yapılmadığı takdirde öğrenenlerin güçlü bir şekilde hayal kırıklığına uğrayacağını dile getirmiştir.

Ülkemizde öğretim, genellikle sınıf içinde gerçekleşmektedir. Buna bağlı olarak da eğitim gerçek yaşamdan uzaklaşmaktadır. Bu sorunun aşılması için, gerçek yaşama ait sözcüklerin sınıf içine taşınmalıdır. Bunu gerçekleştirmenin yollarından bir tanesi de otantik öğrenmedir. Rost (2011), otantik konuşma dilinin, öğrenenlerin o dili ana dilde kullanıcılarının kullandıkları şekilde anlayabilmeleri için fırsat vereceğini; o dildeki kullanıcıları duymanın, öğrencileri dinlemeye motive edeceğini ifade etmiştir. Bu nedenle araştırmanın amacı, "Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisini" belirlemektir.

## **Kavramsal Çerçeve**

### **Dinleme nedir?**

Dilin dört temel becerisinden birisi olan dinleme, anlama becerisini okuma becerisiyle tamamlayan iki unsurdan bir tanesini oluşturmaktadır. Günlük yaşamda iletişim kurmanın en önemli parçalarından birisidir. Karakuş Tayşi

(2014) de okul hayatında veya gündelik hayatta en kolay ve en yaygın öğrenme tarzının dinleme olduğunu belirtmektedir. Güneş (2013), dinlemenin önemini açıklarken, öğrenmenin ve iletişim kurmanın yanında eğlenmenin temelinde de dinleme olduğunu savunmaktadır. Müzik, radyo ve televizyon dinleme, sinema ve film seyretme, konsere gitme, doğayı dinleme gibi. Duymak pasif bir eylemken, başarılı bir dinleme kesinlikle ilgi gerektiren aktif bir yetenektir. Hayatımızda çok geniş bir şekilde yer alan dinlemenin birçok tanımı yapılmış, farklı boyutlarına vurgu yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

“Dinlemek dikkati oraya vermek ve duyduğumuz bir şeyden anlam çıkartma etkinliğidir” (Underwood, 1989).

“Dinleme, ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizle yürütülen karmaşık bir süreçtir” (Güneş, 2013).

“Seslerin ve varsa konuşma görüntülerinin farkında olmayla ve onlara dikkati vermeye başlayan, belli işitsel işaretlerin tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla son bulan psikolojik bir süreç” (Ergin ve Birol, 2000).

“Dinleme; konuşan kişinin vermek istediği sözel iletileri anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Aras, 2004).

“Dinleme, konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı, tam olarak anlayabilme becerisidir” (Özbay, 2009).

“Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir” (Demircan, 2013).

Bu tanımlardan, dinleme becerisinin işitilen sesleri bilinçli algılanması ve doğru algılama süreci olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda “çeşitli şekillerde ileti, mesaj ve veri gönderme, gönderilen iletiyi ya da mesajı işitme ve işitilen iletiyi anlamlandırma gibi ortak yönlerin bulunduğu görülmektedir” (Topçuoğlu, 2010). Dolayısıyla “işitme” eyleminden farklıdır. Doğan (2016), işitmeyi fiziksel bir eylem olarak belirtirken, dinlemeyi de işitmenin de içinde olduğu etkin bir zihinsel süreç olarak vurgulamaktadır.

Karakuş Tayşi (2014), dinlemenin tanımlarında, etkili bir dinlemenin bilişsel bir süreçten daha fazlası olduğunu, dinleyicinin sadece söylenenleri değil, sözel olmayan iletileri de anlaması gerektiğini vurgulamaktadır.

Genel olarak tanımlarda ifade edilen anlamların ortak faktörler taşıdığı görülmektedir. Bu ortaklığı Epçaçan (2013); belirli bir amaç taşıması, işitme eyleminin de içinde olduğu bir etkinlik olması, dinleme becerisinin öğrenilebilen bir beceri olması, dinleme sürecinin aktif ve karmaşık olması, mesajların anlamlarının doğru anlaşılması ve yorumlama çabası, bir iletişim unsuru olması gibi anlamları taşıdığını bildirmiştir.

Rost (2011), dinlemenin önemini şu şekilde sıralamıştır:

1. Dinleme becerisi, dil sınıflarında hayati önem taşır. Çünkü öğrenenler için girdi (bilgi) sağlar. Uygun bir seviyede olan girdiyi anlamadan herhangi bir öğrenme gerçekleşmez.
2. Konuşma dili, öğrenenler için etkileşimi sağlar. Çünkü öğrenciler anlama ulaşmak için etkileşim hâlinde olmalıdır. Dili konuşanlardan yararlanmak esas olan bir şeydir. Buna ek olarak, öğrencilerin dili duyduğunda anlamadaki eksikliği etkileşime geçmek için bir engel değil, hatta güdüleyicidir. Bu eksikliği fark edip geliştirmeye önem verirler.
3. Otantik konuşma dili, öğrenenlerin, o dilin ana dilde anlayabilmeleri için fırsat verir. O dildeki kullanıcıları duymak, öğrencileri dinlemeye motive eder.
4. Dinleme etkinlikleri, öğrencilerin dikkatini yeni yapılara çeker (kelime, kurallar, gramer, yeni iletişim maddeleri) ve öğretmene de kolaylık sağlar. Çünkü dinlemenin gerçekleşmesinde dikkat önemli bir faktördür.

Doğan (2016), dinlemenin gerçekleşmesini sistemselsel olarak açıklamıştır. Ona göre dinlemenin gerçekleşmesinde önce konuşan, zihinde uyanan bir fikri aktarmak ister. Bu istekle beraber, o fikri belli bir dile göre 'sesleme hayali' de uyanır. Bu ses hayali, ses aygıtına aktarılır ve 'söyleme ve telaffuz' olayı meydana gelir. Zihinle işitilen bu hayal, kullanılan dil koduna göre, zihinde aynı fikri uyandırır ve böylece fikir, bir beyinden başkasına aktarılmış olur. İşitme anında... iyi işitilemeyen bazı heceler ve başka kusurlar, işiten tarafından sezgi ile düzeltilir ve tamamlanır, böylece de işaretler zinciri kapanır. Fakat bu işin firesi çoktur.



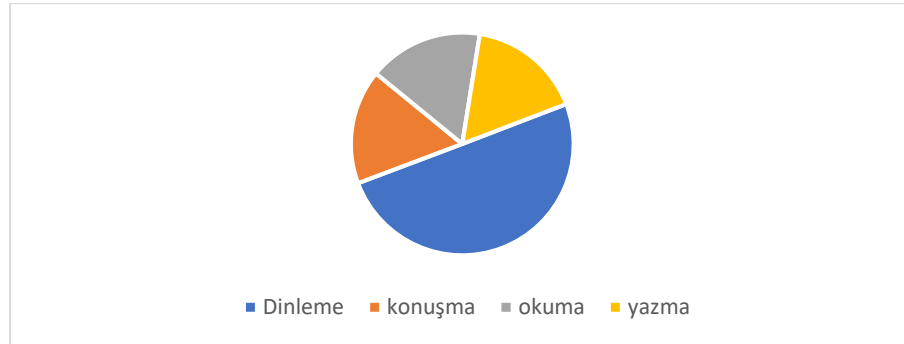
Gerek konuşan gerek işiten, dilin asıl formunu veya adet ve kullanımını tam olarak bilmeyebilir, kendi pratiği de küçük sapmalar meydana getirebilir.

Özbay (2005), dinleme becerisinin diğer becerilerin temelini oluşturduğunu belirtmektedir. Güneş (2007), dil öğrenme sürecinin anne karnında başladığını, giderek gelişip diğer öğrenme alanlarına (konuşma, okuma, yazma) temel oluşturduğunu açıklamıştır. Doğumdan önce doğal yollarla gelişmeye başlayan dinleme becerisi, doğru eğitimle geliştirilmeye devam ettirilmelidir.

### **Dinleme becerisi**

İnsana doğuştan gelen ve en çok ihmal edilen becerilerden biri olarak gösterilen dinleme becerisi, iletişimde, öğrenme ve öğretme sürecinde en çok paya sahip beceri alanıdır. Demirel (2004), dinlemedeki amacın, bireyin yabancı bir dilden gelen sesleri tanıyarak vurgu ve tonlamadan kaynaklı anlam değişmelerini fark etmesi ve kaynaktan gelen iletiyi doğru bir şekilde anlamasını sağlamak olarak göstermektedir. Akyol (2013), başka insanlarla konuşmayı keserek dinleyiciye dönmeyi, dinleme etkinliğini öğrenmenin başlangıcı olarak vurgulamaktadır. Karakuş Tayşi (2017), dil eğitiminde amaç olarak, öğrenen bireydeki anlama becerisinin geliştirilmesi gerekliliğini; dinlemenin gerçekleşmesinin, karşı tarafa verilen mesajın doğru anlaşılmasıyla olacağını, aksi halde sadece işitme eyleminin gerçekleşeceğini ifade etmektedir.

Yapılan bazı araştırmalarda, insanların konuşmak, yazmak ve okumak için harcadıkları zamanın toplamı kadar zamanı dinlemek için kullandıkları belirlenmiştir (Rankin, 1926; Wilt, 1950; Werner, 1975; Akt: Tompkins, 1998. Akt: (Akyol, 2013).



**Şekil 1.** Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisinin dağılımı (Akyol, 2013).

Yapılan başka bir araştırmada da ortalama olarak insan faaliyetlerinin yarısına yakınının dinlemekle geçtiği ifade edilmektedir. Minnesota Üniversitesi'nden Dr. Lyman K. Steil'in araştırmasında, insanların gün içerisinde iletişim için ayırdıkları zamanın % 9'unu yazma, % 16'sını okuma, % 30'unu konuşma ve % 45'ini ise dinleme için kullandıkları belirtilmiştir (Ailes, 1996).

Dinleme becerisinin, diğer becerilere nispeten günlük hayatta daha çok kullanıldığı yapılan araştırmalarla (Ailes 1996, Akyol 2013) görölmektedir. Karakuş Tayşi (2014), toplumsal hayatımızın insanlarla olan ilişkimizin devamlılığını zorunlu kıldığını belirtmiştir. Ayrıca, bu ilişkinin bilgiyi aktarmak, aktarılanı almak, aldığımızı hem kendi dünya algımızdan hareketle yeniden şekillendirmek hem de karşı tarafın algılama biçimine göre anlamaya çalışmak için dinlemek eyleminin gerçekleşmesinin şart olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla dinlemenin insan hayatındaki önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Dinleme becerisini geliştirmek ve ilerletmek için çalışmalar çok hızlı bir şekilde yapılmaktadır. İletişimin sağlıklı ve düzgün olması için, doğru dinleme yapılması zorunludur. Demirel (2003), dinleme becerisi için bireyde geliştirilmesi gerekli olan davranışları şöyle ifade etmektedir: Dinlediği metnin genel olarak ve ayrıntılı olarak neler ifade ettiğini söyleyebilmesi/yazabilmesi; dinleme metnindeki kişilerin tutum ve düşüncelerini, olayın ne zaman, nerede ve nasıl gerçekleştiğini oluş sırasına göre söyleyebilmesi/yazabilmesi; dinleme metnindeki sözcüklerin anlamını, cümlelerin yapısının anlamını ve kullanışlarını söyleyebilmesi/yazabilmesi; vurgu ve tonlamalardaki farklılıkları anlayabilmesi ve dinlediği metni ikili ya da grup çalışmasıyla kendi cümleleriyle kurarak başkalarına aktarabilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur.

Dinleme esnasında doğru bir öğrenme sürecinin gerçekleşebilmesi için Demirel (1934), kesinlikle aktif, interaktif, maksatlı dinlemenin gelişmesinin gerekliliğini ifade etmektedir. Akyol (2013) da dinleme becerisi ile alakalı yapılan çalışmalarda sadece metinleri kullanarak dinleme becerisinin gelişmesi bakımından yeterli olmayacağını açıklamıştır. Dinleme metinlerine ek olarak işitsel, işitsel/görsel başka eğitim materyallerinden de yararlanmak hem öğrencilerin dikkatini konuya daha çok çekmeyi hem de çalışmalardan daha çok verim almayı sağlayacağını belirtmektedir.

Okul içerisinde yapılacak çalışmalardan daha fazla verim alabilmek için uygulanan dinleme metinlerinin de özelliklerine dikkat edilmelidir. Ur (1992), yazdığı kitabında sınıf dinlemelerinin gerçek hayat dinlemesi olmadığını savunur. Ona göre, sınıfta yapılacak olan dinlemeler, öğrencilerin kendi gerçek hayatlarına da uyarlanabilecek türden olmalıdır. Örneğin; metinlerdeki dinleme etkinliklerini yüksek sesle okumak ve onun anlama-cevaplama sorularını yapmak gerçek hayatta yer almaz. Bu yüzden ki dinleme aktivitelerinde, gerçek hayatı taklit eden durumların kullanılmasını ve dinleyenin daha fazla dikkatini çeken, ilgisini sağlayan ve işe yarar dinleme konularının sınıfta kullanılmasının daha faydalı olacağını ifade etmiştir. Ur (1992), dinleme aktivitelerini dörde ayırmıştır:

#### 1-Cevap gerektirmeyen aktiviteler

- Hikâyeler
- Şarkılar
- Eğlence Bölümü; film, tiyatro, video

#### 2-Kısa cevaplılar

- Talimatlara uymak
- Maddelere tik atmak
- Doğru/yanlış
- Yanlışıları tespit etmek
- Boşluk doldurma

#### 3-Uzun cevaplılar

- Sorulara cevap verme
- Not alma
- Anlamı aktarmak ve çeviri
- Özetleme
- Uzun boşlukları doldurma

#### 4-Geniş cevaplı aktiviteler

- Problem çözme
- Yorumlama

Dinleme becerisinin, ailemizden toplum hayatına kadar çok fazla işlevi vardır. İletişimde temel unsurlardandır. Nunan (1999) da doğru ve etkili sözlü iletişimin temelini başarılı dinlemeye dayandırmaktadır. Başarılı bir dinleme süreci için de doğala yakın (otantik) dinleme etkinliklerine, eğitim süresi boyunca ağırlık verilmesinin gerekliliğini vurgulayarak, başarılı bir dinleme gerçekleşikten sonra ancak başarılı sözlü anlaşma sağlanabileceğini ifade etmektedir.

### ***Dinleme süreci***

Dinleme becerisini doğru kullanabilmek için, dinleme etkinlikleri uygulamalarında çok titiz çalışılmalıdır. Herhangi bir nedenden kaynaklanabilecek olumsuzlukları en aza indirmek için, dinleme sürecinde uygulanması gereken yollar vardır. Bir plan çerçevesinde yapılan çalışmalar daha anlaşılır ve uygulanabilir.

Chastain “Developing Second Language Skills: Theory and Practice” kitabında yabancı dil öğretmenlerine yönelik, dikkate alınması gereken önemli önerilerde bulunuyor. Bu önerilerden bazıları da dinleme becerisi için oluşturulan etkinlikleri, dil sınıflarına taşıyacak eğitmenlere yöneliktir. Chastain tavsiyelerini aşağıdaki gibi sıralamıştır (Akt: Karaman, 2015).

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 dinletisi 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 öğretmelidir.
6. Öğretmenler öğrencinin bilgi yumağının tamamen dışında olan konulardan dinletisi görevleri seçmemeliler. Ya da asla ön-öğretim yapmadan bu tür dinletisi görevleri vermemeliler.
7. Öğretmenler öğrencilerinin dinletisi esnasındaki temel korkularını bertaraf etmeleri için uğraşmalıdırlar. Bu korkulardan ilki öğrencinin dinletisi esnasında hiçbir şey anlayamama korkusudur. İkincisi ise dinletisi sonrasında hiçbir soruya cevap verememe korkusudur. Bu korkular ket vurmaya yol açacağı için kesinlikle üzerinde durulmalı, alıştıırma yapılmalı ve öğrencinin bu korkularını yenmesini sağlamak için zaman tanınmalı.

Günümüzde olduğu gibi eskiden de dinleme süreçleriyle ilgili çalışmalar yapılmıştır. Field (2009), ilk dinleme kurslarının 1968’de (Abbas, Cook ve Underwood) meydana geldiğini ve Mary Underwood’un şimdiki klasik otantik görüşmeleri ve sözlü anlatımları 1971 ve 1976 yıllarına dayandırdığını ifade etmektedir.

Field (2009), eskiden dinleme ve şimdiki dinleme süreçleriyle ilgili değişen formatı göstermiştir:

Tablo 1

*Eski Dinleme Dersi Şekli*

Dinleme Öncesi
Anlayabileceği en yüksek seviyede ön kelime öğretimi sağlamak
Dinleme Sırasında
İçerik üzerinde genel dinleme yapma
Ayrıntılı sorular kullanarak ayrıntılı dinleme yapmak
Dinleme sonrası
Herhangi bir yeni kelime öğretmek
Dili analiz etmek (Örneğin; burada konuşmacı neden geçmiş zaman kullandı?)
Dinlemeyi durdur. Öğrenciler dinlesin ve tekrar etsin.

Field (2009), eski ders formatına göre oluşturulan dinleme etkinliklerinin bazıları etkili olmasından günümüze kadar geldiğini ifade etmiştir. Bunlar:

1. Dinleme öncesinde, öğretmenler dinletecekleri kaydın kelimelerini öğrenenlere verirler. Dinleme sonrası etkinlik bölümünde, öğrenenler anlama sorularının cevaplarını kontrol ederler ve ses kaydının dilini (kurallarını) keşfederler.
2. İki Seviyede Dinleme: Bir prosedür geliştirilerek öğrencilerden ses kaydının ilk olarak genel bir şekilde dinlemeleri istendi. Bunun amacı kimin konuştuğu ve ne konuştuğu hakkında genel bir fikre sahip olmaktır. Buna genel, geniş ya da kapsamlı dinleme denmektedir. Burada öğretmenin sorabileceği genel sorular: “O insanlar kimler? Ne hakkında konuşuyorlar? Onlar ne hissediyorlar? (Kızgınlık, mutluluk, hayal kırıklığı gibi). Artık öğrenciler genel bir bilgiye sahip olmuşlardır ve şimdi de detaylı dinleme ve daha çok ayrıntılı sorulara cevap verme vaktidir. Buna da ayrıntılı ya da yoğun dinleme denmektedir.
3. Çoklu oyun: Dinleyenler ayrıntılı dinleme boyunca dinleme pasajının birçok oyunlarından faydalanabilirler. Dinlemeyi tekrar etme düşüncesi, öğretmenin ses kaydının diline, formuna odaklanmasını sağlar ve hedef dilin ritmine, söylemine öğrenciyi alıştıırır.

Tablo 2

*Dinleme Dersinin Şimdiki Formatı*

Dinleme Öncesi İçerik yarat Dinleme için motivasyon oluştur. Sadece önemli, kritik kelimeleri ver.
Genel Dinleme İçerik hakkında genel sorular ve konuşmacının tutumu-yaklaşımı hakkında bilgi edinme.
Ayrıntılı Dinleme Ön sorular Ayrıntılı dinleme Sorulara verilen cevapları kontrol etme

Field (2009), aktardığı şimdiki dinleme formatında dikkat edilecek hususları şöyle belirtmektedir:

- Dinleme öncesi ön kelime öğretiminde, ses kaydındaki bütün bilinmeyen kelimelerin öğretilmemesi gereksizdir. Çünkü bu çok fazla zaman kaybına sebep olacaktır. Zamanı dinlemede kullanmak daha iyidir.

- Gerçek hayat dinlemelerinde hazırlıksız bir şekilde olacaktır. Öğrenenlerin motivelerinin düşmemesi için bütün kelimelerin verilmesi gereksizdir.
- Dinleme sürecinde öğretmenin kelimelerin önemine bakmaksızın dinleme kaydındaki bütün kelimeleri ayrıntılı dinlemelerini öğrencinin dikkati anlama değil, metnin diline odaklanacaktır.
- Yeni ders formatına göre sadece kritik kelimeler ön öğretimde verilmelidir. Örneğin, dinleme metni koşu yapmak hakkındaysa, öğrencinin ‘koşu’ kelimesinin ne olduğunu bilmelidir.
- Öğrencilere ne dinleyecekleri hakkında genel bir bilgi verip ses kaseti kullanmanın sınırlılıklarını telafi etmek önemlidir. Gerçek bir hayat durumunda konuşmacının kim olduğu, nerede olduğunu ve bunun gibi bilgilerin farkındadırlar. Dinleme öncesinde bu bilgilerin bazılarını sağlamak adil olacaktır ama bilgi yoğunlaşmaya ihtiyaç duymaz. Öğrencilere ne kadar çok şey söylenirse, ihtiyaçları olan cevapları almak için o kadar az dinlemeye ihtiyaç duyacaklardır. **Kriter şu olmalıdır: “konuşma başlamadan önce dinleyen gerçek hayatta neyi biliyor?”**

Yapılan genel açıklamalar dikkate alındığında dinleme öncesinde motivasyonun oluşturulması, durumları, konuyu, ses kaydının türünü kapsayan bir içeriğin oluşturulması ve kritik kelimelerin tanıtılmasından sonra dinleme sürecine başlanması gerekmektedir.

Richards (2006), dinleme öncesi bölümü, öğrencilerin eski bilgilerini aktif hale getiren konuları içerdiğini belirtmiştir. Bu süreç kelime öğrettiğini ve öğrenciyi asıl dinleyeceği konuya hazır hale getireceğini savunmaktadır.

Dinleme becerisinin gelişmesi için, dinleme eğitiminde yapılması gerekenleri Demirel (2003), üç ana maddede göstermiştir: Dinleme öncesi, sırası ve sonrası.

Bu sıralamayı şöyle ifade etmektedir:

### ***Dinleme öncesi***

1. Tanıtma: Dinleme etkinliğine başlanmadan önce, dinleme konusu ile alakalı genel bilgiler öğrenciye aktarılır.

2. Kestirme: Dinlenilecek konunun bağılığı öğrencilere verilir ve o konu ile ilgili öğrencilerin tahminleri alınır.
3. Sahnenin oluşturulması: Dinleme kaydındaki olayın görsel araçlar ile canlandırılmaya çalışılmasıdır. Bu durum dinlenen metnin daha iyi anlaşılması yönünde fayda sağlayacaktır.
4. Yeni kelimelerin öğretimi: Dinleme metninde yer alan bilinmeyen sözcükler ve cümle kalıpları öğrenciye öğretilir. Böylelikle bilinmeyen sözcükler, bilinen cümle kalıplarıyla öğretilir.
5. Amaçlı dinleme: Dinleme etkinliği yapılırken bir amacı olmalıdır.

