

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE DİNLEME STRATEJİLERİNE DAYALI ETKİNLİKLERİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNDEN HAREKETLE DEĞERLENDİRİLMESİ¹

Araştırma Makalesi

Merve UZUN GÜLKAYA* / Hatice Çiğdem YILDIRIM**

Geliş Tarihi: 10.09.2023 | **Kabul Tarihi:** 06.12.2023 | **Yayın Tarihi:** 25.12.2023

Özet: Dinleme, bireyin hem dış dünyayla bağlantı kurmasını sağlayan hem de anlama ve anlatma becerilerini besleyen bir eylemdir. Dinleme becerisi, konuşma ve yazma becerileri başta olmak üzere diğer beceri alanlarından beslenerek gelişir ve günlük hayatta en sık kullanılan dil becerisidir. Bu noktadan hareketle dinleme öğretimi; bireysel ve çevresel etkenlerin neden olabileceği her türlü durumun dikkate alınarak planlandığı, bilinçli ve kasıtlı öğrenme yaşantıları olarak tanımlanabilir. Bu şekilde düzenlenen bir dinleme öğretiminin de dinleme becerisini olumlu yönde geliştireceği ifade edilebilir. Dinleme öğretiminin her aşaması kendi içerisinde önemli süreçlere sahiptir. Dinleme sürecinin öncesi, sırası ve sonunda yapılacak etkinliklerle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme becerilerini geliştirmek mümkündür. Araştırmanın amacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme stratejilerine dayalı etkinliklerle gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğrenci görüşlerinden hareketle değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda Ankara’da bulunan bir yükseköğretim kurumunun dil uygulama ve araştırma merkezinde Türkçe öğrenen ve B1 düzeyinde bulunan 26 öğrenci, çalışma grubu olarak seçilmiştir. Öğrencilerle sekiz hafta boyunca gerçekleştirilen strateji öğretimine dayalı dinleme etkinliklerinin ardından bireysel yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler daha sonra içerik analizi kullanılarak yorumlanmaya hazır duruma getirilmiştir. Bulgulardan hareketle çalışma grubunda bulunan öğrencilerden büyük bir kısmının (n=24) dinleme stratejileriyle yapılan öğretim süreci hakkında olumlu görüş geliştirdiği; not alma (n=9), tartışma (n=4), anahtar kelimelerle çalışma (n=4), başlık bulma (n=1), oyunlaştırma (n=1), teknoloji kullanımı (n=1) stratejilerinin en çok vurgulanan stratejiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğrencilerin strateji kullanımıyla yalnızca dinleme becerileri değil diğer becerilerinin de geliştiğini ifade etmiş olmaları ve öğrendikleri stratejileri daha sonra da kullanacaklarını belirtmeleri araştırmanın önemli bulguları arasında yer almaktadır. Sonuç olarak, dinleme stratejilerinin öğretimine dayalı sürecin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerde olumlu iz bıraktığı görülmüş ve bu doğrultuda çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, dinleme becerisi, dinleme stratejileri, dinleme etkinlikleri, strateji öğretimi.

EVALUATION OF ACTIVITIES BASED ON LISTENING STRATEGIES ACCORDING TO STUDENTS’ PRECEPTIONS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE


Research Article

Received: 10.09.2023 | **Accepted:** 06.12.2023 | **Published:** 25.12.2023

Abstract: Listening is an action both allows an individual to connect with the outside world and nourishes their understanding and narrative skills. Listening skill develops by feeding on other skill areas, especially speaking and writing skills, and is the most used language skill in daily life. For this

¹ Bu çalışma 2-4 Haziran 2023 tarihlerinde gerçekleştirilen VII. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu’nda sözlü olarak sunulan bildirinin genişletilmiş hâlidir.

* Öğr. Gör.; Ankara Üniversitesi; muzun@ankara.edu.tr  0009-0005-4131-561X

** Dr. Öğr. Üyesi; Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, hcyildirim@baskent.edu.tr  0000-0001-9962-2077

reason, teaching listening can be defined as conscious and intentional learning experiences that are planned by taking into account all kinds of situations caused by individual and environmental factors. Effective instruction of teaching listening will improve listening skills positively. Each stage of listening instruction has important processes in itself. It is possible to improve the listening skills of those who learn Turkish as a foreign language with activities to be held before, during and at the end of the listening process. In this respect, the aim of the research is to evaluate the strategy-based listening instruction by taking into the opinions of students of Turkish as a foreign language. 26 students who are learning Turkish at the language application and research center of a higher education institution in Ankara and are at the B1 level were selected as the research group of the research. After listening activities based on strategy teaching were conducted for eight weeks, individual semi-structured interviews were conducted with the students. The data obtained were then made ready for interpretation using content analysis. Based on the findings, it was concluded that most of the students in the research group (n=24) developed a positive opinion about the teaching process using listening strategies among which note taking (n=9), discussion (n=4), working with keywords (n=4), title finding (n=1), gamification (n=1), and technology use (n=1) were the most emphasized strategies. In addition, the students stated that not only their listening skills but also their other skills have improved with the use of strategies, and that they will use these strategies later, which is among the important results of the research. In conclusion, it was seen that the process based on teaching listening strategies benefitted the individuals who learn Turkish as a foreign language, and various suggestions were given in this respect.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, listening skill, listening strategy, listening activities, strategy teaching.

Giriş

Gelişmekte olan bir alan olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde (TYDÖ) güncel eğilimler ve dolayısıyla sorunlar pek çok araştırmada konu edinilmiştir. Yaşanan sorunları ele alan araştırmalar incelediğinde bu sorunların; Türkçenin yapısal özelliklerinden kaynaklanan sorunlar, bireysel sorunlar ve çevresel sorunlar gibi pek çok farklı başlık altında toplandığını, farklı sınıflandırmaların yapıldığını görmek mümkündür (Açık, 2008; Karababa-Candaş, 2009; Durmuş, 2013; Arslan ve Özdemir, 2018; İkiz, 2019).

Türkçenin sondan eklemeli yapısı ve ünlü uyumu açısından zenginliği, söz diziminin özne-nesne-yüklem şeklinde olması, sözcük ve sözcük gruplarının kattığı anlam çeşitliliği, ad durum eklerinin çeşitliliği gibi bürünsel ve biçimsel özelliklerinin beraberinde; bireysel farklılıklar, dilin öğrenildiği ortam, ders materyalleri ve öğretim görevlileri vb. pek çok etkenin oluşturduğu sorunlara ek olarak okuma, dinleme, konuşma, yazma beceri alanlarında yaşanan zorlukların değerlendirildiği çeşitli araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalarda, öğretim stratejilerinin kullanılarak yaşanan sorunlara çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılmış ve strateji öğretiminin beceri kazandırma sürecine olumlu yönde katkı sunduğu yönünde çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır (Yorulmaz, 2009; Tok, 2012; Memiş ve Erdem, 2013; Tüfekçioğlu, 2013; Melanlıoğlu ve Atalay, 2016; Balcı ve Dünder, 2017; Halitoğlu, 2018; Yıldırım, 2018; Sefer, 2021; Şenel, 2021).

Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerindeki farklılıklar, sınav odaklı sistem ve belirli bir zaman diliminde hedef düzeye ulaşma zorunluluğundan dolayı TYDÖ’de genellikle dil bilgisi yapılarının edinimine odaklanılmış bir öğretim sisteminin hâkim olduğu bilinmektedir. Etkili ve verimli bir dinleme etkinliğinin uygulanabilmesi için bu etkinliğin belirli bir süreç çerçevesinde planlı bir şekilde hazırlanmış olması gerekir ve bu yönde bir hazırlığa da zaman ayırmak gerekmektedir. Dil becerilerinin öğretimindeki bütünlüğün korunarak bu zamanın ayrılması da oldukça önemlidir.