Dinleme öncesinde uygulanan bu aşamalar öğrencinin dinleyeceği konuya odaklanmasını, dinleme anında yaşanacak olumsuzluklardan kaynaklı anlaşılama durumunu en aza indirecek bir önlem olacaktır.

Dinleme öncesi kısımda, öğrencilerin eski bildiklerini aktif hale getiren konular içermelidir. Bu durum yeni sözcükleri öğretebilir ve öğrenciyi asıl dinleyeceği şeye hazır hale getirebilir.

### ***Dinleme sırası***

1. Dinleme metni, anlaşılır bir sesle öğretmen tarafından okunur.
2. Dinleme metninde yer alan farklı vurgu ve tonlamalara, öğrencilerin dikkat etmesi sağlanır.
3. Dinleme sürecinin sonunda yapılması istenen görevler için dinleme esnasında öğrencilerin not almaları istenir.

Not alma tekniği doğru kullanıldığında dinleme metninde geçen genel veya ayrıntı bilgileri yakalayabilmeyi sağlamaktadır. Ancak bu teknik yanlış kullanılırsa, özellikle söylenenleri birebir yazılmaya çalışıldığı sırada, öğrencinin dinlemenin amacı doğrultusundan sapmasına, öğretilmek istenen şeylerin öğretilmemesine ve yakalaması istenen bilgilerin kaçırılmasına sebep olmaktadır.

Karakuş Tayşi (2017), dinleme sırasında öncelikle Türkçenin doğru söyleyiş özelliklerine (telaffuz, vurgu, tonlama vb.) dikkat edilerek oluşturulan dinleme materyalleri kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Eğer metin üzerinden uygulama yapılacaksa öğretmen okuma hızına ve seslendirmesine dikkat etmelidir. Seslendirmelerde kelimelere yüklenen duygular da seslendirilmeli ki öğrenci Türkçenin doğal akışını yakalayabilsin. Öğretmen sınıf seviyesine göre



hızını ayarlayarak tekrarlı okumalar yapmalıdır. Yabancı dilde ilk defa dinlenen bir metnin ya da videonun hemen anlaşılması güçtür. Bu yüzden en az iki defa ilgili materyal dinletilmeli ya da okunmalıdır. İkinci defa dinletildiğinde dinleme sonunda yapacakları için not alıp işaretler yapmaları istenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

### ***Dinleme sonrası***

1. Dinletilen metin ile ilgili gelen sorulara ayrıntılı cevaplar verilir.
2. Dinletilen metnin yazılı ve sözlü özetinin çıkarılması istenir.
3. Giriş ve gelişme kesimi dinletilen bir hikâyenin sonuç bölümü tamamlanması istenir.
4. Dinlenen metinle alakalı cümleler veya resimler oluş sırası dikkate alınarak düzenlenmesi sağlanır.
5. Dinleme metnine uygun başlık önerileri yazmaları istenir.
6. Metinde boşlukları doldurma etkinliklerine yer verilir.

Melanlıoğlu (2012), dinleme sürecinde takip edilecek bu sıranın, dinleme eğitiminin düzenli bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlayacağını ve bireyin kendi dinleme sürecinin farkında olmasına yardımcı olacağını belirtmektedir.

Bireyi başarıya götürecek becerilerin başında gelen dinleme süreci özet olarak şu şekilde açıklanabilir (Brown, 2001; Akt: Karakuş Tayşi, 2014):

1. Dinleyici konuşmanın ham hâlini duyduktan sonra kısa süreli bellekte bir resim oluşturur. Bu resmin içinde tonlama, cümleler, ifadeler ve vurgulama gibi konuşmanın ana hatları yer alır.
2. Dinleyici, konuşmanın niteliğini (sohbet, radyo, TV vb.) belirler ve aldığı mesajı yorumlar.
3. Dinleyici, konuşmanın içeriğine bakar ve konuşmacının niyetini anlar, bu şekilde kendisinden ne beklendiğine dair tahminlerde bulunur.
4. Dinleyici, bir şema çıkarır ve bunu aldığı mesajı yorumlamak için kullanır.
5. Dinleyici, konuşmaya anlam yükler ancak bu yüklediği anlam bazen konuşmacının niyetiyle örtüşmeyebilir.
6. Dinleyicinin, karşı tarafın kastettiğinden farklı bir şey anlaması konuşmacının dikkatsizliği, dinleyen kişinin dikkatinin dağınık olması,

konunun karmaşıklığı ya da psikolojik engeller gibi çeşitli nedenlere bağlı olabilir.

7. Dinleyici, edindiği bilgiyi, kısa ya da uzun süreli belleğine yerleştirir. Eğer bu bilgiyi çabuk kullanacaksa kısa süreli belleği, konferans gibi konuşmalarda ise uzun süreli belleğini kullanır.
8. Dinleyici, konuşmanın ilk hâlini unutmaz, ancak edindiği bilgiyi korur.

Bu bilgileri edinirken de dikkat çok önemli bir faktördür. Doğan (2016), dinlemenin tamamen bir konsantre olma işi olduğunu belirtmektedir. Dinlemedeki başarının, dinleyicinin dikkatine ve duyduğu seslerin içinden işine yarayacakları seçebilme yeteneğine bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu yönden değerlendirildiğinde bireyin dikkat becerilerini geliştirme hedefine yönelik çalışmalar dinleme eğitiminin temeli ve önemli bir kısmı olarak düşünülmeli, her fırsatta öğrencilerin yoğunlaşma ve dikkat becerilerini geliştirici çalışmalara yer verilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Dinleme öncesi, sırası ve sonrasında otantik etkinliklerle bağdaştırılabilecek örnek etkinlik uygulamaları yapılabilir.

### **Dinleme becerisi için örnek etkinlikler**

1. **Konuşmacı hakkında tahmin etme:** Dinleme kaydına göre konuşmanın nerede geçtiğini ve kimin konuştuğunu buldurmaya çalışılır. (Bir ailede geçen konuşmada konuşan kişinin anne mi, baba mı, çocuk mu olduğunu tahmin edebilir ve neden böyle düşündüğünü anlatabilir).
2. **Özel bir bilgi için dinleme:** Önce ünlü bir insanın ismi verilir. Sonra bu insanın kim olduğu hakkında kısa bir bilgi paylaşılır. Sonra öğrencilere tek bir bilgiyi buldurmaya çalışılır. Yani buradaki amaç dinleme kaydı tek bir bilgi için dinletilmelidir. (Örneğin; Mehmet Akif Ersoy'un hayatı hakkında dinleme yapacağız. Mehmet Akif Ersoy İstiklal Marşı'nın yazarıdır. Kendisi en önemli şairlerimizden bir tanesidir. Şimdi Mehmet Akif Ersoy'un hayatı ile ilgili dinleme kaydında, onun nereli olduğunu duymaya çalışacağız). Bu etkinlikte seviyeye göre kısa ya da uzun cevapları içine alacak sorular sorulabilir. Örneğin; evli mi, bekar mı? Neden şiir yazmayı çok seviyor? Bugüne kadar hangi şehirlerde yaşamış? gibi her bir dinlemede bir soru sorulacak şekilde ayarlanabilir.

**3. Kişinin ne söyleyeceğini tahmin etme:** Dinleme metni, öğrencilere dinletilme sırasında durdurulur ve soru sorulur. (Örneğin; bir tanışma diyalogu dinletilir. Diyalogda konuşan kişilerin tanışma konuşmasında birinci kişinin ‘tanıştığımıza memnun oldum.’ Sözüden sonra dinleme kaydı durdurulur ve sınıftaki öğrencilerden bir tanesine: “Diğer arkadaş şimdi ne söyleyebilir?” diye sorulur). Buna benzer etkinlikler seviyeye göre artırılabilir.

**4. Ana Fikir İçin Dinleme:** Dinleme kaydı hakkında genel çıkarımlarda bulunması istenir. Örneğin, Dinleme kaydında on tane insan duyacaksınız. Dinleyin ve onların mesleğinin ne olduğu hakkında not alın. Buna nasıl karar verdiğinizi bir kelime ile söyleyin. Bu çalışma için şöyle bir örnek verilebilir: Ahmet’in polis merkezinde çalıştığını duyar ve polis olduğunu tahmin eder.

**5. Hayal et, Duy ve karşılaştır:** Bu dinleme etkinliğinde öğrencilere bir şeyi göz önüne getirerek hayal etmesi istenir ve not aldırılır. Sonra hayal etmesi istenilen şey için dinleme yaptırılır. En son öğrenci kendi hayali ve dinleme etkinliğinde geçen durumları karşılaştırarak sınıftaki arkadaşlarıyla paylaşır. Örneğin; Öğrencilere bir Fransız adamın fiziksel özellikleri hakkında düşüncelerinin yazılması istenir. Daha sonra Fransız insanların fiziksel özelliklerini anlatan dinleme kaydı öğrencilere dinlettirilir ve not aldırılır. Dinleme kaydı bittikten sonra öğrenci kendi yazdıklarıyla aldığı notları karşılaştırır ve sonucu sınıfla paylaşır. Bu etkinlik için sınıfın seviyesi ve öğrenenlerin durumuna göre etkinliklerin çeşitliliği artırılabilir.

**6. Dinle ve Yap:** Öğrencilere dinletilen durumları yapmaları istenir. Örneğin, dinlediği şarkıda ne söylüyorsa öğrenenin yapması istenir.

Bu etkinliklerle birlikte yaptırılacak diğer etkinlik örnekleri ise; not alma, duyulan kelimelere tik atma, boşluk doldurma, doğru/yanlış çalışmaları örnek verilebilir.

Etkinliklerin hazırlanması kadar etkinliğin sunumu da önemlidir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için hazırlanan etkinlikler, doğru yöntem seçilerek sunulmalıdır. Çünkü Oğuzkan’a (1965) göre dinlemedeki başarı, kullanılan

öğretim yöntem ve tekniklerinin içeriğine bağlıdır. Başarılı bir dinleme için, uygun bir yöntem belirlenmelidir.

### **Dinleme tür ve yöntemleri**

Dinleme hayatımızın her alanında etkin bir şekilde bulunmaktadır. Dolayısıyla hem öğrenmek hem keyif almak veya başka maksatlarla dinleme yapılabilir. Birey dinlemenin amacına göre yöntem, tür belirlenmelidir. Böylelikle daha doğru ve sağlıklı bir dinleme yapılabilecektir.

Farklı kaynaklar incelendiğinde dinleme türleri için çeşitli sınıflandırmalar yapıldığı görülmektedir:

Tabachnick & Fidell (2013), dinleme tür ve yöntemlerini yedi farklı başlık altında topluyor. Bunlar: ayırt edici, basit, bilgi için, rahatlama için, fikirleri düzenleme için, yaratıcı ve eleştirel dinleme olarak göstermiştir.

Tompkins (1998) ise, beş başlıkta veriyor: Transfer edici, ayırt edici, eleştirel, estetik ve terapatik dinlemedir.

Güneş'in (2013) ise sınıflandırmasında oluşturduğu başlıklar şöyledir: Not olarak, metni takip ederek, sorgulayıcı, katılımlı, yaratıcı ve pasif dinlemelerden oluşmuştur.

Rost (2011) ise altı başlıkta değerlendirmiştir: Yoğun dinleme, seçici dinleme, etkileşimli dinleme, kapsamlı dinleme, duyarlı (cevap gerektiren) dinleme, kendi kendine (özerk) dinleme olarak sıralamaktadır.

Alanyazında başlıklar farklı farklı da olsa, içerik ve amaç yönünden birbirlerine benzemektedir.

Özbay (2009), dinleme türlerini; ayrıştırıcı dinleme, iletişimsel dinleme, estetik dinleme, bilgi için dinleme ve eleştirel dinleme olmak üzere beş ana başlık altında toplamış ve bu türlerin sınıfta uygulanışına ilişkin bilgiler vermiştir. Melanlıoğlu (2012), bu sınıflamanın, dinleme alanındaki tür tasnifinde birbiriyle ilişkisi kesin olarak ayrılamayan türlerin işlevsel ve kullanım alanına uygun olarak birleştirilmesine dayandığını belirtmiştir. Ayrıca sıralanan bu beş dinleme şekli, dinleme türleri söz konusu olduğunda ana başlıklar şeklinde düşünülebileceğini aktarmıştır.

Özbyay'ın (2010) dinleme stratejilerine ilişkin sınıflandırması aşığıdaki şekilde dir:

**Ayrıştırıcı Dinleme Stratejileri:** Sesli okuma yoluyla öğrenenlerin ses farklılıklarına dair birikimlerini geliştirmek ve ses değışimlerinin anlamda ve hislerde ortaya çıkardığı farklılıklara dikkat çekmek amaçlanmaktadır. Özbyay ve Çetin (2011) de ayrıştırıcı dinlemenin temel amacının sesleri birbirinden ayırt etmek olduğunu ve sözlü iletişimde fonolojik ve prozodik unsurların anlamda yarattığı değışiklikleri fark edebilme esasına dayandığını belirtmektedir.

**İletişimsel Dinleme Stratejileri:** Çevrede bulunan diğ er insanlarla duygu ve düşüncelerin paylaşılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşığıdaki stratejiler kullanılabilir.

- Kendini değ erlendirme
- Empati kurma

**Estetik Dinleme Stratejileri:** Bu tür dinlemelerde öğrenenler dinledikleri her şeyi hatırlamaktan çok dinlediklerinin onlarda bıraktığı etkiye önem vermektedirler. Aşığıdaki stratejiler kullanılabilir.

- Tahminde bulunma
- Zihinde resim çizme
- Dil oyunları
- İlgi kurma
- Özetleme

**Bilgi İç in Dinleme Stratejileri:** Öğrenenlerin eğitim hayatları boyunca sık sık kullanmak durumunda kaldıkları bir strateji türüdür. Önemlidir çünkü aşığıdaki stratejiler, öğrenenlerin dinleme sırasında duyduklarını hatırlamalarına yardımcıda bulunacaktır.

- Ne Biliyorum, neyi öğrenmek İstiyorum ve ne Öğrendim (BİÖ)
- Organize etme
- Özet çıkarma
- Kendi kendini kontrol etme
- Konuşmacıdan ipucu alma
- Beyin fırtınası, beklenti rehberliği, sesli okuma vb.

**Eleştirel Dinleme Stratejileri:** Eleştirel dinleme, dinlenenlerin doğru ve mantığa uygun olup olmadığının belirlendiği dinleme türüdür. Bu dinleme türünde aşağıdaki stratejiler kullanılabilir.

- Katılımlı dinleme
- Katılımsız dinleme
- Not alarak dinleme
- Empati kurma
- Grup halinde dinleme
- Yaratıcı dinleme
- Seçici dinleme
- Eleştirel dinleme

Yalçın (2018) dilemeyi; seçerek dinleme, not alarak dinleme, empatik dinleme, katılımlı dinleme, eleştirel dinleme altında beş ana başlıkta toplamıştır.

**Seçerek dinleme:** Rost (2011), seçerek dinlemenin dil öğretim tasarımlarımda en çok dikkat çeken teknik olarak değerlendirmektedir. Bu tekniğin, dil öğretiminde planlanmış ve amacı olan dinleme olarak ifade eder. Genellikle bir konuda belirli bilgileri almak için dinletilebilir. Ayrıca seçici dinleme için sadece duymak istediğini dinlemek ve diğer şeyleri atmak olarak belirtmektedir.

Yalçın (2018) bu dinleme türüyle ilgili ifadesinde beynimizin, dışarıdan işittiğimiz seslerin tamamını değil, bir bölümünü dinlediğini ifade etmiştir. Bunun yanında konuşma dilinde söyleyiş kalıpları içindeki fazlalıkları da tümüyle dinlememekte, önemli noktaları seçmektedir. Beynin bu çalışma şekli doğrultusunda yaptığı dinlemeyi seçerek dinleme olarak tanımlamaktadır. Bir insanın aradığı şeyi bilmesi ve ona göre dinlemesi olarak açıklamaktadır. Bu dinleme türü, hızlı konuşmaları tam olarak anlayabilmek, tartışmalarda konuşmacının ifadelerinin özünü yakalayabilmek amacıyla yapılan bir dinleme çalışması olduğunu vurgulamaktadır.

Doğan (2016), bu seçerek dinleme için, dinlenenlerin/izlenenlerin arasından ilgi ve ihtiyaca yönelik olanların seçilmesi amacıyla yapıldığını ifade etmektedir. Bu dinlemenin uygulamaları için şu örnekleri göstermektedir:

1. Öğrencilere bir metin veya konuşma dinletilmeden/izletilmeden önce, dinlemenin ardından sorulacak sorular dağıtılabilir. Bu durumda öğrenciler kendilerinde var olan soruların cevaplarını bulmaya yönelik olarak dinlerler. Böyle bir uygulamada dikkatler, soruların cevaplarının olduğu tahmin edilen yerlere yoğunlaşır.
2. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilere, dinletilecek/izlenilecek metnin/görüntünün belirtilen bölümü üzerine yoğunlaşmaları söylendiğinde de öğrenciler seçici dinlemiş/izlemiş olurlar. Örneğin öğrencilere, dinleyecekleri hikâyede diyalogun olduğu bölümle ilgili sorular sorulacağı söylendiğinde öğrenciler o bölümü seçici dinleyeceklerdir.

Bir dakikadan daha uzun genişletilmiş metinler için seçici metinlerin kullanışlı şekli not almaktır. Not almak, dinlemeyi anlama sürecinde önemli büyük ölçekli bir etkinliktir. Genellikle okuma becerisiyle ve yazma becerisiyle etkileşim halindedir (Rost, 2011).

**Not alarak dinleme:** Not alma etkili bir dinleme tekniğidir. Dilemede kalıcılığı sağlamaktadır. Not tutmak mekanik bir etkinlikten çok, zihinsel bir etkinliktir (Özbay, 2005). Akyol (2013), bireyin dinlediğinden edindiklerini yalnızca kısa kısa yazması değil bununla birlikte yazdıkları üzerine düşünmesi gerektiğini ifade etmektedir. Güneş (2013), not alarak dinlemede izlenecek bazı teknikleri şöyle sıralamıştır:

- Dinlenecek konu başlığına dikkat edilmelidir. Başlıklar konu hakkında bilgi verir.
- Dinleme sürecinde dikkat konuşmacının ses tonuna, nerelere vurgu yaptığına yoğunlaştırılmalıdır. Konuşmacının ses ve beden dili konuşmasının önemli yerleri hakkında ip uçları verir.
- Bu ip uçlarına dayanarak, önemli bulunan yerler, kısaltmalar yapılarak not olarak alınır. Notların görselleştirilmesi (işaretler, oklar, şemalar yapılması) ve birbiriyle ilişkilendirilmesi okumayı kolaylaştırır.
- Konuşmacının belirttiği örneklere dikkat edilmelidir.
- Tutulan notlar daha sonra açık ve anlaşılır şekilde özet bilgiye çevrilebilir.

***Katılımlı dinleme:*** Dinleme esnasında konuşmacıya zihnimizde oluşan soruları sorabildiğimiz dinleme türüdür. Özbay (2011), katılımlı dinlemenin faydaları için; dinleme anında dinlenen bilgiler ve soruların konuşma yapana aktarılarak konuşmacıyı dinlediğini hissettirmesi, konuşma yapana rahatlatacağını ve iletişimin maksadına ulaşmasını sağlayacağını ifade etmektedir.

Güneş (2013), bu türe aktif dinleme de denildiğini belirterek, katılımlı dinlemeyi; dinlenen konuşmalara isteyerek yoğunlaşmak ve demek istenileni anlamaya çalışmak olarak nitelendirmektedir. Bu esnada dinleyici, konuşmacının sözlerini tekrar eder ve kendi sözcükleriyle zihnine kaydeder. Buna benzer süreçlerde konuşmacının söylediklerinden çok dinleyicinin ne anladığı ön plana çıktığını ifade etmiştir. Özellikle Türkçenin yabancılara öğretiminde dinleyicinin ne anladığı çok önemlidir. Çünkü yabancı bir öğrenci dinleme sırasında, dinlediği sözcükleri kendi kelime hazinesine göre anlamlandırmakta ve konuşmacının ifade etmek istediği anlamın çok dışında yanlış anlamlandırmalar yapabilmektedir. Dolayısıyla yanlış anlaşılmalara en aza indirmek ve öğretilmek istenen bilgileri doğru aksettirebilmek için katılımlı dinleme türü sıklıkla başvurulabilecek bir yöntemdir.

Katılımlı dinlemede dikkat edilecek önemli hususlar hakkında Yalçın (2018); dinleme sürecinde farklı işlerle uğraşmış gibi görünmemek gerektiğini ve konuşmacıyla omuz hizasından yüz yüze gelerek göz teması kurup dinlemek gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca konuşmacıyla dinleyici arasında herhangi bir engelin olmamasına özen gösterilmenin gerektiği gibi önemli ayrıntıları ifade etmiştir.

***Eleştirel dinleme:*** Bu dinleme türünde Doğan (2014), dinlemeyi yalnızca bilgileri öğrenmek maksadıyla gerçekleştirmemek, bu işlemlerle beraber not verebilmek, yorumlayabilmek veya hüküm verebilmek için dinlemek olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca hataları, yanlış ifadeleri tespit edebilmek, belirtilen ifadelerin altında yatan anlamları fark edebilmek için yapılan dinleme türü olarak açıklamıştır.

Karakuş Tayşi (2014) kitle iletişim araçlarının bütün insanlığı etkisi altına alarak olumlu olumsuz aktarımlar yaptığını belirtmiş, bu aktarımların yararlı olanlarının tespit edilerek uygun alanlarda kullanılması, olmayanlarının neden ve



niçinlerinin düşünülmesi, dünyadaki gelişmelerin takip edilip görülen, duyulan olayların sentezlenip yorumlanması, sistemin irdelenmesi gelişmiş bir eleştirel dinleme becerisine sahip olmayı gerektirdiğini ifade etmektedir. Bireyin yaşamın her döngüsünde geniş bir açıdan bakabilmesi, yerinde ve zamanında doğru kararlar alabilmesi için eleştirel dinlemeyi öğrenmesinin önemini vurgulamaktadır.

**Empatik dinleme:** Doğan (2014) empatik dinlemeyi; eleştiri yapmadan ve duygudaşlık ile dinleme olarak ifade etmektedir. Yargıda bulunmadan, tavsiye vermekten kaçınarak, karşıdaki insanın duygusunu hissederek dinleme, empatik dinleme için bir örnek olarak göstermiştir. Empatik dinlemeyi Yalçın (2018) ise, bir kişinin kendisini dinlediği kişinin yerine koyarak konuşmacının ruh dünyasını tam ve eksiksiz olarak anlamaya çalışması durumu olarak nitelendirmektedir. Sağlıklı bir iletişim kurmak ve insanların birbirini doğru anlaması açısından önemlilik arz etmektedir.

Dinleme becerisinin gelişimi için doğru yöntem ve tekniğin seçilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Ayrıca her bir becerinin gelişim sürecini doğru ölçütlerle tespit edip, yanlışlar düzeltilmeli, eksikler tamamlanmalı, hatalar giderilmelidir. Her beceri için bazı yeterlilikler vardır. Yapılan çalışmalarda dil becerilerinin yeterlilikleri ortaya konmuştur. Bu çalışmalardan bir tanesi de “Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Başvuru Metnidir.”

### **Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesinde dinleme becerisi ve yeterlikleri**

Türkçenin yabancılara öğretiminde yapılan çalışmalarda Özdemir (2012), bir standardın olmadığını, dil öğretimini belirli ölçütlere göre düzenlenip bu durumun bir standarda bağlanmasını öngören Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Başvuru Metni'nin Türkçenin yabancılara öğretiminde kullanılmasının faydalı olacağını belirtmektedir.

Dokuz bölümden oluşan AOBM, ayrıntılı incelenmenin neticesinde Yücel (2006), bu çalışmanın üç ana konu üzerinde yoğunlaştığını belirtmektedir. Bu konuları ise;

1. Avrupa parlamentosunun dil politikasıyla ilgili amaç ve açıklamaları

2. Bildirişimsel yetinin içine aldığı alanlar ve bununla ilgili çok ayrıntılı açıklamaları
3. Beceri ve yetilere göre yabancı dil seviyelerinin belirlenmesi için ortak ölçüt betimlemeleridir (A1-A2-B1-B2-C1-C2) .

CEFR (2009), göre ülkemizde yabancılara Türkçenin öğretiminde örnek alınan kaynağın Avrupa Ortak Başvuru Metni olduğu belirtilmektedir. Amaç olarak da Avrupa ülkelerindeki dil öğretim programları, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmalarını yönlendirmek olarak belirtilmiştir. Ayrıca Yabancı bir dil öğrenen bireylerin, bu dilde iletişim kurmak için neler bilmeleri gerektiğini ve bu dili etkili kullanabilmek için geliştirmesi gereken bilgi ve yeteneklerin neler olduğunu kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. OBM aynı zamanda yabancı dil öğrenen bireylerin dil yeterlilik düzeylerini de açıklamıştır.

**İşitsel alımlama (dinleme) faaliyetlerinde** dil kullanıcısı bir dinleyici olarak bir ya da daha fazla konuşmacı tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini alır ve işlem yapar. Dinleme faaliyetlerinin içinde: CEFR (2009):

- Kamu duyurusu (bilgi, yönerge, uyarılar, vs.) dinlemek
- Medyayı (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema) dinlemek
- Canlı bir izleyici kitlesinin (tiyatro, kamu toplantıları, halka belirli bir konu üzerinde konuşma, eğlenceler, vs.) üyesi olarak dinlemek
- Kulak misafiri olunan konuşmaları, vs. dinlemek

Her vakada kullanıcı aşağıdaki sebepler için dinliyor olabilir:

- Ana fikir
- Belirli bilgi
- Ayrıntılı anlama
- Akıl yürütme, vs.

Telc (2013), dinleme becerisi için;

- Dinleme, Genel
- Anadili Konuşurları Arasında Geçen Konuşmaları Anlama
- Seyirci veya Dinleyici Olarak Anlama
- Duyuru ve Talimatları Anlama

- Radyo Yayınlarını ve Ses Kayıtlarını Anlama olmak üzere beş temel tanımlayıcı ölçek hazırlanmıştır. Bunların her düzeye göre yeterlilikleri verilmiştir.

Tablo 3

*B2 Seviyesinde Dinleme Yeterlilikleri*

Genel Dinleme, Anlama	Özel yaşam, toplum ve iş yaşamı veya eğitim alanında alışılmış ya da az alışılmış konularla karşılaşıldığında, gerek medyada gerekse karşılıklı konuşmada kullanılan ölçünlü dili anlayabilir. Sadece, uygun olmayan söylem yapıları veya zor deyimler kullanıldığında ya da aşırı gürültü anlamayı etkileyebilir.	Ölçünlü dil konuşulduğunda, içerik ve dil açısından, somut ve soyut konular hakkındaki karmaşık konuşmaları ana hatlarıyla anlayabilir. Kendi uzmanlık alanında yapılan tartışmaları da anlayabilir. Konuya biraz olsun alışık ve konuşma ya da görüşme süreci belirgin göstergelerle nitelendirilmişse uzun konuşmaları ve karmaşık tartışmaları izleyebilir
Anadili Konuşurları Arasında Geçen Konuşmaları Anlama	Anadili konuşurlarıyla olan canlı bir konuşmaya ayak uydurabilir.	Kendini biraz zorlayarak içinde bulunduğu ortamda geçen konuşmaların ve söylenenlerin birçoğunu anlayabilir; ama anadili konuşurları, konuşmalarını dinleyiciye göre hiçbir şekilde uyarlamıyorsa grup görüşmelerine tamamıyla katılmakta zorlanacaktır.
Seyirci veya Dinleyici Olarak Anlama	İçerik ve dil açısından karmaşık üniversite derslerini, konuşmaları, bülten ve başka akademik ya da meslekle ilgili sunumları ana hatlarıyla anlayabilir.	
Duyuruları ve Talimatları Anlama	Normal konuşma hızıyla ölçünlü bir dil kullanıldığında soyut ve somut konularla ilgili duyuru ve bildirimleri anlayabilir	
Radyo Yayınlarını ve Ses Kayıtlarını Anlama	Genelde toplumsal yaşamda, meslek ya da eğitim hayatında rastlanan ölçünlü dille yapılmış ses kayıtlarını anlayabilir; sadece bilgilerin içeriğini değil, konuşucuların görüş açılarını ve yaklaşımlarını da kavrayabilir.	Ölçünlü dilin kullanıldığı belgesel radyo yayınlarının çoğunu anlayabilir; konuşanların ses tonuna yansıyan ruh hallerini doğru olarak kavrayabilir.

Tablo 4

*AOBM’de Geçen Ortak Yetenek Düzeyleri (Bütüncül Basamaklar), Öz Değerlendirme Ölçeği ve Sözlü Dilin Kullanımının Nitel Görünümlerine Göre B2 Seviyesine İlişkin Dinleme Becerisi Açıklamaları*

Bütüncül Basamak Sözlü	Özdeğerlendirme Ölçeği	Dilin Kullanımının Nitel Görünümleri
Uzmanlık alanına ilişkin teknik bir tartışma da dahil olmak üzere karmaşık bir metin içindeki somut ya da soyut konuların özünü anlayabilir. Doğal bir konuşucuyla ne kendisi ne de karşısındaki için bir gerilim içermeyen bir konuşma türünden durumlarda belli bir doğallık ve rahatlık derecesiyle iletişim kurabilir. Geniş bir konu dizisi içinde kendini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve sakıncalarını sergileyebilir.	Oldukça uzun konferans ve söylevleri anlayabilirim ve hatta konuyu göreceli olarak biliyorsam karmaşık bir görüşü izleyebilirim. Güncel olaylara ilişkin televizyon yayınlarının ve haberlerin birçoğunu anlayabilirim. Evrensel dillerdeki filimlerin birçoğun anlayabilirim.	Yeri geldiğinde sözün insiyatifini eline alabilir ve henüz incelikle olmasa bile bir konuşmayı gerektiğinde sonuçlandırabilir. Bildiği konularda, anladığını doğrulayarak, başkalarından yardım alarak, vb. tartışmayı rahatlıkla sürdürebilir.

Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisi üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, B2 seviyesindeki öğrencilerin, Tablo 7’de bahsi geçen bilimsel performansları gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Açıklanan bu yeterliliklerin dil becerilerde; öğrenmeyi kolaylaştırmak, kalıcılığını sağlamak için geçmişten günümüze kadar uygulanan yöntemler vardır. Bu yöntemler şunlardır:

### **Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan yöntemler**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntemlerin çıkış sürecine baktığımızda, hali hazırda kullanılmakta olan yöntemlerin eksikliklerini gidermek, konunun amacına hizmet etmediği yetersiz yerleri tamamlamak ve geliştirmek amacıyla ortaya çıktığını görmekteyiz.

Bu bölümde Türkçenin yabancılara öğretiminde kullanılan belli başlı yöntemler tanıtılmıştır.

### ***Dilbilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method)***

Bu yöntemle ilgili Ünal (2013), yabancı dil öğretiminde sistemli olarak oluşturulan ilk çalışmalardan olduğunu belirtmiştir. Bu yöntemin, öğrenme

aktivitelerinin gerçekleşme şekline ve süreçlerine dair hazırlanan çalışmaların daha yeni kuram oluşturmaya başladığı dönemlerde, 17. yy'da ortaya çıktığını ifade ederek Batı dünyasındaki Rönesans hareketleri sürecinde Latince ve Eski Yunanca eserlerin yaşayan dillere çevrilmesi amaç ile hazırlanan yabancı dil öğretimi uygulaması olarak betimlenmiştir. Ayrıca bu yöntemin dil bilgisi öğretilmesi esasına dayandığı için dilbilgisi çeviri yöntemi olarak anıldığını belirtmiştir.

Doğan ve Doğan (2011), bu yöntemin dünyada uzun süredir kullanıldığını ve hâlen kullanılmakta olduğunu açıklamıştır. Aynı zamanda dilin ses, şekil birimlerini ve söz dizimsel şeklinin öğretimini esas aldığını belirtmiştir.

Hengirmen (1993a), Türkçenin yabancılara öğretimi için 1970 yılına kadar yazılan bütün kitaplarda ve 1970'ten sonraki çoğu kitabın bu yöntem ile yazıldığını aktarmıştır. Güneş (2013), yöntemin amacının önce öğrencilere dil bilgisi kuralları ve çeviri usulüyle okumayı öğretmek, sonra metinleri çevirmeyi, hemen sonra da dinleme ve konuşmayı öğretmek olarak açıklamıştır. Dil bilgisi öğretimi için tümevarım yönteminin kullanıldığını belirten Memiş ve Erde (2013), ilk olarak öğrencilere verilen okuma metinlerinin gramer kalıplarına öncelik verildiğini ifade etmiştir. Yöntemin temel amacını da dile ait kuralları öğretmek ve bu kurallar vasıtası ile çevirinin doğru yapılması olarak belirtmiştir.

Bu yöntem, dil öğretiminde izlenen yolun taklit, ezber ve tekrar olmasından öğrencilerin sıkıldığını ve derslerin tek düze yürütüldüğünü, öğrenciler için yaratıcı çalışmaların yapılamadığı (Puran, 1988; 2004, Rodriquez Seara 2004; Akt: Güneş, 2013) ifade edilmiştir. Bununla birlikte konuşma becerisini ihmal etmesi Hengirmen (1993b), gibi durumlardan dolayı bu yöntem eleştiri almıştır.

### ***Direkt yöntem/dolaysız yöntem (direct method)***

Bu yöntemde dil öğretimi hedef dil ile yapılmaktadır. Dolayısıyla çok farklı milletlerden oluşan sınıflarda dil bilmeme eksikliğinden kaynaklı oluşacak eksikliğin önüne geçebilecek bir yöntemdir. Güzel ve Barın (2013), bu yöntemin uygulayıcısının sadece öğrettiği dili bilmesinin yeterli olduğunu vurgulamıştır. Çünkü sınıfta yalnızca öğretilmek istenen dilin kullanılmasının gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla dil öğrenen kitlenin aynı dili konuşanlardan oluşmasının şart olmadığını açıklamıştır.

Bu yöntemde üzerinde durulan noktalar Köksal ve Varışoğlu'nun (2011) açıklamalarına göre; sınıfta öğrenilen dilin daha aktif kullanılması, ders kitaplarının hazırlanmasında çağdaşlığın önemli olduğunu, öğrenilen dile ait kültürün bilinmesinin gerekliliği, dil bilgisi kuralları öğrenilirken tümevarım yönteminin kullanılmasını, öğrenilen dile ait çağdaş edebi eserlerin okunmasını, bu eserlerin yazma çalışmalarında kullanılmasını ve ev ödevlerinden faydalanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Direkt Yöntem/Dolaysız yöntemin ana ilkelerini Yaylı ve Bayyurt (2009), şöyle belirtmiştir:

1. Sınıftaki öğretim hedef dilde yapılmalıdır.
2. Yalnızca güncel kelime ve cümleler öğretilmelidir.
3. Küçük sınıflarda sözel becerinin geliştirilmesi öğretmen ile öğrenci arasında ve bununla birlikte öğrenci ile öğrenci arasındaki etkileşimle yapılmalıdır.
4. Dil bilgisi tümevarımcı bir yol ile öğretilmelidir.
5. Yeni konular sözel olarak sunulmalıdır.
6. Somut kelimeler; gösterme, nesnelere ve resimler yolu ile, soyut kelimelerse düşüncelerin ilişkilendirilmesi yolu ile öğretilmelidir.
7. Konuşma ve dinleme öncelik ile öğretilirken doğru sesletim ve dil bilgisi de vurgulanmalıdır.

### ***Doğal yöntem (natural method)***

Bu yöntemin 19. yy'ın sonlarına doğru ortaya çıktığını belirten Rodriguez Seara (2004), yöntemin amacı olarak, F. Gou'nin, dil bilgisi çeviri yöntemi ile dil öğrenmeye çalışan Almanların problemlerini çözmek için geliştirdiğini belirtmiştir. Dil öğrenme ihtiyacı F. Gounin'a göre, insanların başka insanlar ile iletişimini sağlaması ve kültürel engelleri ortadan kaldırma ihtiyacından doğduğunu vurgulamıştır. Bunun için önce sözlü hemen sonra yazılı dilin öğretilmesi gerektiğini belirtmiş, dilin öğretilmesindeyse günlük kullanılan dilden hareket edilmesi ve çocuğun ana dilini öğrendiği doğal sürecin izlenmesi gerektiğini açıklamıştır (Güneş, 2013).

Hengirmen (1993b), doğal yöntemde, yaşayan ve konuşulan dilin öğretiliğini belirtmiştir. Temel olarak konuşma dilini göstererek, bunun konuşma

esaslı bir yöntemle yansıtılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca bu yöntemde dil bilgisi kurallarına önem verilmediğini, dil bilgisi kurallarını, öğrencilerin metin içinde incelemesinden sonra öğretilbileceğini ifade etmiştir.

### ***İşitsel-dilsel yöntem (audio-lingual method)***

“İşitsel-Dilsel Yöntem, dilin sözlü tarafına -dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine- öncelik tanıyan bir yaklaşımdır. Benimsediği ilke ve teknikleri davranışçı öğrenme kuramcılarının yorumlarından almıştır” (Calp, 2017).

Güzel ve Barın (2013), bu yöntemin odak noktasını dinleme ve konuşma olarak göstermiştir. Ana dili kullanılmadan hedef dil becerileri geliştirilmeye çalışıldığını belirtmiştir. Ayrıca dil öğretiminin her şeyden önce, pratik iletişim becerilerinin edinimi olduğunu ve bu amaçla etkin ve basit alıştırmaya önem verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Demircan (2013), da bu yöntem için diyalog yolu üzerinde önemle durmuştur. Bu yöntemde, hedef dilde öğretilmek istenen yapıların ve yeni sözcüklerin diyaloglar ile öğretildiğini ve dersin başı, ders metinleri, kalıplar her zaman bir diyalog ile başladığını aktarmıştır. Bu diyaloglar bazen öğretmen tarafından seslendirilirken bazen de cihazlar tarafından seslendirildiğini ve öğrencilerin bu diyalogları önce koruyla, sonra gruplarla ve son olarak da kendi kendilerine tekrar etmeleri istenildiğini belirtmiştir.

Dilbilimci William Moulton, bu yöntemin ilkeleri olarak; dilin yazma değil, konuşma olduğunu; dilin bir dizi alışkanlıklar bütünü olduğunu, dilin öğretilmesinde hedef dile ait düşüncelerin değil, dilin kendisinin öğretilmesi gerektiğini; dillerin birbirinden farklı olduğunu ifade etmiştir (Demirel, 2010).

### ***İletişimsel yöntem (communicative method)***

Memiş ve Erdem (2013), bu yöntemin bilişsel yöntemin eksik kaldığı noktalara bir eleştiri olarak ortaya atıldığını aktarmıştır. Bilişsel yöntem daha çok dil bilgisi kurallarına uygun doğru cümleler kurulmasına yönelik çalışmaktadır. İletişimsel yöntem ise bu tür çalışmaların doğal olmaması yönünden eleştirerek, dilin iletişim ve kültürü birleştirip daha genel bir teorinin bölümü olarak görülmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca dilin iletişim olduğu teorisinden hareket eden bu yöntemde amacın iletişim yetisinin geliştirilmesi olarak belirtilmiştir.

İletişimsel dil öğretim yönteminin özellikleri on başlık hâlinde toplanmıştır (Richards, 2006; Akt: Er, 2015).

1. İkinci dil öğrenimi, öğrenenler anlamlı iletişim ve etkileşimde bulunduğu anda kolaylaşır.
2. Sınıfta öğrenmeye yönelik etkinlikler ve alıştırmalar öğrencilere tartışma için fırsatlar sağlar, dil kaynaklarını genişletir, dilin nasıl kullanıldığına dikkat çeker ve kişilerarası iletişimde yer alır.
3. Anlamlı iletişim, öğrencilerin gerekli, amaçlı, ilginç ve ilgili kaynağı işlemesinden kaynaklanır.
4. İletişim birkaç dil becerisinin veya yöntemin kullanımını çağrıştıran bütünsel bir işlemdir.
5. Dil öğrenimi, belli başlı kullanıma yönelik dil kurallarının düzenlenmesi anlamına gelmektedir.
6. Dil öğrenimi, dilin yapıcı kullanımını ve deneme yanılmayı içeren aşamalı bir süreçtir. Hatalar öğrenmenin normal sonuçları olmasına rağmen, öğrenmenin asıl amacı yeni dili doğru ve akıcı bir şekilde kullanabilmektir.
7. Öğrenenler dil öğrenme için kendi yollarını geliştirirler. Bunun yanında öğrenenler dil öğrenimi için farklı ihtiyaçlara ve motivasyonlara sahiptirler.
8. Başarılı bir dil öğrenimi, etkili öğrenme ve iletişim stratejilerinin kullanımını içerir.
9. Dil sınıfındaki öğretmen, dilin öğrenilmesine yardımcı olan ve sınıf ortamını oluşturan bir yardımcıdır.
10. Sınıf, öğrenenlerin yardımlaşmayla ve paylaşmayla öğrendikleri bir topluluktur.

İletişimsel Yaklaşımın Bileşenleri de şu şekilde ifade edilebilir (Peçenek, 1997):



Tablo 5

*İletişimci Yaklaşımın Bileşenleri*

Dil Kuramı	Dil anlamayı sağlayan bir dizgedir; birincil işlevi etkileşim ve iletişimidir.
Öğrenme Tarzı	Gerçek iletişime yönelik anlamlı etkinlikler öğrenmeyi destekler.
Amaçlar	Amaçlar öğrencinin gereksinimlerini karşılamaya yöneliktir; Dilbilimsel amaçların yanı sıra işlevsel becerileri de içerir.
Eğitim Programı	Yapısal işlevler, kavramlar, izlekler ve görevlerden birkaçını ya da hepsini içerir. Bunların sıralaması öğrencinin gereksinimlerine göre düzenlenecektir.
Etkinlikler	İletişime yönelik bilgi paylaşımı, tartışma ve etkileşim etkinlikleri
Öğrencinin Rolü	Öğrenci, arabulucu, birbirini etkileyen, bilgi sunan ve alan durumundadır.
Öğretmenin Rolü	Öğretmen, iletişim sürecini kolaylaştıran, katılımcı, gereksinim belirleyici, gözlemci ve danışman rolündedir
Malzemeler	İletişimsel dili kullanmaya yönelik, üzerinde çalışılabilecek malzemeler kullanılır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan bu yöntemler, bugüne kadar yapılan öğretimlerde başvuru kaynakları olmuştur. Teknolojinin ilerlemesi ve şartların değişmesiyle birlikte mevcut yöntemler yetersiz kalmaktadır. Beklentileri karşılayacak, öğrenimi kolaylaştıracak yeni yöntem arayışları yapılmaktadır. Bu çalışmalardan bir tanesi de otantik öğrenme yaklaşımıdır.

**Otantik öğrenme nedir?**

Otantik öğrenmeyle ilgili yapılan tanımlamalarda, öğrenme ile problemler arasında bir bağlantı oluşturulmuştur. Yani toplumsal ve içtimai hayatta karşılaşılabilecek karmaşık sorunlara çözüm üreten, sorunların üstesinden gelinebilecek, eğitim ve özgüveni içine alan bir anlayış olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayça (2016), otantiklik kelimesinin Antik Yunan felsefesinde “Kendine karşı dürüst ol” olarak kabul edilen bir görüş olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda çağdaş otantiklik kavramının son 20 yıl içerisinde ortaya çıktığını açıklamıştır. Harter (2002) de otantik öğrenmeyi tanımlarken bir insanın tecrübelerini, tercihlerini, arzularını, düşüncelerini, ihtiyaçlarını ve inançlarını kendini tanıyarak elde etme süreci olarak değerlendirmiştir. Ayrıca Har (2005), otantik öğrenmeyi; öğrenmenin gerçek dünyaya katılarak ve gerçek dünya problemleri üzerine çalışarak meydana geldiği anlamında tanımlamıştır. Öğrencileri gerçek dünyanın karmaşık problemlerine çözüm bulma ve sonuçları ortaya çıkarma fırsatı sunacağını bildirmiştir. Böylelikle de öğrenciler ilişkili olan ve durumlara uygulanabilen gerçek bilgi ve yetenekleri pratik ederler ve aynı zamanda bunu öğrenirler. Otantik öğrenme aktiviteleri (etkinlikleri) rol oynama

egzersizlerini (alıştırma), probleme dayalı aktiviteleri, durum çalışmalarını ve gerçek toplum hayatındaki katılımını içerdiğini ve otantik öğrenmenin öğrenme ortamı, doğası gereği multidisipliner olduğunu aktarmaktadır. Bu durumu ise, özel bir amaç için koruyucu kap dizayn etmek (üretmek), kurallar koyulmak, bütçe planlamak, bir krizi çözmek gibi örneklerle açıklamaktadır. Otantik öğrenme yaklaşımı öğrencilerden ezberlemesi ve üzerine tekrarlar yapması beklenen bir konu disiplini içeriğinden ve öğretmenlerin öğrencilere bilgi verdiği geleneksel sınıflardan büyük bir şekilde farklıdır. O anlamayı keşif ve faaliyet yoluyla artırır. Otantik öğrenme öğrenci için en iyi öğrenme yolu olarak tavsiye edilmektedir.