Yaşanan bu sorunlara ek olarak TYDÖ amacıyla kullanılan ders kitaplarındaki dinleme – anlama alıştırmalarının genellikle tek tip ve diğer beceri alanlarındaki alıştırmalara göre sayıca az olduğu da araştırmacılarca tespit edilen başka bir durumdur (Özbal ve Genç, 2019). Öğrenen kaynaklı sorunlardan özellikle “dinleme kaygısı” yine dinleme becerisindeki başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir. Günlük hayattaki dinleme etkinliklerine zaman ayırmayan öğrencilerin dinleme metinlerini anlama ve çözümleme konusunda kaygılı hissettikleri bilinmektedir (Kılınç, 2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde bu kaygı düzeyinin en aza indirilmesini sağlamak, doğru stratejileri kullanarak etkinlikleri ilgi çekici hâle getirmek ve bu çerçevede öğrencilerin derse ilişkin güdülenmelerini sağlamak başlıca çözüm yolları olarak ifade edilmektedir. Uluslararası alanyazında da yabancı dil öğretimine ilişkin güncel çalışmalar incelendiğinde; öğretim programında değişiklikler yapılarak ve etkin dinleme stratejileri kullanılarak öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerine ilişkin kaygı düzeylerinde azalma sağlandığı, öğrencilerin dinleme etkinliklerine ve sınavlarına ilişkin olumlu yönde tutum geliştirdikleri görülmektedir (Chow vd., 2018; Zhang vd., 2020).

Görülebileceği üzere dinleme becerisinin geliştirilmesinde yaşanan sorunlara çözüm sağlayabilecek en doğru yollardan biri, doğru stratejinin doğru yer ve zamanda kullanılmasıdır. Öğrencilerin neyi, niçin dinlediklerinin farkına varmaları; öğrendikleri bilgiler doğrultusunda akıl yürütmeleri, problem çözme becerilerinin gelişmesi ve günlük hayatla ilişki kurmalarının sağlanması oldukça önemlidir. Dinlediğini büyük ölçüde anlayabilen ve etkinlikleri dikkatle takip ederek katılan öğrencilerin dinleme etkinliklerindeki başarılarının önemli ölçüde artacağı söylenebilir.

Dinleme – anlama alanındaki gelişimin diğer beceri alanlarındaki gelişime yansıtacağı da açıktır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)’nde de dil kullanımı alımlama ve üretim olarak bir bütün şeklinde ele alınmış; dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin birbirini tamamlayıcı özelliğine dikkat çekilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2021). TYDÖ alanında öğrenciye ilk ve temel dilsel girdiyi sağlayan dinleme becerisinin geliştirilmesiyle iletişimsel dil becerilerinin tamamında gelişim sağlanacağı açıktır.

Araştırma kapsamında öncelikli olarak dinleme becerisinin önemine değinmek ve strateji öğretiminin iletişim becerilerini geliştirmedeki etkisini alanyazından hareketle değerlendirmek gerekli görülmüştür.

1. Dinleme Becerisi ve Strateji Öğretimi

1.1. Dinleme Becerisi

Dinleme becerisi, yabancı dil öğrenme süreci açısından ele alınacak olduğunda, dil yeterlik düzeylerine göre belirlenmiş hedeflere ulaşabilme yetisi şeklinde bir tanımlama yapmak mümkündür. Birey öncelikli olarak yakın çevresiyle ilgili uyarıyı alımlayabilmeli; daha sonra alanını genişleterek iş yeri, banka gibi resmi ortamlarda kendi sorunlarını sözlü etkileşim yoluyla çözebilecek seviyeye gelebilmeli; soyut kavramlar üzerine akıl yürütebilmeli, dünya ve toplum açısından önem taşıyan belli başlı konu başlıklarını tartışabilmelidir. Dolayısıyla bunları gerçekleştirebilmek için dinleme becerisi birincil önem taşımaktadır. Güzel ve Barın (2016), kişinin öğrenilen dil ile iletişim kurabilmesinin temelinde dinleme becerisinin yer aldığını, dinleme becerisi gelişmiş öğrencilerin kendilerini ifade etme, tartışma vb. konularda cesaretlendiklerini belirtmektedir.