Otantik öğrenme ile ilgili diğer tanımlamalar ise şöyledir: “Otantik” kavramı Büyük Türkçe Sözlük’te (TDK, 2019) “eskiden beri mevcut olan özelliklerini taşıyan” manasında dile getirilmiştir. Otantik kelimesinin İngilizce-Türkçe sözlükteki yerinde özgün, güvenilir, orijinal, gerçek, doğru gibi manalarının olduğu görülmektedir (“Sesli Sözlük”, 2018). Callison ve Lamb, otantik öğrenmeyi insanların yaşadığı dünyayı keşfetmesi, bu dünya ile ilgili sorular sormasını, kaynakların belirlenmesi, bağlantılar kurmasını, farklı bakış açılarıyla konuyu ele alabilmesini, tartışabilmesini ve gerçek etki bırakacak kararlar vermesini içine alan bir kavram olarak açıklamaktadır (Callison & Lamb, 2004; Akt: Gündoğan, 2017).

Karakoç (2016) ise otantik öğrenmeyi öğrencilerin hayatın içinden gerçek problemleri çözmeye, bunu ders konuları ile ilişkilendirmeye dayandırmaktadır. Öğrenciler özellikle günlük hayatın içinden sorunlarla karşılaştıklarında bunlarla başa çıkabilmek için sınıfta kazandıkları bilgi ve becerileri gerçek dünya ile bağlantı kurarak çözüm yolu bulmalarına yardımcı olabilecek bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Bu sayede “Otantik öğrenme ile öğrenciler, geliştirdikleri becerileri okul dışındaki hayatlarında da kullanarak hayat boyu öğrenen bireyler haline gelebilecektir.” (Bektaş ve Horzum, 2013). Böylelikle Ormrod (2000), otantik aktivitelerin problem çözmeye, eleştirel düşünmeye, bilgiyi sentez etmeye ve gerçek hayat durumlarında yetenekleri uygulamaya teşvik etmesinde etkili bir rol oynayacaktır.

“Otantik öğrenme; konular, aktiviteler, önemsiz ve anlamsız başarıdan daha çok faydalı ve anlamlı başarı ölçümlerini değerlendirmelerden oluşmaktadır” (Newmann & Wehlage, 1993).

Eğitim alanında otantik öğrenmeyi iki şekilde açıklayan Cholewinski (2009), ilk başta “sınıfta gerçek hayatı (hayatın bilgisini) öğretmek amacıyla kullanılan hayat ile ilgili gerçek objelerle” eş anlamlı kullanılmaktadır. Bu kullanımda öğrenme amacı ile geliştirilmemiş materyallere (film, gazete, şarkı sözleri gibi) vurgu yapılmıştır. İkinci tanımda ise otantik kavramı, yapılandırmacı öğretim tasarımı temel alan daha karmaşık bir anlam ve kullanım içerdiğini belirtmiştir. Burada hayatın içindeki durum ve problemin karmaşıklığının sınıf ortamına aktarılması ve bunlarla ilgili öğrenmeler söz konusu olduğunu ifade etmiştir (Akt: Bektaş ve Horzum, 2013).

Yapılan tanımlamalara baktığımızda otantik öğrenme anlık bilgilerle değil, sürece dayalı olarak öğrenilebilen; hayatın içinde karşılaşacağımız her türlü karmaşık problemi içine alan, onları aşmayı, problemlerle başa çıkmayı sağlayan, bu öğrenmeleri sınıfta edindiği bilgi ve tecrübelerle aşabilen bir öğretim yaklaşımı olarak açıklayabiliriz. Casaley (2004) de ifade ettiği gibi öğrenme otantik olacaksa, öğrencilerin de gerçek yaşam problemleriyle meşgul olması gerektiğini ve gerçek yaşam deneyimlerinin öğrencilerin motivasyonlarını arttıran deneyimler olduğunu vurgulamaktadır.

### ***Niçin otantiklik önemlidir?***

Har (2005), otantikliğin önemini şu maddelerle açıklamıştır:

#### **1-Otantik öğrenme motivasyonu artırır.**

Çocukların onların yaşadığı dünyadan gelen doğal bir öğrenme dürtüsüne sahip olduğu ileri sürülmektedir. Onlar güçlü bir şekilde anlamaya, etkileşime girmeye ve hatta dünyayı değiştirmeye güdülenmektedir. Bu yüzden o önemlidir.

#### **2-Öğrenci otantik öğrenme çevresinde daha iyi öğrenir.**

Araştırmacılar bir büyük grupta otantik öğrenmenin en iyi öğrenci uygunluklarının öğrenme stillerine ayrıldığı ve onların çevresel yaklaşım yoluyla en yüksek verim ile öğrendiği ve gerçek maksatlarla öğrencilerle birlikte gerçek araçların kullanıldığı ve gerçek ürünler yapacağı hükmüne vardı.

#### **3-Otantik öğrenme, öğrencileri gelecek meslekleri için hazırlar.**

Günümüzün değişen dünyası öğrencilerin küresel ekonomiyi anlamasını gerektir ve böylece okullar onlar gerçek dünyadaymış gibi öğrencilere

öğrencilerin farklı bilgi kaynakları kullanarak problemleri çözmeyi öğrenebileceği anlam içeriklerini sağlamalı.

#### **4-Otantik öğrenme, kavramları daha kolay benimsettirir.**

Yeni kavramlar ve modeller öğrenildiği zaman onlar eş zamanlı olarak daha önce öğrenilenlerle kıyaslar ve yaşamla bağlantılar çizilir. Bu yüzden onlar kişisel seviyelerde konuları öğrenmeye teşvik edildiği zaman ve öğrencinin sosyal yaşamıyla daha ilişkili olduğu zaman öğrenciler için öğrenme daha kolaylaşmaktadır.

#### **5-Otantik öğrenme, teorileri pratik ile birleştirir.**

Eğer öğrenciler öğrendiği bilgiyi zaman zaman uygulamazsa onları unutabilir. Yeni içeriklere maruz kalmayla, yeni ortamdaki kavramların araçlarıyla, ayrılmış öğrenme aktivitelerinde katılımcılarla öğrenciler kavramları zihinlerinde kolay bir şekilde hatırlayabilir.

Har (2005), otantikliğin önemini yukarıdaki maddelerle açıklamıştır. Bu maddelerle birlikte materyal geliştirmede, ders anlatım sürecinde, ölçme-değerlendirmede otantikliğin çok önemli bir yeri vardır. Yapılacak her faaliyet için otantik öğrenmenin dikkat edilmesi gereken özellikleri vardır. Bunlar şöyle açıklanabilir:

#### ***Otantik öğrenmenin özellikleri***

Bektaş ve Horzum (2013), otantik öğrenmenin amacını, bireyin bir konuyu doğrudan öğrenmesi değil, gerçek dünya problemlerine çözüm üretmesi gerektiğini belirtmiştir. Otantik öğrenmede öğrenmenin gerçekleşme sürecini, bireyin gerçek dünya problemlerini çözmek için konu ile ilgili gerekli bilgi ve becerileri edinmesiyle gerçekleşeceğini bildirmiştir.

Gerçek yaşam problemlerinin üzerinde önemle duran otantik öğrenmenin temel özellikleri şunlardır (Mims, 2003; Rule, 2006; Akt: Bektaş ve Horzum 2014):

- Otantik öğrenme, otantik görev temellidir.
- Otantik öğrenme, disiplinler arasıdır.
- Otantik öğrenme, okul ve sınıfın dışındaki gerçek dünyayla yakından ilişkilidir.

- Otantik öğrenme, öğrenme sürecinde oluşturulan ürünün sınıf dışında izleyiciler ile paylaşılmasını gerektirir.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin araştırma ve sorgulama yapmasını gerektirir.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin karmaşık görevlerde analiz, sentez, tasarlama, kurgulama ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileriyle meşgul olmalarını sağlar.
- Otantik öğrenme, diğer öğrenciler, öğretmenler, aileler ve uzmanlar arasında sosyal bir ortamda yürütülür.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin sosyal konular üzerinde durmalarına olanak sağlar.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin proje çalışmalarında doğrudan kendi öğrenmeleri ile ilgili sorumluluk üstlenmelerini gerektirdiği için kendilerini güçlü hissetmelerini sağlar.
- Otantik öğrenmede kaynak kullanımı yeterli kaynağa ulaşıldığında etkili olur.
- Otantik öğrenme, öğrencilerin yapılandırılmış destek kullanmasına olanak tanır.

Bu maddelerle birlikte otantik öğrenmenin özelliklerini Har (2005), şöyle ifade etmektedir:

1. **Gerçek dünya ilişkisi:** Aktiviteler pratikteki mesleklerin gerçek dünya işleriyle mümkün olduğu kadar çok yakın bir şekilde eşleştirilmektedir, bağlam içerisinde kullanılmaktadır, mümkün hale getirilmektedir.
2. **Kolaylaştırıcı rolünde öğretmen:** Öğretmen motivasyonel zorluk, terbiye, gerekli eleştiri, yeterli süre sağlar ve öğrenci başarısına uyum sağlamayı destekler.
3. **Öğrencilerin tüm duygularını birleştirir:** Öğrencilerin hissetmesinde, kavramsallaştırılmasında ve sonuçları elde etmek için harekete geçmesi konusunda motivasyon için fırsat sağlar.
4. **Disiplinler arası:** Aktiviteler disiplinler arası perspektifi artırır ve öğrencilerin çeşitli roller oynamasına izin verir ve iyi bir şekilde belirlenmiş tek bir alanın ötesinde uygulanabilir uzmanlık sağlar.

5. **Karmaşık, sürdürülebilir görevler:** Aktiviteler önemli zaman yatırımı ve fikirsel kaynak gerektirir.
6. **İleri seviye düşünmeyi geliştirme:** Öğrencilere çeşitli kaynakları kullanarak farklı perspektiften görevleri deneyimlemesine fırsatlar sağlamak, yararlı bilgiyi yararsızdan ayırmak, düşünceleri denemek, karar almak fırsatı sağlar.
7. **Ortak çalışma:** Ortak çalışma bir bütündür ve konunun tamamlanması için gereklidir.
8. **Değer yüklü:** Öğrencinin inançlarını ve değerlerini içermek ve yansıtmak fırsatı sağlamak
9. **Somut ve otantik ürünler:** Kolay bir şekilde toplumla ve gerçek dünyanın kullanımıyla paylaşılabilen somut kullanışlı ürünler üretmeyi hedeflemek.
10. **Otantik olarak değerlendirme:** Değerlendirme, gerçek dünyada kalitenin nasıl değerlendirildiğini ifade eden bir durumda öğrenmeyle sorunsuz bir şekilde birleştirir.
11. **Yaratıcı sonuçlar (ürünler):** Aktiviteler önceden belirlenmiş kurallar ve prosedürlerle elde edilen bir tek doğru cevaptan ziyade bir gerçek doğanın çoklu çözümlerine açık olan çeşitli sonuçlara olanak sağlar.

Karakoç (2016), otantik öğrenmenin özelliklerinden yola çıkarak bireylerin gündelik hayatın içinden sorunlarla karşılaşması, öğrenme sürecinde aktif bir şekilde yer alması, sorunları aşmak için çevresiyle birlikte çözümler üretmesi, kendi öğrenmeleri ile ilgili sorumluluk alması, üstlendiği görev ve sorumlulukları bilinçli olarak değerlendirmesi yoğun bir şekilde tecrübe kazanımının da gerçekleşmesi açısından önemli olduğunu bildirmiştir.

### **İlgili Araştırmalar**

Yorulmaz (2009), bu çalışmayı, Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde göreve dayalı öğretim yönteminin dinleme becerisinde kullanılmasının avantajlarını ortaya koymak ve aynı zamanda Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimindeki yöntem sorununa çözüm bulmak amacıyla yapmıştır. Çalışma, tanımlayıcı bir niteliğe sahiptir. Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretimindeki yöntem sorununa göreve dayalı öğretim yönteminin kullanıldığı dinleme becerisi ders planları ve malzemeleri ile bir açıklık getirmiştir.

Şenol (2018), bu çalışmayı, televizyon reklamlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkinliklerle beraber dil öğretim çalışmalarında ve kültürel öğelerin sunumunda nasıl kullanılabileceğini ortaya koymak amacıyla hazırlamıştır. Yeni Hitit Ders kitabında A2 seviyesi için verilen dil bilgisi kuralları ve kelime dağarcığı doğrultusunda, seçilen reklamlar, metinleriyle beraber verilmiş ve örnek etkinliklerle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde nasıl kullanılabileceği konusuna değinilmiştir.

Beyce Buldu (2018), bu çalışmayı, alt yazılı ve alt yazısız televizyon programlarının yabancı öğrencilerin dinleme/izleme ve anlama becerileri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla hazırlamıştır. Araştırmada, nicel araştırma yönteminin son test kontrol gruplu deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 198 öğrencinin televizyon izleme eğilimlerini ölçmek amacıyla “Televizyon İzleme Eğilimi Anket Formu” uygulanmış olup anket sonuçlarından elde edilen verilere göre de çalışma grubuna izletilecek kısa ve uzun metrajlı televizyon programları seçilmiştir. Seçilen televizyon programlarına “Camtasia Stüdyo 8” bilgisayar programı aracılığıyla Türkçe alt yazı eklenmiş ve bu programlar çalışma grubuna Türkçe alt yazılı ve alt yazısız olarak izletilmiştir. Araştırmanın bulguları hem kısa metrajlı hem de uzun metrajlı filmleri alt yazılı izleyen öğrencilerin film değerlendirme puan ortalamalarının, filmleri alt yazısız izleyenlere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Çakır (2015), bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dinleme becerisinin geliştirilmesinde video kullanımının faydası ve etkisi üzerinde durmuştur. Araştırmada karma gömülü desenin içerisinde yer alan Karma Gömülü Deneysel desen kullanılmıştır. Sayısal verilere ulaşmada nicel araştırma yöntemlerinden tam deneysel yöntem sözel verilere ulaşmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre video kullanılarak yapılan dinlemelerin video kullanılmayarak sadece sestem oluşan dinlemelere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Yol (2015), bu araştırmada, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre Türkçe öğrenen yabancıların dinleme düzeylerinin tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırma Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde (TÖMER) A1, A2 ve B1 düzeylerindeki sınıflarda yapılmıştır. Çalışmanın

sonuçlarına göre, öğrencilerin genel başarı oranı A1 düzeyinde %93,42; A2 düzeyinde %87,20; B1 düzeyinde %78,57 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar seviye ilerledikçe öğrencilerin, dinlediğini anlama başarılarının düştüğünü de göstermektedir.

Gümüş Mattıussı (2019), bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilir farklı uyaranlı dinleme metinlerinin B1 düzeyindeki öğrencilerin dinleme becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilen araştırmada, bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Araştırma, her biri dört kişiden oluşan toplam dört farklı çalışma grubu ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulgularında, ses uyaran temelli olan dinleme metinlerinin, diğer uyaran desteğini görsellerle daha etkili kıldığı, altyazı uyaranlı dinleme metinlerinde öğrencilerin anlama açısından daha sınırlı bir öğretim ortamında kaldığı ortaya çıkmıştır.

Çekici (2017), bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, not olarak dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmada tek grup ön test-son test düzenekli deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında öğrencilere 5 hafta boyunca, haftada iki gün not olarak dinleme etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışmada dinleme eğitiminde not olarak dinleme türünün kullanmanın, dinlediğini anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Çekici (2018), bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, seçici dinleme etkinliklerinin dinlediğini anlama üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmada tek grup ön test-son test düzenekli deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bulgularda dinleme eğitiminde seçici dinleme türünü kullanmanın dinlediğini anlama başarısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

### **Problem Durumu**

İletişim mekanizmasının en güçlü çarkını oluşturan dil, insanların beraberliğini sağlayan vazgeçilmez bir bağıdır. Hayatın her alanında anlama ve anlatmada en büyük işleve sahip olmakla zamanımızın etkili bir silahıdır. Aksan (1998), dili şöyle tanımlamaktadır: “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öge ve kurallardan yararlanılarak başkalarına



aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge.” Bu dizge, Aksan’ın da belirttiği gibi ortaklık neticesinde meydana gelmekte; birlik ve beraberliği, ortak duygu ve düşünceleri oluşturmaktadır. Ortaklığın neticesi olan kültürün taşıyıcılığını da dil yapmaktadır.

Küresel bir köy hâline dönüşen dünyada iletişim kurabilmek için ana dili haricinde yabancı dil öğrenmek zorunluluk haline gelmiştir. Demirel (2004), ülkelerarası diplomasinin çok fazla artması, ülkelerin kendi ana dilleri ile iletişim kurmalarını yetersiz kıldığını ve bu nedenle de diğer ülkelerin dillerini öğrenme gereksiniminin ortaya çıktığını belirtmektedir. Ayrıca ticaretin uluslararası bir boyut kazanması, turizmin yaygınlaşması, dünyadaki öğrenci hareketliliğinin artması, insanların keşfetme isteği ve merak duygusu gibi daha birçok sebepten de dil öğrenme ihtiyacı ve isteği hızla yaygınlaşmış, ülkelerin dil öğrenme ve öğretme faaliyetlerini de artmıştır.

Yabancı dil öğrenme kavramı ülkemizde genellikle farklı ülkelerin dillerini öğrenmek olarak algılanmaktadır. Ancak özellikle son yıllarda pek çok yabancı insan da Türkçe dilini farklı amaçlarla öğrenmek istemekte ve öğrenmektedir. Türkçenin yabancılara öğretiminde ilk eser kabul edilen XI. yüzyılda Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınan Divan-ü Lugati’t Türk eserinden bu zamana kadar birçok çalışma yapılmıştır. Ayrıca bu talebi karşılamak üzere ülkemizde faaliyet gösteren TÖMER ve özel dil kurslarının sayısı ve etkinliği de artmış durumdadır.

Dünyada 250 milyona yakın insan tarafından konuşulan ve dünyada en çok konuşulan diller arasında yer alan Türkçenin öğretimi farklı açılardan önem arz etmektedir. Özellikle çok eski bir tarihe ve kültürel mirasa sahip olan, bulunduğu coğrafya nedeniyle Doğu ve Batı kültürü arasında bir köprü olan Türkiye’nin, dünyada daha iyi ve doğru tanınması, devlet ve millet olarak savunulan fikirlerin daha iyi ifade edilebilmesi için Türkçenin yabancılara öğretimının önemi de artmaktadır. Dil öğrenen bireye, hedef dili doğru kullanmasını ve etkili iletişim kurmasını sağlayacak becerileri kazandırmak gereklidir. Türkçenin yabancılara öğretiminde bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Dinleme-okuma, yazma-konuşma becerileri bir denge içinde geliştirilmelidir. Çünkü dili öğrenme sürecinde bu beceri alanları birbirini karşılıklı etkilemekte ve tamamlamaktadır.

Doğuştan gelen ve bireyin ilk kullanmaya başladığı ve dolayısıyla öğrenme adına kullanmış olduğu ilk beceri dinlemedir. Basquille (n.d), dinlemeyi, hayatın ilk yıllarında bir çaba göstermeden ana dili konuşanlar tarafından maruz bırakılıp edinilen ilk iletişim yeteneği olarak tanımlamaktadır. Dinleme üzerine yapılan birçok çalışmada (Kline, 2008; Özbay, 2003), bu becerinin çeşitli sebeplerden dolayı ihmal edildiği ifade edilmektedir. Öğrenmenin ilk basamağında kullanılan bu beceri, diğer becerilerin sağlıklı bir şekilde öğrenilmesi ve geliştirilmesi için önemle üzerinde durulması gereken bir alandır.

Dinleme becerisi düzenli ve sürekli bir eğitimle geliştirilebilir. Belirli bir yaşa kadar bireyin kendi başına kazandığı bu beceri, düzgün bir eğitimle geliştirilemediğinde bireyin aile, okul, iş hayatını olumsuz etkilemektedir. Sadece ana dili Türkçe olanlar için değil, Türkçeyi yabancılara öğretmek ve kalıcılığını sağlayabilmek için de çok fazla araştırma yapılmalıdır. Kalfa (2014), mevcut verilerin talebi karşılama yetersiz kaldığını belirtmektedir. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan yöntem, teknik ve yaklaşımının yeniden irdelendiğini ve dil öğretiminde kullanılan çağdaş yaklaşımların önem kazandığını belirtmiştir.

Türkçenin yabancılara öğretiminde dinleme becerisinin gelişimi için farklı yöntemler üzerine çalışmalar yapılmıştır. Çekici (2017 ve 2018), Yorulmaz (2009) tarafından yapılan çalışmalar örnek verilebilir. Yorulmaz (2009), çalışmasının sonucunda dinleme becerisinin eğitiminde yöntem sorunu olduğunu belirtmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrenen bireylerin dil becerilerini geliştirmesine imkân tanıyan, dilin farklı bağlamlarda gerçek yaşam örneklerini sunabilen yöntem ve teknikler üzerine çalışılmalıdır. Dil öğrenen bireylerin, yaşayan dili kullanmaları, yaşamdan örnekler görmeleri, dili doğal yapısından öğrenmeleri becerilerini daha çok geliştirecektir. Bektaş ve Horzum (2013), 21. yüzyılın eğitim anlayışının en büyük bileşeninin okul ile gerçek dünya birlikteliği ile olacağını ve eğitim kurumlarının, gerçek dünyaya hazırlama görevi üstlenecek nitelikte olması gerektiğini belirtmiştir. Dinleme becerisi, bireyin yaşamında en çok kullandığı beceridir. Yaşam ile bu kadar iç içe olan bir becerinin gerçek hayattan kopuk bir şekilde geliştirilmesi düşünülemez. Bu sebeplerden dolayı günlük yaşamda öğrencilerin karşısına çıkabilecek etkinlikler gerçekleştirebilecek ve çeşitli görevlerden yararlanabilecek bir yöntem, dinleme

becerisinin gelişimine daha çok katkı sağlayacaktır. Bu yöntemlerden bir tanesi otantik öğrenmedir.

Otantik öğrenme süreci, öğrencinin gerçek dünyada neyi, nasıl öğreneceği hakkında bilgi ve beceri edinmesini sağlar (Watters ve Ginns, 2000; Akt: Bektaş ve Horzum, 2012). Bu yöntem ile öğrenciler, öğrendiklerini okul dışında da kullanarak hayat boyu öğrenen bireyler hâline gelebilirler. Alanda otantik öğrenme ile ilgili farklı becerilere hitap eden çalışmalar yapılmış ama bu çalışmalar çok kısıtlı kalmıştır. Bu çalışmalara; (Hamurcu, 2016; Güner, 2016) gibi çalışmalar örnek gösterilebilir. Ancak Hamurcu ve Güner'in çalışmaları Türkçenin ana dili olarak öğretiminde okuma ve yazma becerilerine yönelik çalışmalardır. Güner ve Belet Boyacı (2015) ise, ana dilde bu yöntemin dinlemeye etkisini araştırmış ve okuma ve yazma becerilerinde anlamlı farklılık bulmuşlardır.

Türkçenin yabancılara öğretiminde ise otantik öğrenme yönteminin, dinleme becerisinin üzerindeki etkisinin incelenmesi tez boyutunda çalışılmamıştır. "Otantik öğrenme ile ilgili yapılan çalışmaları bir bütün hâlinde inceleyecek olursak, otantik öğrenme ortamlarının öğrencilerin kavram bilgisini olumlu yönde geliştiren, derse ve okula karşı motivasyonu arttıran, öğrencileri yeni durumlara transferi sağlayan bir teknik olduğu belirtilmektedir (Berkel ve Schmidt, 2000; Dori, 2003; Ferretti vd., 1996; Schnitzer, 1993; Newman vd., 1996; Norman, 2002; Akt: Yalvaç Hastürk, 2013).

Türkçe dersinde otantik öğrenme yöntemiyle yapılan çalışmalarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca farklı yöntemlerin Türkçenin yabancılara öğretiminde etkisine bakılmış ve sonuçların etkililiği görülmüştür. Bunlara dayanılarak farklı yöntem denemesinin yabancılara Türkçe öğretiminde işe yarayacağı düşünülmüştür.

Türkçenin yabancılara öğretiminde, dinleme becerisinin geliştirilmesi için, otantik öğrenme yönteminin ilkeleri dikkate alınarak hazırlanan etkinliklerin, geleneksel yöntemlere nazaran öğretimin daha kalıcı ve hızlı olacağı düşünülmüştür. Bu anlayışı uygulama sahasına dökerek Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

## **Araştırmanın Amacı**

İnsanın, hayatın her alanında en çok ihtiyaç duyduğu dil becerisi dinlemedir. Dinleme üzerine yapılan her araştırma, bu becerinin gelişimi ve ilerlemesi yönüne katkı sağlamaktadır. Bu araştırmanın amacı da Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisinin olup olmadığını tespit etmektir.

Bu amaca yönelik “Türkçenin yabancılara öğretiminde B2 seviyesindeki öğrencilerde otantik öğrenmenin dinleme becerisi üzerindeki etkisi nedir?” şeklinde oluşturulan problem cümlesinde şu alt problemlerin cevabı aranmıştır:

1. Grubun ön-son test sonuçlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Grubun ön-son test sonuçlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Grubun ön-son test sonuçlarında eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Grubun ön-son test sonuçlarında ülkeye göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Grubun ön-son test sonuçlarında ana diline göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Grubun ön-son test sonuçlarında bildiği yabancı dil sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Grubun ön-son test sonuçlarında Türkiye’de bulunma süresine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Grubun ön-son test sonuçlarında Türkçe öğrenirken faydalandığı kaynaklara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Grubun ön-son test sonuçlarında en çok zorlanılan dil becerisine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

## **Araştırmanın Önemi**

Dinleme becerisi, bireyin ilk kullanmaya başladığı ve en çok kullandığı beceridir. Ancak doğuştan gelmesi, sağlıklı her bireyin bu beceriyi kullanabilmesi, bu becerinin bilindiği yönünde bir yanılgıya sebep olmaktadır. Dolayısıyla okuma ya da yazma becerisi gibi öğrenmek ya da geliştirmek için çalışılmamaktadır. Hâlbuki doğru dinlemesini öğrenememiş bir birey, diğer becerilerini sağlıklı bir

şekilde geliştirme sürecini de zora sokmaktadır. Özellikle Türkçenin yabancılara öğretiminde de ilk ve en çok kullandığımız beceri alanı dinlemedir (Ailes, 1996; Akyol, 2013). Bu süreci ne kadar doğru ve etkili kullanabilirsek, bireyde öğrenme o kadar hızlı ve kalıcı olacaktır.

Yabancılara Türkçenin öğretiminde dinleme becerisinin etkili, kalıcı ve hızlı şekilde öğretiminde otantik öğrenmenin işlevsel bir öğretim aracı olacağı, yapılan diğer çalışmalarla sabittir (Güner ve Belet Boyacı, 2015; Güner, 2016). Okulda öğrenilen bilgilerin gerçek dünyaya aktarılmasında başarı oranı düşmektedir. Ancak öğrenme, gerçek problemlerle gerçek dünyada meydana gelecek şekilde verildiğinde bu başarı daha da artacak, daha gerçekçi bir öğrenme ile bireyi hayata hazırlayacaktır. Çünkü Bektaş ve Horzum'a (2013) göre, öğrenmenin gerçek dünyada meydana geldiği bir yapı, eğitim sistemini ayrıca bir gerçek dünya ile ilişkilendirme ihtiyacından kurtaracaktır. Dewey de okulda yapılan eğitimin hayata hazırlık olmadığını, hayatın bizzat kendisi olduğunu vurgulamaktadır. Bu durumu gerçekleştirmek için de "otantik öğrenme" ön plana çıkmaktadır.

Dayanak noktası yapılandırmacı yaklaşım olan otantik öğrenme, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlayan bir ortam sunmaktadır. Bununla beraber öğrencilerin gerçek yaşam problemleriyle karşılaşarak onlara çözümler üretmelerini sağlamaktadır. Türkçeyi Türkiye'de öğrenen yabancı öğrencilerin de günlük hayatta karşılaşacakları her türlü probleme sınıf ortamında çözümler üreterek dil öğrenmede kalıcılığı sağlayacağı gibi dil öğrenen bireyin yaşamını daha kolay hale getirecektir.

Otantik öğrenme alanyazında çok az çalışılmakla birlikte, Türkçenin yabancılara öğretiminde tez boyutunda dinleme becerisi çalışmalarına rastlanmamıştır. Otantik öğrenmenin ilkelerine uygun olarak hazırlanan bu çalışmanın hem akademik hem de günlük yaşamda her an kullandığımız dinleme becerisini geliştireceği ve alanda uygulanan etkinliklerin niteliğini arttırıcı fikirler vereceği düşünülmektedir. Böylelikle öğrencilerin dinleme becerilerindeki başarılarını arttırmaları ön görülmektedir.

Doğru, özgün ya da gerçek olan şeylerin ifade edilmesinde kullanılan "Otantik" kavramı (Wehlage, Newmann & Secada, 1996), öğrenciler için hazırlanması gereken dinleme metinlerinin günlük hayattan karşılanabileceğini

göstermektedir. Çevredeki her şeyi bir dinleme materyali olarak kullanabilmenin yolunu açmaktadır. Vygotsky, “Düşünce ve Dil” adlı kitabında kavramları bilimsel kavramlar ve günlük kavramlar olarak ikiye ayırmaktadır. Bilimsel kavramlar geleneksel öğretim yöntemleriyle öğretilen soyut kavramları ifade ederken, günlük kavramlar ise günlük yaşamdaki deneyimler sayesinde öğrenilen kavramları ifade etmektedir (Lasry, 2006; Akt: Güner 2016). Dolayısıyla günlük yaşamda görülen her şey, hedef dili öğrenen ve dil öğreticileri için bir dinleme materyali olduğunu göstermektedir.

### **Sayıtlar**

1. Ön-son testlerdeki maddelerin öğrencilerin tamamı tarafından anlaşıldığı ve öğrencilerin bu testlerden aldıkları puanların gerçek başarı düzeyini yansıttığı,
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin, kendilerine uygulanan ölçme aracını içten ve doğru bir şekilde yanıtladıkları,
3. Çalışma süresinin araştırma için yeterli olduğu varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma, 2018–2019 eğitim öğretim yılı güz yarısında İstanbul ilinde yer alan bir vakıf üniversitesindeki Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören B2 seviyesindeki toplam 23 öğrenci ile,
2. Dört temel dil becerisinden dinleme becerisi ile,
3. “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Kitabı B2” kitabında yer alan ünite konularıyla sınırlıdır.

## **İkinci Bölüm**

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırma yönteminin nasıl yapılacağını açıklamak amacı ile “Araştırma Modeli”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Uygulanma Süreci” ve “Verilerin Analizi” başlıklarına yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada, otantik öğrenmenin esasları dikkate alınarak hazırlanmış dinleme etkinliklerinin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerinin dinleme becerisine etkisi araştırılmıştır. Diğer bir ifadeyle bağımsız değişkenin (otantik öğrenme yönteminin) bağımlı değişken (Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerinin dinleme becerisi) üzerinde etkili olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu yönü ile araştırmada bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisini belirlemek amacı ile ön test-son test tek gruplu zayıf deneysel desen modeli kullanılmıştır. “Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği, desende iç geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Tek grup ön-son test deneme modelinin seçilmesi, B2 seviyesinde kontrol grubunun oluşturulamamasından kaynaklanmıştır. Kontrol grubunun oluşturulamamasının nedeni ise aynı anda 2 tane B2 sınıfı için yeterli sayıda öğrencinin B2 kuruna geçememesinden kaynaklanmıştır.

Bu modelde deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, uygulama sonrasında son test olarak aynı denekler üzerinde yapılır. Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur. Modelin simgesel görünümü Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

*Tek Grup Ön test-Son test Modelinin Simgesel Görünümü*

Grup	Öntest	Denel İşlem	Sontest
G1	Ö1	Otantik Öğrenme Yöntemine Dayalı 8 Haftalık Dinleme Etkinlikleri	S1

Tablo 6’da görüldüğü üzere G1 simgesi, denel işlemin uygulanacağı grubu; Ö1 simgesi, gruba denel işlem öncesi uygulanan ön testi; S1 simgesi ise gruba denel işlem sonrası uygulanan son testi ifade etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün vd., 2010).

Bu bağlamda, çalışma grubuna denel işlemin başında ön test olarak “Dinlediğini Anlama Becerisi Ölçme Aracı” uygulanmıştır. Denel işlem, gruba sekiz hafta boyunca uygulanan dinleme etkinliğinden oluşmuştur. Denel işlemin etkisini sınamak üzere son test olarak yine “Dinlediğini Anlama Becerisi Ölçme Aracı” uygulanmıştır.

#### **Araştırmanın Süreci**

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Ön test uygulaması
3. Sekiz haftalık otantik öğrenme yöntemi ile hazırlanmış dinleme etkinliklerin uygulanması
4. Son test uygulanması
5. Verilerin analizlerini yapıp yorumlanmasını kapsamaktadır.

#### **Çalışma Grubu**

Bu araştırma, 2018–2019 eğitim öğretim yılı güz yarısında İstanbul ilinde yer alan bir vakıf üniversitesindeki Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören farklı ülkelerden gelen B2 seviyesindeki toplam 22 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırma öncesinde, araştırmanın yapıldığı kurumun yöneticilerine ve öğrencilere “Türkçenin Yabancılara Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi” üzerinde araştırma yapılacağı bilgisi verilmiştir. Araştırma süreci ve araştırmada kullanılacak materyaller ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve araştırma için gerekli izinler (Ek 1) alınmıştır.



Araştırmada tek gruplu ön test-son test tek gruplu zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Buna göre araştırmada evren ve örneklem yerine çalışma grubu belirlenmiştir. Bu çalışma grubundaki öğrenciler cinsiyet dağılımları, yaşlarına, eğitim durumlarına, ülkelerine, ana dillerine, bildikleri yabancı dil sayılarına, Türkiye’de bulunma sürelerine, Türkçe öğrenirken faydalandıkları kaynaklara ve en çok zorlandıkları dil becerilerine göre değerlendirilmiştir. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

*Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özellikleri*

Özellikler		Sayı
Cinsiyet	Kız	12
	Erkek	10
Yaş	18-21	6
	22-25	7
	26-29	7
	30 ve üzeri	2
Eğitim Durumu	Lise	6
	Üniversite	14
	Yüksek Lisans	2
Ülke	Suriye	8
	Mısır	5
	Filistin	3
	Fas	1
	Cezayir	1
	Nijerya	1
	Afganistan	1
	Yemen	1
	Irak	1
Ana Dili	Fransızca	2
	Arapça	18
	Diğer	2
Bildiği yabancı dil sayısı	1 Dil	6
	2 Dil	11
	3 Dil	3
	4 dil ve üzeri	2
Türkiye’de bulunma süresi	1-3 ay	1
	4-6 ay	2
	7-9 ay	11
	9 ay ve üzeri	8
Türkçeyi öğrenirken en çok faydalandığı kaynaklar/araçlar	Müzik	4
	Film	8
	Kitap	9
	Sosyal Medya	1
En çok zorlanılan dil becerisi	Dinleme	4
	Okuma	2
	Konuşma	10
	Yazma	6

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 12’si kız, 11’i erkektir. Katılımcıların yaşlarına bakıldığında; 6’sı 18-21, 7’si 22-25, 7’si 26-29,

2'si 30 ve üzeri yaş aralıklarındadır. Tabloya göre katılımcıların yaşı 18-29 arasında değişmektedir. Eğitim durumlarına bakıldığında ise 6'sı lise mezunu, 14'ü üniversite mezunu, 2'si ise yüksek lisans mezunudur. Ülkelerine baktığımızda; 8'i Suriyeli, 5'i Mısırlı, 3'ü Filistinli ve diğer katılımcılar da Fas, Cezayir, Nijerya, Afganistan, Yemen, Iraklıdır. Tabloya göre katılımcıların genelinin Arap kökenli olduğu görülmektedir. Ana dillerine göre ise 2'si Fransızca, 18'i Arapça ve 2'si de diğer dillerden oluşmaktadır. Bildiği yabancı dil sayılarına bakıldığında ise; 6'sı bir dil, 11'i iki dil, 3'ü üç dil, 2'si beş dil ve üzeri bilmektedir. Genel olarak ikinci dil olarak İngilizce bilinmektedir. Türkiye'de bulunma sürelerine bakıldığında; 1'i 1-3 ay, 2'si 4-6 ay, 11'i 7-9 ay, 8'i 9 ay ve üzerinde Türkiye'de yaşamaktadır. Tabloya göre katılımcıların geneli yedi aydan fazla zamandır Türkiye'de bulunmaktadır. Türkçeyi öğrenirken en çok faydalandığı kaynaklara bakıldığında; 4'ü müzik, 8'i film, 9'u kitap, 1'i sosyal medyadan faydalanmıştır. Film ve kitaplar katılımcıların en çok yararlandığı kaynaklar olarak gösterilebilir. En çok zorlanılan dil becerilerine bakıldığında ise; 4'ü dinleme, 2'si okuma, 10'u konuşma ve 6'sı yazma becerisinde zorlanmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın kavramsal çerçevesi için konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmıştır. Araştırma probleminin çözümü için veri toplama aracı olarak; öğrencilerin dinleme beceri düzeyleri ile ilgili olduğu düşünülen bazı durumlarla ilgili veri toplamak ve bilgi edinmek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak oluşturulan kişisel bilgi formu Ek 2 kullanılmıştır. Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde ve Yedi İklim B2 kitabında geçen dinleme kazanımları belirlenmiştir. Yabancılar Türkçe Öğretimi İstanbul Yayınları B2 kitabında yer alan: 1. ünite “Leyleği Havada Görmek”, 2. ünite “Geçmişten Günümüze”, 3. ünite “Bir Yudum İnsan”, 4. ünite “Bana Her Şey Yakışır”, 5. ünite “Şaştım Kaldım” temalarına yönelik ders planları ve öğretim materyalleri kullanılmıştır.

Öğrencilerin dinlediğini anlama başarı düzeylerini ölçmek için Beyce Buldu'nun (2018) yüksek lisans tezinde kullandığı değerlendirme testleri Ek 3 gerekli izinler alınarak Ek 4 kullanılmıştır. “Alt yazılı ve alt yazısız TV programlarının yabancı öğrencilerin dinleme/izleme anlama becerileri üzerindeki

etkisini ölçmek amacıyla bu öğrencilere, izledikleri programların ardından, geçerliliği ve güvenilirliği uzmanlar tarafından önceden ölçülen Değerlendirme Testleri uygulanmıştır” (Beyce Buldu, 2018). Bu testlerden bir tanesi uzun metrajlı bir tanesi kısa metrajlı olmak üzere toplam iki filme ait 29 soruluk bir değerlendirme testi uygulanmıştır. Bu testin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları için Beyce (2018) şu ifadeyi kullanmıştır: “Alt yazılı ve alt yazısız TV programlarının yabancı öğrencilerin dinleme/izleme anlama becerileri üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla bu öğrencilere, izledikleri programların ardından, geçerliliği ve güvenilirliği uzmanlar tarafından önceden ölçülen Değerlendirme Testleri uygulanmıştır.”

### **Uygulama Süreci**

Araştırmanın uygulama sürecinde, öğrencilerin dinlediğini anlama ile ilgili hedeflenen kazanımlara ulaşacakları şekilde otantik öğrenmenin ilkeleri doğrultusunda 8 haftalık çalışma planı hazırlanmıştır. Çalışma planı hazırlanırken şu çalışmalar yapılmıştır.

1. Çalışmaya uygun B2 seviyesindeki sınıflar belirlenmiştir.
2. AOBM ve Yedi İklim B2 kitabında geçen dinleme kazanımları belirlenmiştir.
3. İstanbul Yayınları B2 kitabında geçen ünitelere uygun, otantik öğretim yönteminin ilkeleri dikkate alınarak her hafta yapılacak olan etkinlikler 2 alan uzmanından görüş alınarak hazırlanmıştır.
4. Dumlupınar Üniversitesi ve uygulamanın yapılacağı TÖMER’den gerekli izinler alındıktan sonra kurumun idarecilerine ve öğrencilerine otantik öğrenme yöntemi hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir.
5. Uygulama öncesinde öğrencilere Kişisel Bilgi Formu dağıtılarak, katılımcılar hakkında genel bilgi toplanmıştır.
6. “Gezelim Görelim” kısa metrajlı film seyrettirilip filme ait değerlendirme soruları ön test olarak uygulanmıştır. Bir gün sonra ön testin devamı olan “Süt Oğlan” uzun metrajlı filmi seyrettirilip filme ait değerlendirme soruları uygulanmıştır.
7. Uygulama sürecine ait otantik öğrenme yöntemiyle hazırlanan dinleme etkinlikler ve materyaller çalışma grubuna uygulanmıştır.

8. Uygulama sürecinin sonunda da aynı filmler birer gün arayla öğrencilere seyrettirilip filmlere ait değerlendirme soruları uygulanmıştır. Araştırmada uygulanan haftalık çalışma planı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

*Araştırmada Uygulanan Haftalık Çalışma Planı*

AY	HAFTA	DERS SAATI	HAFTALIK ÇALIŞMA PLANI
	1.Hafta	1+1+1 Saat	-Kişisel bilgi formunun doldurulması -“Gezelim Görelim” kısa metrajlı film seyrettirilip filme ait değerlendirme soruları ön test olarak uygulanmıştır. Bir gün sonra ön testin devamı olan“Süt Oğlanlar” filmi seyrettirilip değerlendirme soruları uygulanmıştır. -Öğrenciler Otantik öğrenme yöntemi hakkında bilgilendirilmiştir.
	2. Hafta	1+1+1 Saat	-Otantik Öğenme yöntemine göre hazırlanmış örnek uygulama çalışması yapma -Örnek uygulama çalışmasında ortaya çıkan olumsuzlukları (çıkabilecek problemleri) belirleme -Olumsuzluklara yönelik önlemler alma. -1. üniteye (Leyleği Havada Görmek) ait otantik öğrenme yöntemine göre hazırlanmış dinleme etkinlikleri uygulanmıştır.
	3.Hafta	1+1 Saat	-Geçen haftaya ait etkinliklerde yapılması gereken Otantik Görevler hakkında yapılan araştırmalar ve ödevler hakkında konuşulup değerlendirme yapılmıştır. -2. üniteye (Teknoloji Bağımlısı) ait otantik öğrenme yöntemiyle hazırlanan dinleme etkinlikleri uygulanmıştır.
	4.Hafta	1+1 Saat	Bir önceki haftaya ait yapılan çalışmalar ve ödevlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. -Öğrencilerin hazırladığı çalışmalar sınıfta değerlendirilmiştir. - 3. ünite (renkler ve etkileri) ve 4. Ünite (Bana Her Şey Yakışır) konularını beraber kapsayacak ders etkinliği uygulanmıştır.
	5.Hafta	1+1 Saat	-Verilen ödevler değerlendirilmiştir. -Geçen haftaki etkinliğin devamı yapılmıştır. -İki haftalık yapılan çalışmalar hakkında sınıftaki öğrencilerin performansları hakkında konuşulmuştur.
	6.Hafta	1+1 Saat	-5. üniteye (Harikalar Diyarı) dayalı hazırlanan dinleme etkinlikleri uygulanmıştır. -Etkinliğe ait otantik görevler verilerek gerekli çalışmalar yapılmıştır.
	7.Hafta	1+1 Saat	-5. Ünite için verilen otantik görevlerde hazırlanan çalışmalar incelenmiştir. Gerekli değerlendirmeler yapılmıştır. -6. Ünite (Şaşım Kaldım) dayalı hazırlanan Otantik Öğrenme etkinlikleri uygulanmıştır.
	8. Hafta	1+1+1 Saat	-6. Üniteye verilen otantik görevler değerlendirilmiştir. -Genel Süreç hakkında konuşulmuştur. -“Gezelim Görelim” kısa metrajlı film seyrettirilip filme ait değerlendirme soruları son test olarak uygulanmıştır. Bir gün sonra son testin devamı olan “Süt Oğlanlar” adlı uzun metrajlı film seyrettirilip filme ait değerlendirme soruları uygulanmıştır.
Toplam	8	19	

Tablo 8’de görüldüğü gibi toplam 8 hafta boyunca 19 ders saati uygulama yapılmıştır. Araştırmacı derslere kendisi girmiştir. Her derste öğrencilerin yapması gereken otantik görevler, dersin öncesinde ya da sonrasında değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Otantik Öğrenmenin dinleme becerisine etkisinin incelendiği bu araştırmada hangi istatistiksel testlerin yapılacağını belirlemek için SPSS 20.0 programında değişkenlerin dağılımına dair normallik testleri yapılmıştır. Dağılımın normal dağılımdan anlamlı düzeyde farklılaşmaması için çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1.5$  aralığında olması beklenmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Betimsel analiz sonuçları incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerinin  $\pm 1.5$  aralığında tespit edildiği görülmektedir. Bu çerçevede verilerin normal dağıldığı kabul edilerek araştırmanın verilerinin analizinde parametrik testler uygulanmıştır.