Temel kullanıcı seviyesinden usta kullanıcı seviyesine kadar (A1-C1) dinleme becerisi birinci önceliği taşımaktadır. Dinleme becerisi, bireyin gerek sosyal gerekse akademik yaşamında kendini doğru şekilde ifade edebilmesi, sorunlarla başa çıkarak kendisinin belirlediği veya kendisinden beklenen hedeflere ulaşabilmesi açısından oldukça önemlidir. Dinleme becerisi, konuşma ve yazma becerileri başta olmak üzere diğer beceri alanlarından beslenerek gelişir ve derslerde en fazla zaman ayrılan okuma becerisi kadar önem taşımaktadır.

Dinleme öğretimi, bireysel ve çevresel etkenlerin neden olabileceği her türlü durumun dikkate alınarak planlandığı, bilinçli ve kasıtlı öğrenme yaşantılarıdır. Dinleme öğretiminin verimli şekilde gerçekleşmesi, dinleme becerisinin gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Dinleme öğretiminin her aşaması kendi içerisinde önemli süreçlere sahiptir. Dinleme öğretiminde süreç kavramı oldukça önemli bir yere sahiptir; çünkü dinleme becerisi diğer becerilerle karşılaştırıldığında görece daha yüksek bilişsel yük barındıran zihinsel bir faaliyettir. Bu zihinsel faaliyetin eksiksiz ve sorunsuz gerçekleşebilmesi için de belirli aşamalar kat edilmesi gerekmektedir. Alanyazında dinleme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalarda, dinleme öğretiminin süreçler çerçevesinde yapılması gerektiği savunularak “dinleme öncesi”, “dinleme sırası” ve “dinleme sonrası” şeklinde adlandırılan aşamalar ele alınmıştır (Underwood, 1989; Hengirmen, 1995; Melanlıoğlu, 2012; Demirel, 2021; Güneş, 2021; Doğan, 2022).

1.2. Strateji Öğretimi

Strateji kavramı Brown (2000, s. 122) tarafından “belirli bir soruna karşı yaptığımız ve her bireyde önemli ölçüde değişen spesifik saldırılar” olarak tanımlanmıştır. Chamot (2005) tarafından stratejilerin, bir öğrenme görevini kolaylaştıran işlemler olduğu belirtilerek çoğu zaman bilinçli ve hedef odaklı olduğu vurgulanmıştır. Stratejilerin öğrenciler tarafından bilinçli ve kontrollü şekilde kullanılmasının, stratejileri

becerilerden ayıran en önemli özellik olduğu görüşü de araştırmalarda yer almaktadır (Peterson, 2001).

Strateji kavramının “yaklaşım” şeklinde ifade edilerek alanyazında kavram karışıklığına yol açtığını belirten Yıldırım’ın (2021) çalışmasında, stratejiler “öğrenme” ve “öğretim” olarak iki açıdan ele alınmıştır. Öğrenme stratejileri, kalıcı öğrenme için öğrenciler tarafından alınan bilinçli kararlar ve yapılan seçimlerdir. Diğer bir deyişle öğrenme stratejileri, zihinsel süreçlerden geçen öğrencilerin farkında olarak kendi eğilimleri doğrultusunda seçtikleri bir takım yollardır. Öğrenciler bu yolların tam olarak ne olduğunun ve bu yolları nasıl seçmeleri gerektiğinin farkına varabilmesi için öğretmenler rehberlik görevini üstlenirler. Dolayısıyla devreye öğretim stratejileri girer. Öğretim stratejilerinin “sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma inceleme yoluyla” uygulanması gereklidir. Öğretim stratejileri, öğrenme stratejilerinin yerinde uygulanmasını sağlayarak öğretim sürecinin en önemli mekanizması olma özelliğini taşımaktadır.

Öğrenme ve öğretme stratejilerin her bir beceri alanı için kullanılmasının oldukça yararlı olduğu bir gerçektir, ancak strateji kullanımının en fazla ihtiyaç duyulduğu beceri alanı dinlemedir. Dinlediğini anlama becerisi sözlü yeterlik için bir ön koşul; bu doğrultuda dinleme anlama etkinlikleri de dil bilgisel yapının öğelerini öğretmek için bir araçtır (Morley, 2001).