İki bağımlı değişken için ilişkili örneklem t-testi yapılmıştır. Diğer bütün tablolar karşılaştırılmak üzere ilişkisiz örneklem t-testi ve tek yönlü Anova yapılmıştır. Verilerin analizinde değişkenlere bağlı olarak ilişkili, ilişkisiz örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.5 olarak alınmıştır.

## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar araştırma alt problemleri temel alınarak verilmiştir.

#### Otantik Öğrenme Yönteminin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Otantik öğrenme yönteminin dinleme becerisi üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna yanıt aramak için araştırma sürecinin başında ve araştırma sürecinin sonunda çalışma grubundaki öğrencilere dinlediğini anlama testi uygulanmıştır. Ön-test ve son-test olarak yapılan bu ölçmelerden elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak çözümlenip yorumlanmıştır.

Çalışma gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama ön-test ve son-testinden aldıkları puanlara ilişkin bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

#### *Çalışma Grubunun Dinlediğini Anlama Testinden Aldığı Ön-Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular*

	N	X	S	sd	t	p
Ön test	22	42,47	11,82	21	-24,005	,000
Son test	22	77,73	9,62			

Otantik öğrenme yönteminin ilkelerine göre hazırlanan dinleme etkinliklerinin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin dinleme becerileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı 22 kişilik bir sınıfta, otantik öğrenmeye bağlı dinleme etkinlikleri uygulamasının öncesinde ve sonrasında yapılan ön test ve son test ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, uygulama öncesi yapılan ön test sınav puanları ortalaması ( $X_{\text{öntest}}=42,4709$ ) ile uygulama sonrası yapılan son test sınav puanları ortalaması ( $X_{\text{sontest}}=77,7368$ ) arasında anlamlı bir fark görülmüştür. ( $t_{21}=-24,005$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgulara göre B2 seviyesinde Türkçeyi

yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde otantik öğrenmenin dinleme becerisini geliştirdiği söylenebilir.

**Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun dinleme başarı testine göre ön test son test puanlarının cinsiyete ait Anova sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Cinsiyete Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	,642	1	,642	,007	,936
Grup içi	1943,220	20	97,161		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 10’da çalışma grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarına ait ortalamaların cinsiyete göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 10 incelendiğinde, çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $F=,007$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön test-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 11’de, ön test-son test puanlarının yaşa göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 12’te gösterilmiştir.

Tablo 11

*Çalışma Grubunun Yaşlarına Ait Betimsel İstatistikleri*

Yaş Aralıkları	N	X	SS
18-21	6	73,55	11,04
22-25	7	78,31	11,73
26-29	7	79,79	7,56
30 ve üzeri	2	81,03	2,43
Total	22	77,73	9,62

Tablo 11'e göre çalışma grubunun yaşa ait betimsel istatistikleri incelendiğinde en yüksek ortalamanın 81,03 ile 30 ve üzeri yaş grubuna ait olduğu görülürken, en düşük ortalamanın ise 73,55 ile 18-21 yaş grubuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 12

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Yaşlarına ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	158,645	3	52,882	,533	,665
Grup içi	1785,217	18	99,179		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 12'te çalışma grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarına ait ortalamaların yaşa göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 12'ye göre çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $F=,533$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Çalışma grubunun ön test-son test puanları arasında ülkelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 13'te, ön-son test puanlarının ülkeye göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 14'te gösterilmiştir.



Tablo 13

*Çalışma Grubunun Ülkelerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler*

Ülkeler	N	X	SS
Suriye	8	77,15	10,25
Mısır	5	75,16	10,45
Filistin	3	85,05	7,17
Fas	1	72,41	.
Cezayir	1	86,20	.
Nijerya	1	62,06	.
Afganistan	1	82,75	.
Yemen	1	72,41	.
Irak	1	86,20	.
Total	22	77,73	9,62

Tablo 13'e göre çalışma grubunun ülkeye ait betimsel istatistikleri incelendiğinde, öğrencilerin 8 tanesi Suriyeli, 5 tanesi Mısır, 3 tanesi Filistin ve birer tane de Fas, Cezayir, Nijerya, Afganistan, Yemen ve Irak ülkelerin vatandaşı olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama 86,20 ile Irak ve Cezayirli öğrencilere aitken, en düşük ortalama ise 62,06 ile Nijeryalı öğrenciye ait olduğu görülmektedir.

Tablo 14

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön Test-Son Test Puanlarının Ülkelerine ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	667,341	8	83,418	,850	,578
Grup içi	1276,521	13	98,194		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 14'te çalışma grubu öğrencilerinin Ön-son test puanlarına ait ortalamaların ülkeye göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 14 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $F=,850$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları ülkeye göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Çalışma grubunun ön test-son test sonuçlarında ana dillerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 15'te, son test puanlarının ana diline göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 15

*Çalışma Grubunun Ana Dillerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler*

Ana dili	N	X	SS
Fransızca	2	67,23	7,31
Arapça	18	78,53	9,79
Diğer	2	81,03	2,43
Total	22	77,73	9,62

Tablo 15'e göre çalışma grubunun ana dili betimsel istatistikleri incelendiğinde 18 öğrenci Arapça, 2 tane Fransızca ve 2 tane diğerleri (Peştuca ve Yoruba) olmak üzere toplam 4 farklı ana diline ait katılımcıların olduğu görülmektedir.

Tablo 16

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Ana Dillerine Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	253,814	2	126,907	1,427	,265
Grup içi	1690,048	19	88,950		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 16'da çalışma grubuna ait öğrencilerin ön-son test puanlarına ait ortalamaların ana diline göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 16 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ( $F=1,427$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları ana diline göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Çalışma grubunun ön test son test sonuçlarında bildikleri yabancı dil sayılarına göre anlamlı bir fark var mı?**

Çalışma grubunun son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 17’de, ön-son test puanlarının bildiği yabancı dil sayısına göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 17

*Çalışma Grubunun Bildikleri Yabancı Dil Sayılarına Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler*

Bildiği yabancı dil sayısı	N	X	SS
1 Dil	6	78,15	8,63
2 Dil	11	75,54	11,79
3 Dil	3	82,75	3,44
4 dil ve üzeri	2	81,03	2,43
Total	22	77,73	9,62

Tablo 18

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Bildikleri Yabancı Dil Sayılarına Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	151,234	3	50,411	,506	,683
Grup içi	1792,628	18	99,590		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 18’de çalışma grubu öğrencilerin ön-son test puanlarına ait ortalamaların bildiği yabancı dil sayısına göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 18 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $F=,506$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları ana diline göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Çalışma grubunun ön test ve son test sonuçlarının Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 19’da, son test puanlarının Türkiye’de bulunma süresine göre anlamlı bir fark gösterip

göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 19

*Çalışma Grubunun Türkiye’de Bulunma Sürelerine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler*

İkametgâh Süresi	N	X	SS
1-3 ay	1	62,06	.
4-6 ay	2	62,06	,000
7-9 ay	11	77,42	8,90
9 ay ve üzeri	8	84,04	3,65
Total	22	77,73	9,62

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin 11 tanesinin 7-9 ay aralığında, 8 tanesinin 9 ay ve üzerinde, 3 tanesinin ise 6 aydan daha kısa Türkiye’de bulunduğu görülmektedir. En yüksek ortalama 84,04 ile 9 ay ve üzerinde Türkiye’de ikamet eden öğrencilere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 20

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Türkiye’de Bulunma Sürelerine Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1056,838	3	352,279	7,149	,002
Grup içi	887,024	18	49,279		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 20’de çalışma grubu öğrencilerin ön-son test puanlarına ait ortalamaların Türkiye’de bulunma sürelerine göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 21 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. ( $F=7,149$ ;  $p<.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p<.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

**Çalışma grubunun ön test son test sonuçlarına göre Türkçe öğrenirken faydalandıkları kaynaklara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 21’de, ön-son test puanlarının Türkçe öğrenirken faydalandığı kaynaklara göre anlamlı

bir fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 22’te gösterilmiştir.

Tablo 21

*Çalışma Grubunun Türkçe Öğrenirken Faydalandıkları Kaynaklara Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikleri*

Kaynaklar	N	X	SS
Müzik	4	68,09	7,11
Film	8	80,16	7,76
Kitap	9	79,30	10,62
Sosyal Medya	1	82,75	.
Total	22	77,73	9,62

Tablo 21 incelendiğinde Türkçe öğrenilirken en fazla faydalanılan kaynağın kitap olduğu, daha sonra en çok film izlemenin tercih edildiği görülmektedir. En yüksek ortalama 80,16 ile film, en düşük ortalama ise 68,09 ile müzik kaynağı olduğu görülmektedir.

Tablo 22

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının Türkçe Öğrenirken Faydalandıkları Kaynaklara Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	466,132	3	155,377	1,893	,167
Grup içi	1477,730	18	82,096		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 22’te çalışma grubu öğrencilerin ön-son test puanlarına ait ortalamaların Türkçe öğrenirken faydalandığı kaynaklara göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 22 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $F=1,893$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları Türkçe öğrenirken faydalandıkları kaynaklara göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

**Grubun ön test ve son test sonuçlarında en çok zorlandıkları dil becerilerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Çalışma grubunun ön-son test sonuçları betimsel istatistikler Tablo 23’te, ön-son test puanlarının en çok zorlanılan dil becerisine göre anlamlı bir fark

gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 23

*Çalışma Grubunun En Çok Zorlandıkları Dil Becerisine Ait Ön-Son Test Sonuçları Betimsel İstatistikler*

Dil Becerileri	N	X	SS
Dinleme	4	75,85	10,15
Okuma	2	72,40	14,63
Konuşma	10	78,95	11,54
Yazma	6	78,73	5,07
Total	22	77,73	9,62

Tablo 23'te çalışma grubunun en çok zorlanılan dil becerilerine göre betimsel istatistikler tablosu incelendiğinde en çok zorlanılan dil becerisinin konuşma olduğu, daha sonra ise yazma becerisinde zorlanıldığı görülmektedir.

Tablo 24

*Çalışma Grubunun Dinleme Başarı Testine Göre Ön-Son Test Puanlarının En Çok Zorlandıkları Dil Becerisine Ait ANOVA Sonucu*

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	91,840	3	30,613	,298	,827
Grup içi	1852,023	18	102,890		
Toplam	1943,862	21			

Tablo 24'te çalışma grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanlarına ait ortalamaların en çok zorlanılan dil becerisine göre dağılımı yer almaktadır. Tablo 24 incelendiğinde çalışma grubu öğrencilerin dinleme başarı testine göre ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $F=,298$ ;  $p>.05$ ). Yapılan Anova testi sonucuna göre  $p>.05$  olduğundan öğrencilerin dinleme başarıları en çok zorlanılan dil becerisine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

## **Dördüncü Bölüm**

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu bölümde Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle getirilen öneriler yer almaktadır.

#### **Sonuç ve Tartışma**

Bu çalışmada Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma B2 seviyesinde farklı milletlerden oluşan 22 kişilik tek gruba çalışılmıştır. Araştırmada ön test ve son test uygulanmıştır.

Çalışma grubuna etkinlik öncesi ön test için uygulanan dinleme başarı testinin ortalaması 42,47; etkinlikler sonrası son test için uygulanan dinleme başarı testinin ortalaması 77,73 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Türkçenin yabancılara öğretimi alanında, otantik öğrenme yönteminin dinleme becerisine etkisinin incelendiği bir çalışma bulunmamaktadır. Otantik öğrenmenin, dinleme becerisi üzerindeki etkisini konu alan araştırmaların genel anlamda ana dili öğretiminde çalışılmıştır. Güner ve Belet Boyacı (2015) tarafından Türkçe dersinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde otantik görev temelli otantik materyallerin etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretiminde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının dinlediğini anlama becerisi üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Grubun ön test-son test sonuçlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucuna göre erkeklerin dinlediğini anlama başarı oranları 59,82; kadınların ise dinlediğini anlama başarı oranları 60,33 olarak bulunmuştur. Sonuçlar birbirine çok yakındır. Bu sonuçlara göre

öğrencilerin dinleme başarıları cinsiyete göre değişmemektedir. Maden ve Durukan tarafından çalışılan “Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi” adlı makalede kız ve erkek öğretmen adaylarının dinleme stilleri açısından benzer özelliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, cinsiyetin dinleme alışkanlıkları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Kılınç (2018) tarafından yapılan “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının incelenmesi” adlı başka bir çalışmada Cinsiyet değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda metni anlama ve çözümlenme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Özaltun’un (2018) yaptığı “yabancılara Türkçe öğretiminde sesli metinlerin dinlenebilirlik açısından tanımlanması ve sınıflandırılması” adlı çalışmada dinlediğini anlama puanları bakımından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Halat (2015) tarafından yapılan “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi” çalışmasında araştırılan “cinsiyet” değişkeninde erkek öğrencilerin dinleme kaygıları ile kız öğrencilerin dinleme kaygıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir, denilebilir. Bu bakımdan yapılan çalışmalar, bulunan sonuçlarla örtüşmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Grubun ön test-son test puanları arasında yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinde betimsel analize göre yaş aralıklarının ortalamaları: 18-21:73,55; 22-25:78,31; 26-29:79,79; 30 ve üzeri: 81,03 olarak bulunmuştur. Betimsel istatistiklerde çıkan sonuçlarda yaş ortalaması arttıkça sınavdan alınan puanın arttığı görülmüştür. Sonuçlar arasında çok az bir artış vardır. Dolayısıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinde sig. değeri 0,665 olarak çıkmıştır. Bu duruma göre öğrencilerin dinleme başarıları yaş gruplarına göre anlamlı yönde değişmemektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin geliştirilmesi için yapılan yöntem odaklı çalışmalarda, “yaş” değişkeni doğrudan inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Genellikle “tutum ya da kaygı” düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Buna göre; Kılınç (2018) tarafından yapılan “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının



incelenmesi” adlı çalışmada yaş değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda metni anlama ve çözümleme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan analizde 17-22 yaş ile 23 yaş ve üzerindeki iki grup karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda, farklılığın 17-22 yaş arası olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu bakımdan yapılan çalışma bulunan sonucu desteklememektedir. Halat (2015) tarafından yapılan “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi” adlı başka bir çalışmada araştırılan “yaş” değişkeninde ulaşılan sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin yaşları ve dinleme kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Araştırmanın etkisini belirlemek için kullanılan “Dinleme Başarı Testi”nin hazırlayıcısı Beyce Buldu (2018) tarafından yapılan farklı bir çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin televizyon izleme eğilimleri yaş değişkenine göre incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgular incelendiğinde, öğrencilerin yaşlarına göre televizyon izleme eğilimlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Aynı başarı testinin kullanıldığı iki farklı çalışmanın bulguları birbiriyle örtüşmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Grubun ön test-son test puanları arasında ülkeye göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinde betimsel analize göre 8 Suriyeli, 5 Mısırlı, 3 Filistinli ve birer tane de Fas, Cezayir, Nijerya, Afganistan, Yemen ve Iraklı öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada en yüksek ortalamayı 86,20 puanla Cezayirli ve Iraklı öğrenciler almıştır. Araştırmanın sonucunda dinleme başarısının ülkelere göre anlamlı yönde bir farklılık görülmemiştir. Bu duruma sebep olarak, araştırmaya katılan öğrenciler farklı ülkelerden olsa bile aynı milletten olması gösterilebilir. Araştırma planlanırken farklı milletlerden öğrencilerin olabileceği düşünülerek hazırlanmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Grubun ön test-son test sonuçlarında ana diline göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinde betimsel analize göre 18 öğrenci Arapça, 2 öğrenci Fransızca ve 2 öğrenci de ‘Diğerleri’ başlığı altında yer almaktadır. Araştırmanın sonucuna göre çalışma grubunda yapılan ön test son test sonuçları anlamlı yönde değişmemektedir. Araştırmada farklı ülkelere ait katılımcıların

olabileceği düşünülerek bu alt problem oluşturulmuştur ama genel katılım Arap kökenli olduğu için diğer ana dillerdeki etki görülmemiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Grubun ön test son test sonuçlarında bildiği yabancı dil sayısına göre anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinde betimsel analize göre 1 dil bilen öğrenenlerin ortalaması 78,15; 2 dil bilenlerin ortalaması 75,54; 3 dil bilenlerin ortalaması 82,75; 4 dil ve üzeri bilenlerin ortalaması ise 81,03 olarak çıkmıştır. Çıkan sonuca göre bildiği yabancı dil sayısı öğrenenlerin dinleme başarı puanını anlamlı yönde etkilememiştir. Araştırma öncesinde bu problem durumu hazırlanırken çok dil bilmenin dinleme başarı puanını anlamlı yönde etkileyeceği düşünülmüş ama çıkan sonuca göre öyle olmamıştır. Buna sebep olarak 2 dil bilenlerin sayılarındaki fazlalık gösterilebilir. Çünkü 2 dil bilenlerin sayısı 11’ken, 4 dil ve üzeri bilenlerin sayısı 2’dir. Dağılımdaki orantısızlık sonuçları etkileyebilir. Yapılan farklı araştırmalar incelendiğinde çıkan sonuçla örtüşen bulgulara rastlanmıştır. Halat (2015) tarafından yapılan “yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi” adlı çalışmada “bir veya birden fazla yabancı dil bilme durumu” araştırılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre, öğrencilerin başka bir yabancı dili bilmeleri ve dinleme kaygısı arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç, araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi “Grubun ön test ve son test sonuçlarının Türkiye’de bulunma sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinin betimsel analizine göre öğrencilerin 1 tanesinin 1-3 ay; 2 tanesinin 4-6 ay; 11 tanesinin 7-9 ay; 8 tanesinin de 9 ay ve üzerinde Türkiye’de ikamet ettiği görülmüştür. Çıkan sonuca göre Türkiye’de ikamet ettiği süre arttıkça, öğrenenin dinleme başarı testinden alınan sonuçlar da arttığı görülmüştür. Buna göre öğrenenin ikametgâh süresi arttıkça dinleme becerisinin de geliştiği söylenebilir. Kılınç (2018) tarafından yapılan “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının incelenmesi” adlı çalışmada Türkiye’de bulunma süresi değişkeni açısından, yapılan t-testi sonucunda metni anlama ve çözümleme alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Grubun ön test ve son test sonuçlarına göre Türkçe öğrenirken faydalandığı kaynaklara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Film izlemenin dinleme becerisini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmüştür. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinin betimsel analizine göre öğrenenlerin en çok tercih ettiği kaynak kitap olmuştur. Kitaptan sonra en çok tercih edilen kaynak ise film olmuştur. Sonuçlara göre kitabı tercih edenler 79,30’ken filmi tercih edenlerin ortalaması 80,16 olarak çıkmıştır. Faydalanılan kaynaklara göre sonuçların birbirine yakın olması öğrenilen kaynağa göre dinleme başarı testinden alınan sonuçları etkilemediği söylenebilir.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Grubun ön test ve son test sonuçlarında en çok zorlanılan dil becerisine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testinin betimsel analizine göre en çok zorlanılan dil becerisi olarak konuşma, daha sonra ise yazma becerisi gösterilmiştir. En çok konuşma becerisinde zorlanan öğrencilerin dinleme başarı ortalaması 78,95; en çok yazma becerisinde zorlanan öğrencilerin dinleme başarı ortalaması ise 78,73 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarında en çok zorlanılan dil becerilerine göre dinleme becerisini anlamlı yönde etkilemediği görülmüştür.

## **Öneriler**

### **Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler**

#### ***Araştırma, uygulama ve uygulayıcılara dönük öneriler***

Bu çalışmada otantik öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Bu bağlamdan hareketle uygulayıcılar için şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Otantik öğrenme yöntemi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda rahatlıkla uygulanabilecek, öğrencilerin aktif olarak katılabileceği bir dinleme etkinliği olarak öğretmenler tarafından uygulanabilir.
2. Otantik öğrenme yönteminin uygulamasında öğrencilerin dil seviyeleri dikkate alınarak otantik materyal seçimi yapılmalıdır. Ayrıca materyal seçiminde öğrenenin ilgi ve ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır. Çünkü öğrenenin ilgisini çekmeyecek bir materyal seçimi, öğretim sürecinde

işlevsel olmayacaktır. Örneğin bir film veya şarkı seçilirken yaşları ve dil seviyeleri gibi birçok faktör dikkate alınmalıdır.

3. Otantik öğretim yönteminde kültür çok önemlidir. Bazı nesnelerin veya kelimelerin ana dili kullanıcıları için nasıl bir anlam taşıdığı, öğrencilere uygun bir şekilde ifade edilmelidir. Çünkü otantik materyallerin çoğunun ana dili kullanıcılarına göre bir anlamı vardır. Ana dilinde ve yabancı bir dildeki aynı eşya veya sözcüklerin, her iki taraf için de kültüre göre farklı anlamları olabilir. Öğretici daha sağlıklı bir öğrenim için seçtiği materyalde geçenler için kültüre göre kısa açıklamalar yapabilir.
4. Bu yöntemde, öğretim sürecinde öğrenenlere verilecek otantik görevler hem gerçek hayatı yansıtmalı hem de öğrencinin yapabileceği seviyede olmalıdır. Öğrenen için çok zor görevler, öğretim sürecinde öğreneni hayal kırıklığına uğratabilir.
5. Özellikle yazılı ve sözlü materyaller öğrencilere verilmeden önce, sezdirme yöntemiyle bilinmeyen sözcükler, öğrencilere verilmelidir. Bu durum öğrencilerin, otantik materyaller ile öğrenmesini istediğimiz konuya daha çabuk odaklanmalarını ve öğretimin kalıcı ve hızlı olmasını sağlayacaktır.
6. Otantik yöntemin birleşenlerinden olan otantik görevlerin daha işlevsel olması için, verilen görevlerin öğrencilerin iş birliği içinde çalışmasına imkân verecek şekilde tasarlanabilir.

Sonuç olarak, otantik öğretim yönteminin içinde olan otantik görevler, öğrenenlerin gerçek hayatında sürekli karşılaşılabilecek durumları içine almaktadır. Bu kriter göz önüne alındığında yabancılara Türkçe öğretiminde otantik öğretim yönteminin kullanılmasının öğretimin işlevselliğini ve kalıcılığını arttıracığı, aynı zamanda otantik görevlerin yerine getirilmesinde iş birliği ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu anlaşılmıştır. Çünkü sınıfta öğrenilenler hayatın içinde karşılaştığı durumlardan oluşmakta, karşılaşma ve yaşama olasılığı çok fazla olmaktadır. Öğrenilenlerin hayatın içinde bir karşılığı vardır. Bu durum da öğrenenlerin gerçek hayata uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır.

### ***İleride yapılacak araştırmalar için öneriler***

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde otantik öğrenme yönteminin dinleme becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada B2 düzeyinde tek grupta çalışılmıştır. Dolayısıyla farklı seviyelerin ve grupların başarı durumları değerlendirilememiştir. Bu konuda deney ve kontrol grupları ile farklı seviyelerde araştırmalar yapılabilir, grupların ilerleyişi gözlemlenebilir ve oluşturulacak değişkenlere göre değerlendirmeler yapılabilir.
2. Bazı televizyon kanalları özellikle farklı seviyelerdeki Türkçe öğrencileri için kısa süreli film veya farklı yayınlar yapılabilir.
3. Türkçenin yabancılara öğretiminde farklı seviyeleri içine alan dinleme becerisi için ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

## Kaynakça

- Ailes, R. (1996). *Mesaj sizsiniz kendiniz olun istediğinizi elde edin*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aras, B. (2004). *İlköğretimde dinleme anlama becerisinin geliştirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayça, B. (2016). *Otantik liderlik davranışının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi ve otel işletmelerinde bir araştırma* (Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barın, E. (1992). *Yabancılara Türkçenin öğretiminde bir metod denemesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Basquille, A. (n.d). *Listening skills: Improving learners skills with news reports*. Retrieved from <https://static1.squarespace.com/static/554a6b02e4b0911a878f7ca5/55526147e4b0e5474fa82145/55526147e4b0e5474fa82149/1303832361517/ListeningNewsReports.pdf>.
- Bektaş, M. ve Horzum, M. B. (2013). *Otantik öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Büyükalay, N. (2016). *The effects of cerf-based esp speaking and listening activities on the succes of the students in faculties of tourism* (Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Callison, D., & Lamp, A. (2004). Key words in instruction: authentic learning. *School Library Media Activities Monthly*, 21(4), 34-39.
- Calp, M. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde alternatif bir yöntem: İşitsel-dilsel yöntem. *IJLET, International Journal of Languages Education and Teaching* 5(4), 611-633.
- Casaley, P. M. (2004). *Toward and authentic pedagogy: An investigation of authentic learning instruction in a middle school*. Washington: Pacific Lutheran University.
- Chastain, K. (1988). *Developing second-language skill: Theory and practice*. New York: Harcourt Brace Jovanovich Yayınları.
- Cholewinski, M. (2009). An introduction to constructivism and authentic activity. *Journal of the School of Contemporary International Studies Nagoya University of Foreign Studies*, 5(1), 283-316.
- Çakır, A. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde video kullanımının dinleme becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Çekici, Y. E. (2017). B1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, seçici dinleme ile dinlediğini anlama. İçinde E. Gökmen, N. Tutaş, S. Alan (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve dil öğretimi* (s. 95). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çekici, Y. E. (2018). B2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde not alarak dinleme ile dinlediğini anlama. *Route Educational and Social Science* 5(6), 34-39.
- Çelebi, O. D. (2006). Türkiye'de ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 285-307.
- Daşöz, T. (2013). *Yapılandırılmış dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme tutumların, dinleme kaygılarına ve dinlediğini anlama düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

- Demirel, Ö. (1934). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Basımevi.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademe dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, C. D. (2011). Yabancı dil öğretiminde dil bilgisi çeviri yöntemi ve yabancı dil öğretiminde dilbilgisi çeviri yöntemi ve çağdaş yabancı dil öğretiminde vazgeçilmezlik nedenleri. *Sarajevo Ist International Conference On Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, 5(7), 45-84.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 331-357.
- Er, O. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretimi uygulamalarının kültürel farkındalık oluşturma açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Field, J. (2009). *Listening in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gündoğan, A. (2017). *Hayat bilgisi dersinde otantik görev temelli öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarına ve öğrenme süreçlerine yansımaları* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.



- Güner, M. (2016). *Türkçe dersinde otantik görev temelli otantik materyal kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerileri ve yazma motivasyonları üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güner, M. ve Belet Boyacı, Ş. (2015). Türkçe dersinde dinlediğini anlama becerisinin geliştirilmesinde otantik görev temelli otantik materyallerin etkisi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages*, 10(11), 757-766.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A., ve Barın, E. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ.
- Hamurcu, G. C. (2016). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde otantik öğrenmenin öğrencilerin problem çözme ve okuduğunu anlama becerileri ile derse ilişkin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Har, L. B. (2005). *Authentic learning. The Hong Kong Institute of education*. Retrieved from [https://www.eduhk.hk/aiclass/Theories/AuthenticLearning\\_28June.pdf](https://www.eduhk.hk/aiclass/Theories/AuthenticLearning_28June.pdf).
- Harter, S. (2002). Authenticity. In S. Snyder, & C. R. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (s. 382-394). New York: Oxford University Press.
- Hengirmen, M. (1993). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 10(1), 5-9.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kalfa, M. (2014). Yabancılarla Türkçe öğretiminde temel düzeydeki öğrencilerin eğitsel oyunlarla yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Hacettepe Dergisi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 20, 85-102.

- Karakoç, B. (2016). *Otantik görev odaklı uygulamaların yabancı dil eğitimine etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Karakuş Tayşi, E. (2014). *Öğrenme stiline dayalı eğitimin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine ve dinlemeye yönelik tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakuş Tayşi, E. (2017). Dil becerileri anlama (dinleme ve okuma becerileri). İçinde H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, ve D. Melanlıoğlu (Ed.), *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı* (s. 289-359). Ankara: Kesit Yayınları.
- Karaman, A. (2015). Dinleme becerisi öğretimi ya da Külkedisi Sinderella. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 144-159.
- Koçak, Z. (2013). *Yazarlık ve yazma becerileri dersi üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Koçyiğit, S. (2011). *Otantik görev odaklı yapılandırmacı yaklaşımın öğretmen adaylarının başarılarına, derse karşı tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köksal, D. ve Varışoğlu, B. (2011). Yabancı dil öğretiminde temel ilke ve kavramlar. İçinde A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. (s.49-64). Ankara: Pegem.
- Köse, D. (2005). *Avrupa konseyi yabancı diller ortak başvuru metnine uygun Türkçe öğretiminin başarıya ve tutuma etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Maden, S. ve Durukan, D. (2011). Türkçe öğretimi adaylarının dinleme stillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 102-109.
- McDonough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in elt: A teacher's guide*. Malden: Blackwell.

- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejisinin kullanımı. *Turkish Studies Dergisi*, 7(1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretiminde ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirmeye yönelik bir etkinlik önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 196, 57-61.
- Memiş, R. M. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies Dergisi*, 8(9), 297-318.
- Mims, C. (2003). Authentic learning: a practical introduction and guide for implementation. *A Middle School Computer Technologies Journal A Service Of NC State University*, 6(1), 1-3.
- Newmann, F. M., & Wehlage, G. (1993). Five standards of authentic instruction. *Educational Leadership*, 50(7), 8-12.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching & learning*. Floransa: Cengage Learning.
- Oğuzkan, A. (1965). Dinlemesini bilmek. *İlköğretim*, (31), 530-532.
- Ormrod, J. E. (2000). *Educational psychology: Developing learners*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Özaltun, H. (2018). *Yabancılara Türkçe öğretiminde sesli metinlerin dinlenebilirlik açısından tanımlanması ve sınıflandırılması* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2010). *Yeni ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6,7,8. sınıflar)'ının kazanımlarına eleştirel bir bakış*. *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Basımevi.

- Özby, M. ve Çetin, D. (2011). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 156-159.
- Özdemir, B. (2014). *Analitik yazma ve değerlendirme modelinin Türkçe öğretmen adaylarının yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri. Ankara.
- Özdemir, O. (2012). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni B1 seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanması üzerine bir çalışma. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırma Dergisi*, 3, 1-5.
- Peçenek, D. (1997). *İletişimci yaklaşımda öğretim teknikleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Perrin, R. (1992). "What'd you say" combatting the problem of lazy listeners. *Exercise Exchange*, 33(2), 23-27.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Harlow: Pearson.
- Rule, A. C. (2006). Editorial: The components of authentic learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), 1-10.
- Sesli Sözlük. (2018). Erişim adresi <https://www.seslisozluk.net/otantik-nedir-nedemek/>.
- Şenol, Ç. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Televizyonda yayımlanan reklamların A2 seviyesinde dinleme ve yazma becerilerine katkısı* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (2019). Erişim adresi <https://sozluk.gov.tr>
- Tekin, İ. (2013). *Otantik filmlerden alınmış video kliplerin dinlediğini anlama açısından İngilizce öğretiminde kullanılabilirliği* (Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- The European language certificates. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tısyman, W. F., & Butterfield, M. (1959). *Teching the language art*. New York: Mcgraw-Hill Book Company, Inc.
- Tompkins, G. E. (1998). *Language arts. content and teaching strategeies*. New Jersey: Pearson Education.
- Top, F. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma tekniklerinin kullanılması* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Topçuoğlu, F. (2010). *Türkiye ve İngiltere'de ilköğretim ikinci kademedeki kullanılan ana dili öğretimi ders kitaplarındaki beceri alanlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türkel, A. (2012). Dinleme eğitimine ilişkin teknikler ve değerlendirmeleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 10-25.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening longman*. New York: Longman Inc.
- Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ur, P. (1992). *A course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uysal, B. (2009). *Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğretimi programları ve örnek kitapların değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, E. (2013). Fransızca dilbilgisinin öğretilmesinde planlı biçime odaklama modelinin uygulanabilirliği. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages*, 8(10), 685-696.
- Yalçın, A. (2018). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Akçağ .
- Yalvaç Hastürk, H. G. (2013). *Öğretmen adaylarının bazı çevre konularına ilişkin zihinsel yapılarındaki değişimlerin otantik öğrenme ortamlarında*

*incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yaygın, B. (1999). *İlköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı*. Ankara: MEB.

Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (2009). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, C. (Ed.). (2010). *Yeni öğretim kuramına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Yıldız, N. ve Kılınç, A. (2015). Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 17-34.

Yol, A. (2015). *Avrupa diller öğretimi ortak çerçeve metnine göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yorulmaz, M. (2009). *Göreve dayalı öğretim yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisinde kullanılmasının avantajları* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.

Yücel, M. S. (2006). Avrupa ortak başvuru metni-Avrupa dil portföyü eleştirel bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 110-122.

## Ekler

### Ek-1: Araştırma İçin Gerekli İzinler

Evrak Tarih ve Sayısı: 31/05/2019-E.24238



T. C.  
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurul



Sayı : 56120658-044-  
Konu : Uygulama İzni Hk. (Samet  
NALBANT)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 24/05/2019 tarihli ve 46638989-044-22961 sayılı yazı.

İlgi Sayılı yazınız gereği Üniversitemiz Etik Kurulu'nun 30.05.2019 tarih ve 2019/07 Sayılı toplantısında alınan karar ekte gönderilmektedir.  
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

*e-imza*  
Prof. Dr. Orhan ELMACI  
Başkan



**Sayı** : 33121373-044  
**Konu** : Anket Uygulama İzni

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

**İlgi** : 17.05.2019 tarihli ve 3464 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Samet NALBANT'ın, "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında veri toplamak amacıyla, Üniversitemiz Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde eğitim gören B2 seviyesindeki öğrencilere anket uygulaması yapma talebi uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

**e-İmzalıdır**

Prof. Dr. Nasuh USLU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**Evrak Doğrulamak İçin** : <https://ebys.izu.edu.tr/enVision/Dogrula/NNNUL5>

Adres :Halkalı Caddesi No: 2 Küçükçekmece/İstanbul  
Telefon No : 444 97 98 Faks No: +90 (212) 693 82 29  
E-Posta : bilgi@izu.edu.tr İnternet Adresi: www.izu.edu.tr  
Kep : izu@hs01.kep.tr

Ayrıntılı Bilgi : Yurdagül TAŞ  
Unvan : Uzman  
Tel : 2126929642







T. C.  
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 45295868-044-  
Konu : Anketler

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 15/05/2019 tarihli ve 46638989-300-21439 sayılı yazı.  
b) 22/05/2019 tarihli ve 2226 sayılı yazı.

Enstitünüz Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı 201681351111 nolu öğrencisi Samet NALBANT 'ın "*Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisi*" konulu anket çalışmasına ilişkin İstanbul Zaim Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısı yazımız ekinde gönderilmektedir.  
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

*e-imza*  
Yusuf ÇETİN  
Daire Başkanı V.

EK :  
İlgi yazı



T. C.  
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurul Başkanlığı

Toplantı Tarihi: 30/05/2019  
Toplantı Sayısı: 2019/07

**GÜNDEM 2:** Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24.05.2019 tarih ve E-22961 sayılı yazısı gereğince; Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Samet NALBANT 'ın "**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi**" konulu tezinde kullanılmak amacıyla, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde eğitim gören B2 seviyesindeki öğrenciler ile anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşme.

**KARAR 2** : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24.05.2019 tarih ve E-22961 sayılı yazısı gereğince; Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Samet NALBANT 'ın "**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Otantik Öğrenmenin Dinleme Becerisine Etkisi**" konulu tezinde kullanılmak amacıyla, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde eğitim gören B2 seviyesindeki öğrenciler ile anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşüldü.

*Yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda, çalışmada etik açıdan bir sakınca olmadığına ve uygulanabilirliğine oy birliği ile,*

Karar verilmiştir.

Prof. Dr. Orhan ELMACI  
Başkan

Evliya Çelebi Yerleşkesi Tavşanlı Yolu 10. Km 43100 KÜTAHYA Ayrıntılı bilgi için irtibat: Havva AĞARTAN Bilgisayar İşletmeni  
Telefon: (0 274 ) 443 16 62 Faks: ( 0 274 ) 265 22 47

e-posta: bayek@dpu.edu.tr Elektronik Ağ: www.dumlupinar.edu.tr

## Ek-2: Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda boş bırakılan kısımlarda size uygun olan yerlere çarpı (x) işareti koyunuz.

### Kişisel Bilgiler:

1. Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

2. Yaşınız: 22 yaş ve altı ( ) 22-30 ( ) 30 ve üzeri ( )

3. Eğitim Durumunuz: Lise ( ) Üniversite ( ) Yüksek Lisans ( )

4. Ülkeniz: \_\_\_\_\_

5. Anadiliniz

İngilizce ( ) Fransızca ( ) Arapça ( ) Diğer ( ) \_\_\_\_\_

6. Kaç tane yabancı dil biliyorsunuz? Nelerdir?

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ve üzeri ( )

7. Ne kadar zamandır Türkiye’desiniz?

1-3 ay ( ) 4-6 ay ( ) 7-9 ay ( ) 9 ay ve üzeri ( )

8. Türkçeyi öğrenirken en çok nelerden faydalandınız?

Müzik ( ) Film ( ) Kitap ( ) Sosyal Medya ( ) \_\_\_\_\_

9. En çok zorlandığınız dil becerisi hangisidir?

Dinleme ( ) Okuma ( ) Konuşma ( ) Yazma ( )

### Ek-3: Değerlendirme Testleri

#### Gezelim Görelim

Aşağıdaki soruları cevaplayalım.

1. Gezelim Görelim hangi ildedir?  
\_\_\_\_\_
2. Aşağıdaki cümleler doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazalım.  
( ) Sunucu, Karadeniz Bölgesi’ndedir.  
( ) Sunucu, köylülerle konuşuyor.
3. Aşağıdaki cümleler doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazalım.  
( ) Santa Harabeleri, Trabzon ile Gümüşhane sınırları içindedir.  
( ) Taşköprü, Trabzon’un sınırları içindedir.
4. Şarktan gelen kervanlar \_\_\_\_\_ konaklıyor.  
a. Sümela Manastırı’nda  
b. Santa Harabeleri’nde  
c. Gümüşhane’de  
d. Taşköprü’de  
e. Trabzon’da
5. Santa Harabeleri, hangi yol üzerindedir?  
a. İnci Yolu  
b. Kral Yolu  
c. Kürk yolu  
d. İpek Yolu  
e. Baharat Yolu
6. “Paylaşmak iyidir.” sözü aşağıdakilerden hangisi ile ilgilidir?  
a. Kahve bahane, sohbet şahane.  
b. On parmağında on marifet.  
c. Komşu komşunun külüne muhtaçtır.  
d. Dost ile ye, iç; alışveriş etme.  
e. Ayağını yorganına göre uzat.
7. Rumlar, Santa Harabeleri’nden ne zaman gitmişler?  
a. 1920 yılında  
b. 1923 yılında  
c. 1925 yılında  
d. 1927 yılında  
e. 1929 yılında
8. Santa Harabeleri’nde hangi sanat yoktur?  
a. Madencilik  
b. Dokumacılık  
c. Pastacılık  
d. Oymacılık  
e. Taş işçiliği
9. Sümela Manastırı’na taşlar nereden götürülüyor?  
a. Piştif  
b. Kuşdil  
c. Vazolan  
d. Santa Harabeleri  
e. Gümüşhane
10. Filmin başında sunucu, Karadeniz’de havanın çok çabuk değiştiğini söylüyor. “Karadeniz’de birden kar yağar, kar yağmura döner ya da birden güneş açar.” diyor. Aşağıdakilerden hangisi “nasıl hareket edeceği anlaşılmaz, tahmin edilmez” anlamındadır?  
a. Düşenin dostu olmaz.  
b. Sağı solu belli olmaz.  
c. Emek olmadan yemek olmaz.  
d. Akacak kan damarda durmaz.  
e. Küçük suda büyük balık olmaz.

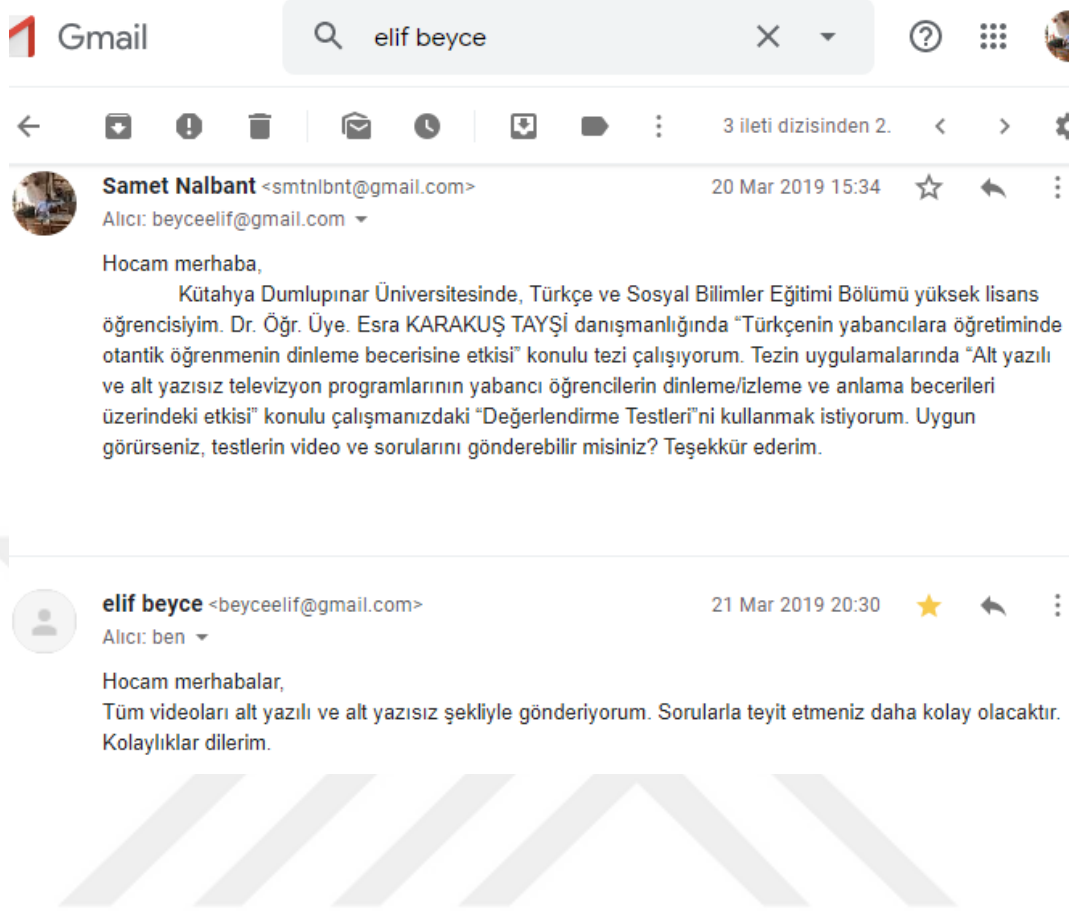
## Süt Kardeşler


Aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Film kimin evinde geçiyor?
  - a. Bihter'in
  - b. Melek'in
  - c. Emine'nin
  - d. Yasemin'in
2. Aşağıda boş bırakılan yeri doldurunuz.  
\_\_\_\_\_ Şaban'ın en yakın arkadaşıdır.
3. Kumandan, sık sık kimi sevmediğini söylüyor?  
\_\_\_\_\_
4. Filmin başında kimin kafasında fesi yoktu? Kim fesini takmayı unutmuş?
  - a. Şaban
  - b. Recep
  - c. Bayram
  - d. Ramazan
5. Şaban, neden denize düşüyor? Aşağıdaki cümleler doğru ise "D", yanlış ise "Y" yazalım.  
( ) Şaban, Ramazan'ın ayağına takıldığı için denize düşüyor.  
( ) Şaban, çavuş tokat attığı için denize düşüyor.
6. Geminin yeni kumandanı kimdir?
  - a. Miralay Mehmet Bey
  - b. Miralay Mahmut Bey
  - c. Miralay Hüseyin Bey
  - d. Miralay Hüsametdin Bey
7. Çavuş, yeni kumandan hakkında ne söylüyor?
  - a. Çok güler yüzlü bir kumandandır.
  - b. Çok sert ve titiz bir kumandandır.
  - c. Çok sinirli bir kumandandır.
  - d. Askerlerine çok iyi davranır.
8. Çavuş, yeni kumandan geleceği zaman "Gözünüzü dört açın. En ufak bir hata istemem. **Aksi hâlde sizi cezalandırırım.**" diyor. Çavuş, altı çizili olan yerde, videonun orijinalinde ne söylüyor?
  - a. Yoksa izin kâğıtlarınızı vermem.
  - b. Yoksa canınızı yakarım.
  - c. Hata yapanları sevmem.
9. Kumandan, Şaban'ı \_\_\_\_\_ yapıyor ve ondan \_\_\_\_\_ istiyor.  
Boş bırakılan yerlere aşağıdakilerden hangileri gelmelidir?
  - a. emireri – güverteyi temizlemesini
  - b. asker – güvertede beklemesini
  - c. subay – güverteye gelmesini
10. Şaban'ın mektubunu \_\_\_\_\_ okuyor.
11. Aşağıdaki cümleler doğru ise "D", yanlış ise "Y" yazalım.  
( ) Şaban'a mektup annesinden geliyor.  
( ) Şaban'ın mektubunda Bihter'in resmi var.  
( ) Şaban'ın süt kardeşinin adı Afife'dir.  
( ) Şaban'ın babasının adı Recep'tir.
12. Ramazan, Şaban'ın süt kardeşini görebilmek için ne yapıyor?
  - a. Şaban ile izin kâğıtlarını değiştiriyor.
  - b. Çavuştan izin kâğıdını istiyor.
  - c. Askerden kaçıyor.


13. Yasemin, Bihter'e "Sana \_\_\_\_\_ vakte kadar kısmet çıkacak." diyor. Boş bırakılan yere ne gelmelidir?  
a. 1  
b. 2  
c. 3  
d. 4
14. Süt anne, Şaban eve geldiğinde Emine'ye ne hazırlamasını söylüyor?  
a. Erik hoşafı  
b. Üzüm pekmezi  
c. Kızılıcık şerbeti  
d. Ayva kompostosu
15. Afife'nin kocası nerededir?  
a. İzmit'te  
b. İzmir'de  
c. İçel'de  
d. İstanbul'da
16. Melek, "Bir dadandı, bir dadandı. Her gece pencereye geliyor. Böyle uzun, bizim konak kadar bir şey. Sen de 300, ben diyeyim 500 yaşında var." diyerek ne anlatıyor?  
a. Gulyabani  
b. Hayalet  
c. Yaratık  
d. Canavar
17. Kumandan, oyun oynarken zarları neyle atıyor?  
a. Eliyle  
b. Bardakla  
c. Fincanla  
d. Cezveyle
18. Şaban, "Ben şimdi sokağa çıkamıyorum \_\_\_\_\_ var. Aşağı inemiyorum \_\_\_\_\_ var." diyor. Boş bırakılan yerlere aşağıdakilerden hangileri gelmelidir?  
a. inzibatlar – kumandan  
b. askerler – süt annem  
c. polisler – çavuş
19. Yemek yerken bir gürültü/ses duyuyorlar. Yasemin: Neymiş o gürültü? Ramazan: \_\_\_\_\_ Boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?  
a. Bir şey yok canım, çocukların attığı top camı kırmış da.  
b. Hiç canım kedi, soba borularını devirmiş de.  
c. Pencere açık kalmış, içeri kedi girmiş.

## Ek- 4: Değerlendirme Testleri Kullanımı İçin Gerekli İzin




**Gmail**  ? ⋮ 


← 📧 ! 🗑️ 📧 🕒 📧 🗑️ ⋮ 3 ileti dizisinden 2. ← → ⌘

 **Samet Nalbant** <smtnlbnt@gmail.com> 20 Mar 2019 15:34 ☆ ↩ ⋮  
Alıcı: beyceelif@gmail.com ▾

Hocam merhaba,  
Kütahya Dumlupınar Üniversitesinde, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Dr. Öğr. Üye. Esra KARAKUŞ TAYŞI danışmanlığında "Türkçenin yabancılara öğretiminde otantik öğrenmenin dinleme becerisine etkisi" konulu tezi çalışıyorum. Tezin uygulamalarında "Alt yazılı ve alt yazısız televizyon programlarının yabancı öğrencilerin dinleme/izleme ve anlama becerileri üzerindeki etkisi" konulu çalışmanızdaki "Değerlendirme Testleri"ni kullanmak istiyorum. Uygun görürseniz, testlerin video ve sorularını gönderebilir misiniz? Teşekkür ederim.

 **elif beyce** <beyceelif@gmail.com> 21 Mar 2019 20:30 ★ ↩ ⋮  
Alıcı: ben ▾

Hocam merhabalar,  
Tüm videoları alt yazılı ve alt yazısız şekilde gönderiyorum. Sorularla teyit etmeniz daha kolay olacaktır. Kolaylıklar dilerim.



## **Ek-5: Kazanımlar**

### **Kazanımlar:**

Gürültülü bir ortamda, standart dille konuşulduğunda bana söyleneni tam olarak anlayabilirim.

Standart dilde ve normal hızda konuşulan somut ve soyut içerikli duyuruları ve bildirimleri anlayabilirim.

**Giriş:** Türkiye'ye gelirken ne gibi hazırlıklarda buldunuz, hangi basamaklardan geçtiniz? İlk hangi şehre geldiniz, hangi şehirleri gördünüz, gezdiniz? Soruları yöneltilir.

**Geliştirme:** Araştırmacı öğrencilere yönelttiği sorularla, öğrencilerin ulaşım sırasında ne gibi problemlerle karşılaştıkları üzerine beyin fırtınası yapılır. Araştırmacı öğrencilere kısa bir video izletir. İzlenen videodan hareketle ulaşım araçlarında yanlış anlaşılabilir cümleler ve anonslar hakkında sorular yöneltilir. Daha sonra öğrencilere farklı ulaşım araçlarına hitap eden metro, vapur ve hava yollarına ait anonslar dinlettirilir. Anonslardan neler anladıkları ve ne gibi uyarılar yapıldığı hakkında grupların tartışması istenir. Çıkan sonuçlar grup sözcüleri ile ifade edilir. Bu konuşulanlar çerçevesinde öğrencilerden, ülkemize gelecek turistler için faydalı ve öğretici anonslar oluşturmaları istenir.

**Otantik Görev:** Öğrencilerin anonslar hakkında kendi aralarında tartışması, sorunların belirlenmesi ve sorunlar üzerine turistler için faydalı olacak yeni anons ve ikazlar üretilmesi.

<https://www.youtube.com/watch?v=kKHJMstpToY> izletilecek kısa video

<https://www.youtube.com/watch?v=pV5gnhIXBhI> otobüs anonsları

<https://www.youtube.com/watch?v=h-2hbcq5TJI> Uçak için güvenlik anonsu



## **İstanbul Yayınları İkinci Ünite “Geçmişten Günümüze”**

### **Kazanımlar**

Genelde akademik ya da mesleki yaşamda karşılaşılan, bilinen ya da bilinmeyen konularda, canlı ya da medya ortamında konuşulan standart dili anlayabilirim.

**Giriş:** Araştırmacı konuyla ilgili resimleri ve görselleri dersin başında öğrencilere gösterir. Teknolojiyi doğru kullanmayı anlatan bu görsellerde, öğrencilerin ne anladıkları sorulur. Bu süreçte öğrencilere konu sezdirilir.

**Gelişme:** Öğrenciler beyin fırtınası tekniği ile düşüncelerini söylerler. Daha sonra öğrencilere teknoloji bağımlılığını anlatan görseller gösterilir. Öğrencilere görsellere yönelik görüşlerini ifade ederler. Öğrenciler bu görsellerden teknolojiyi doğru kullanmanın gerekliliğini, yanlış kullanımlarda insana çok zarar verdiği sonucuna ulaşırlar. Araştırmacı öğrencilere bir grup çalışması yapılacağını söyler ve “Doğru Teknoloji” etkinliğini yaparlar. Bu kapsamda araştırmacı hem kazanımlarla hem de otantik bağlamla ilgili olan bir çalışma kâğıdı dağıtır. Gruplar kendi aralarında görev paylaşımını yapar. Grup sözcüsü seçilir. Çalışma kâğıdında teknolojinin faydaları, zararları, teknoloji bağımlılığının belirtileri, teknoloji bağımlısı olmamak için yapılması gerekenler ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bu sorular PowerPoint sunumu ile paylaşılan bilgilerden not almaları istenir. Her grup bireysel olarak notlarını tutar. Daha sonra teknoloji bağımlılığını anlatan Yeşilay’ın hazırlayıp sunduğu kısa video öğrencilere dinlettirilir. Öğrenciler videodaki sorunun ne olduğunu grup arkadaşları ile tartışarak bulur ve ona çözüm üretmesi istenir. Öğrenci bu süreçte konuyla ilgili hem fikir sahibi olmuş olacak hem de teknik kavram ve terimleri öğrenmiş olacaktır. Bu süreçten sonra öğrencilerden çevrelerinde teknoloji bağımlısı olan insanların varlığı hakkında konuşurlar ve bilgiler paylaşılır. Öğrencilerden okulun çevresine asmak için teknoloji bağımlılığının zararlarını ifade eden, teknoloji bağımlılığının belirtilerini anlatan veya teknoloji bağımlılığından kurtulmanın yollarını anlatan broşürler hazırlanması istenir. Hazırlanan broşürler sınıfta sergilenir, yorumlanır, gerekli düzeltmeler yapılarak okulun çevresine asılması istenir.

**Otantik Görev:** Öğrencilerin videodaki sorunu tespit edip çözüm üretmesi, teknoloji bağımlılığını anlatan broşürler hazırlanması, grupların kendi aralarında görev dağılımı yapması, bu sürecin planlanarak okulun çevresine broşürlerin asılması.

**Değerlendirme:** Araştırmacı öğrencilere sorular sorarak süreci değerlendirir.

**Kazanımlar:**

**Giriş:** Araştırmacı öğrencilere “insanlar niçin gezer?” sorusunu yöneltir. Öğrencilerin yanıtları dinlenerek derse dikkat çekilir.

**Gelişme:** Araştırmacı öğrencilere Türkiye’de gezdikleri yerleri sorar. Türkiye’ye gelmeden önce, Türkiye’ye dair ne gibi resimler gördüklerini veya nasıl, nerelerin videolarını izledikleri sorulur. Bu ilk izlenimlerde neler düşündükleri ve Türkiye’ye geldikten sonra neler düşündükleri sorulur. Daha sonra araştırmacı Türkiye’nin tanıtım videosunu izletir. Bu video hakkında sınıf içinde konuşulur. Daha sonra videolar da dikkate alınarak öğrencilerden kendi gözünden Türkiye’yi anlatacak kısa bir yazı yazmaları istenir. Herkes yazdıklarını sınıfta paylaşır. Ders sürecinin sonunda öğrencilerden, yazdıklarını da dikkate alarak Türkiye’yi ya da (İstanbul’u) tanıtan kısa bir video çekmeleri istenir. Çekilen videolar sınıfta izlenir ve değerlendirilir.

**Otantik Görev:** İstanbul tanıtım videosu çekilmesi.

<http://www.tanitma.gov.tr/TR-132462/turkiye-tanitim-videolari.html>

<http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-133549/somut-olmayan-kulturel-miras-tanitim-videosu.html>

Somut Olmayan Kültürel Miras Tanıtım Videosu

[https://www.ntv.com.tr/galeri/seyahat/turkiyede-gorulmesi-gereken-50-yer,nQz60xe96kO3yEVnFLPr1Q/pAx1\\_ARvDUuhC0XtmPr7MQ](https://www.ntv.com.tr/galeri/seyahat/turkiyede-gorulmesi-gereken-50-yer,nQz60xe96kO3yEVnFLPr1Q/pAx1_ARvDUuhC0XtmPr7MQ)

## Doğru Teknoloji

- **Teknoloji Bağımlılığının Belirtileri Nelerdir?**



- **Teknolojinin Faydaları Nelerdir?**



- **Teknolojinin Zararları Nelerdir?**



- **Teknoloji Bağımlısı Olmamak İçin Neler Yapabiliriz?**

## **Kazanımlar**

Genelde akademik ya da mesleki yaşamda karşılaşılan, bilinen ya da bilinmeyen konularda, canlı ya da medya ortamında konuşulan standart dili anlayabilirim.

Biraz bilinen bir konuda ve konuşmacı tarafından konuşmanın amacı ve hedefi belirtildiği durumda, uzun konuşmaları ve karmaşık görüş çizgilerini izleyebilirim.

**Giriş:** Araştırmacı öğrencilere en çok karşılaştığımız rengin ne olduğunu sorarak konuya dikkat çeker. Daha sonra o renk bize ne anlattığıyla ilgili sınıfta tartışılır. Herkesin görüşü dinlenir.

**Gelişme:** Beş tane farklı rengin olduğu bir çalışma kâğıdı dağıtılır. Hayatımızdaki insanları o renklerle eşleştirilmesi istenir. Renklerin bizde uyandırdığı duygulara en uygun insanla eşleştirilmesi istenir. Daha sonra renklerin tanımları öğrencilere gösterilir ve doğruluğu ve yanlışlığı üzerine sınıfta konuşulur. Araştırmacı renklerin insan psikolojisine etkileri hakkında kısa bir video izletir. Daha sonra filmlerdeki renklerin anlamını anlatan başka bir video izlettirilir. Öğrencilerin izledikleri videolar için not almaları da söylenir. Videolar izlendikten sonra alınan notlar gözden geçirilir ve herkesin önemli gördüğü noktayı arkadaşlarıyla paylaşması istenir. Öğrenciler birbirini bilgilendirmesi bittikten sonra her bir grup, seçtiği gruptaki öğrencilerin kıyafetlerindeki renklere göre, bugünkü ruh haliyle ilgili yorumda bulunur. Daha sonra öğrencilerin dışarı çıkması ve kampüsün içerisinde farklı renklerde kıyafet giymiş insanları gözlemlemesi ve onlarla ilgili yorumda bulunup not alması istenir. Bu dünyaya tıpkı film yönetmenleri gibi, hikâye anlatıcıları gibi bakabilmeleri ve herkesin gördüğü gibi görmek yerine onları yeniden keşfedebilmeleri vurgulanır. Not alma işlemi bittikten sonra o kişiyle kısa bir röportaj yaparak neden bu rengi seçtiği ve bugün kendini nasıl hissettiği sorulur. Toplanan bilgiler sınıfa getirilir ve sınıftaki arkadaşlarla paylaşılır.

**Otantik Görev:** Videoda geçen konuşmalardan önemli gördüğü yerleri not almaları, sınıftaki arkadaşlarının giysilerindeki renk tercihlerine göre ruh halleri

hakkında yorumlar yapılması ve kampüste gözlem yaparak insanlarla röportaj yapması.

Renkler bize ne anlatıyor?

Saç renkleri, elbiseler için seçilen renkler veya bizim sevdiğimiz renkler bize ne söylüyor?

<https://www.youtube.com/watch?v=lzYMOw1sWX4&feature=youtu.be>

Renklerin anlamı

<https://www.youtube.com/watch?v=sXm5UoYzLZU> filmlerdeki renklerin anlamı

### **Çalışma Kâğıdı**

Hayatımızdaki insanları aşağıdaki renklerle eşleştirelim. Mesela kırmızı-Ahmet, yeşil-kardeşim, beyaz-Ayşe gibi. Rengin sizde uyandırdığı duygulara en uygun kişiyi bulalım ve aynı kişiyi birden fazla renk için yazmayalım.

1. Sarı:

2. Turuncu:

3. Kırmızı:

4. Beyaz:

5. Yeşil:

2 Aşağıdaki tanımlara bakalım. Sizce bu tanımlar doğru mu?

Yeşil: Hayatın boyunca bu kişiyi hatırlayacaksın.

Beyaz: Bu kişi sana benziyor.

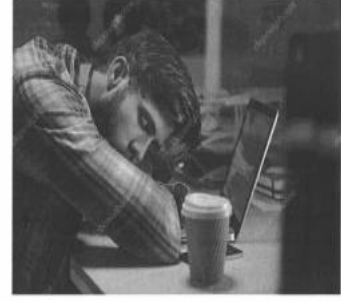
Turuncu: Bu kişiyi gerçek dostun olarak görüyorsun.

Kırmızı: Bu kişiyi gerçekten seviyorsun.

Sarı: Bu kişi seni asla unutmayacaktır.

Bu alan çalışma kağıdında olmayacak. Daha sonra tahtaya yansıtılacak.

## Ek-6: Öğrencilerin Yaptığı Çalışmalar



## "Teknolojinin zararları"

2)- Teknoloji yüzünden insanlar birbirlerinden uzaklaşır. Bu şey insanı yalnızlık ve izolasyona sever.

2)- Teknoloji bağımlılığı internet kullanıcılarını yüzde her geçen gün daha da artmaktadır, aynı şey teknoloji bağımlılığı.

3)- Akıl yeteneklerini etkisizleştirir. Bir kişi eğer internete çok fazla güveniyorsa akıl ve hafızası iyice çalışmaz.

4)- İstisizlik oranını artırır: Teknoloji mevcut olduğunda, bazı insan cabalardan vazgeçildi.

5)- İnsan sağlığını etkiler: Bir kişi eğer çok fazla zaman bilgisayarın önünde oturursa gözleri, başı ve boyunu çok kötü olacak ve çok ömür ağrıyacak.

- Eski kidede her şey şimdiden daha iyiydi mesele: Çocuk eğitimi, sosyal iletişim, aile sevgisi, arkadaş ve komşular arasındaki ilişki ve insanların davranışı. Eski zaman da bazı elektronik araçları önemli değildi ama bizim zamanımızda çoğu elektronik cihaz eksikliği his kinse dayanamaz..
- Tabi her şey olumlu ve olumsuz vardır..
  - Genel olarak internete verilen zarar sağlık ve psikolojiktir ve topluluğa çok etkiler.
  - İnternet kullanım süresi arttıkça salgınlık, genel sağlık durumunda bozulma (göz yorgunluğu, sırt ve boyun ağrıları, uykusuzluk, yorgunluk, hareketlessiz kalma) ve depresif belirtiler görüme oranı artmaktadır.
  - Gençlerin aile ile geçirdiği zaman ve yüz yüze iletişim azalmaktadır.
  - fazla kullanımı bilimsel zekasını olumsuz etkiler.

"Abdurrahman Taleb" "Fadi Tokhji"

En önemli şey çocuklar üzerindeki etki:

1) Eger çok zaman interneti kullanırlar dışarda ne spor yaparlar ne arkadaşlarıyla oynarlar. Madem bahçede çocukları birbirlerinin arkasına koşuyorlar ve oynuyorlar görebilirsiniz, yani çocuğun en önemli arkadaşı televizyon ya da telefon olacak.

2) Bilgi sayının önünde saatlerce oturmak, gözleri ve vücutta zarar vermektedir.

3) Şiddete yol açar: Oyunlar, programlar, filmler ve diziler şiddet ve cinayet temaları ile hen çocuğun erkek ya da kız kardaşını dövür hen de ailesine şiddet etmez.

4) Eger bir çocuk interneti çok kullanırsa onu çok az harekete geçiriyor ve çok yalan söylüyor.

Bağımlılık ciddi bir hastalıktır, hatta vemanlara göre Bağımlılık bir beyin hastalığıdır.



Bir maddeyi kullandıktan başladıkten sonra kişinin kendisini durduramaz.

### Teknoloji Bağımlılığı

Teknoloji Bağımlılığı: teknolojinin azeri ve zaman kullanımlarıdır.



Telefon Bağımlılığı, Bilgisayar bağımlılığı ve Televizyon bağımlılığı teknoloji bağımlılığının şubeleridir.

### Telefon Bağımlılığı



İnsanlar elindeki akıllı telefonla diğerlerinin haberleri, mesajları ve sosyal medya fotoğrafları ve videolarını kullanıyorlar.

### Bilgisayar Bağımlılığı



Çocuklar, erken yaşlarında zaman geçiriyorlar, hem zamanlarında sağlık bozuluyorlar.

### Televizyon Bağımlılığı



İnsanlar Televizyon karşısında fazla vakit geçiriyorlar.









## Sosyal Medya

Bağımlısı Olmamak

İçin neler yapmalıyız ?

- 1.  İnternet üzerinden okuduğun her şeye inanmamalıyız.
- 2.  Söylediğimiz her kelime önemli bu yüzden her zaman nazik olmalıyız.
- 3.  Telefonumuzdan ve bilgisayarımızdan biraz zaman geçirin !
- 4.  Zaman değerlidir onu boşa harcamayın !



## Fadi Takhji

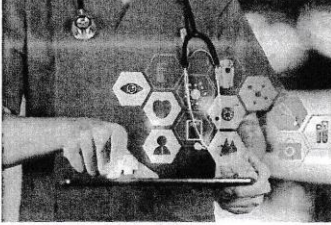
### Doğru Teknoloji

#### • Teknoloji Bağımlılığının Belirtileri Nelerdir?



Bağımlı olduğu şeyi kullanmazken bile onu düşünür  
Sorumluluklarını yerine getirmekte zorlanır  
Bilgisayar da, tablette ve telefondaki oyun oynayarak ya da internette vakit geçirirken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorsa

#### • Teknolojinin Faydaları Nelerdir?



hayatımız daha iyi olundu.  
uzak insanları ulaşabilir.  
hayatımız daha kolay ve her şey  
yahnımızda olundu

#### • Teknolojinin Zararları Nelerdir?



insanlar birbirini tanımıyorlar  
çocuklar internetten terbiye alıyor

#### • Teknoloji Bağımlısı Olmamak İçin Neler Yapabiliriz?

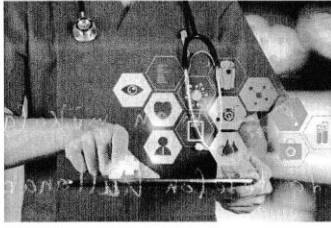
Yavaş yavaş ama kararlı olarak azaltın  
Zararlarını sizden aldıklarını düşünün  
Kendini kendini kontrol et

## Abdurrahman Taleb Doğru Teknoloji

- Teknoloji Bağımlılığının Belirtileri Nelerdir?



- Teknolojinin Faydaları Nelerdir?



Eğer teknoloji iyice kullanırsanız çok faydalı olacak.  
Eğer teknoloji yoksa o zaman iletişim, eğitim, elektrik ulaşım araçları onlara ulaşmak için çok zor olacak.

- Teknolojinin Zararları Nelerdir?



Eğer saatlerce bilgisayarın önünde otursanız gözlerinizi hasta olacak ve tüm vücudunuz kötü olacak

- Teknoloji Bağımlısı Olmamak İçin Neler Yapabiliriz?

yavaş yavaş ama kararlı olmak azaltmalısınız

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Adı soyadı** : Samet NALBANT  
**Doğum tarihi** : 11.01.1992  
**Doğum Yeri** : Reşadiye/TOKAT  
**Adres** : Sabahattin Zaim Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü  
**E-Posta** : smtnlbnt@gmail.com

### Öğrenim Durumu

**2006-2010** : Fatih Anadolu Lisesi  
**2010-2014** : Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı.  
**2016-2019** : Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Anabilim Dalı

### İş Deneyimi

**2017 -.....** : Sabahattin Zaim Üniversitesi Türkçe Eğitimi Merkezinde Okutman.