Dinleme anlama becerisi, diğer beceri alanlarını besleyen ve gelişimini destekleyen bir niteliğe sahip olduğu için uygulanagelmekte olan etkinliklerin uygun stratejilerle düzenlenmesi ve öğrencilerin stratejiler konusunda farkındalıklarının artırılması gerekmektedir. Dinleme eylemi ve dinleme sürecindeki zihinsel faaliyetler bu kadar önemliken dinleme süreçlerinin ihmal edilmesi, öğrencilerin tüm beceri alanlarındaki başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle, derslerde uygulanan etkinliklerde dinleme anlama becerilerine yönelik stratejiler ön plana çıkarılmalıdır.

Dinleme stratejileri Kurdayıoğlu ve Kiraz (2020, s. 390) tarafından “dinleyicinin kendi dinleme sürecini planlaması, izlemesi ve değerlendirmesi; dinleme süreci boyunca dinlemenin aşamalarına, amacına ve kendi özelliklerine en uygun tür ve teknikleri işe koşarak dinleme sürecini etkili hâle getirmesi” olarak tanımlanmıştır. Dinleme stratejileri öğretiminin, stratejilerinin tanınarak uygun şekilde uygulanabilmesi ve temel amacının dinleme sürecinin verimli hâle getirilmesi ve karşılaşılan sorunlarla başa çıkılabilmesi olduğu sonucuna varmak mümkündür. Öğretmen ve öğrenciler, hangi durumlarda nasıl harekete geçecekleri noktasında doğru kararlar verebilirlerse stratejiler amacına ulaşmış olur. Bu hamlelerin belirli ilkelere dayandırılarak bir plan dâhilinde gerçekleştirilmesi gerekir.

Alanyazında dinleme stratejilerinin sınıflandırılmasına yönelik olarak birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan, O’Malley, Chamot, Kupper (1989) ve Oxford (1990) tarafından yapılan sınıflamalar dikkat çekmektedir. Söz konusu sınıflamaların en detaylısı ise Oxford (1990) tarafından yapılmıştır. Oxford stratejileri *doğrudan* ve

dolaylı şeklinde ikiye ayırmış; doğrudan stratejiler için *hafıza*, *bilişsel* ve *telaflı* edici stratejiler; dolaylı stratejiler için *üstbilişsel*, *duyuşsal* ve *sosyal* stratejiler şeklinde adlandırmalarda bulunmuştur. Duyuşsal stratejilerde kaygıyı azaltma ve duyguları kontrol altına alma; sosyal stratejilerde ise empati kurma kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir.

Her birey belli bir konuya ya da soruna kendine ait bir bakış açısıyla yaklaşır ve dolayısıyla bu sorunlarla baş edebilmek için kullandığı stratejiler de farklıdır (Brown, 2000). Öğrenme yolları bu denli değişiklik gösterirken kuşkusuz ki bunu belirlemek zordur. Chamot (2004) ve Nunan (2015) “iyi/başarılı dinleyiciler”in farklı stratejileri sık aralıklarla kullandığı görüşünü savunmaktadır. Bireysel veya çevresel faktörlerin strateji kullanımını etkilediği bilinmesine karşın, hangi stratejilerin ne sıklıkta kullanıldığına dair kesin olarak kanıtlanmış bir çalışma bulunmadığı araştırmacılar tarafından dile getirilen başka bir husustur (Ellis, 1999; Field, 2019). Bu bilgilere bağlı olarak dinleme öncesi, sırası ve sonrası süreçlerde metin ve öğrenen değişkenlerine bağlı olarak hemen her stratejinin kullanılabileceğini; diğer bir deyişle stratejilerin kullanım zamanının, yerinin ve sıklığının değişmez olmadığını söylemek mümkündür.

Türkiye’de ve Türkiye dışında Türkçe öğrenenlerin yaşadıkları sorunlar pek çok çalışmada değerlendirilmiştir. Çalışmaların büyük çoğunluğu yaşanan genel sorunların derlenmesi ve sınıflanması üzerine olmakla birlikte, dinleme becerisine ilişkin zorluklara yine öğrenci görüşlerinden hareketle değinilen çalışma ise yok denecek kadar azdır (Büyükkız, 2014; Kaldırım ve Degeç, 2017; Sefer ve Benzer, 2020). Strateji öğretimi de dinleme becerisi açısından ayrıca ele alan çalışmalar çok fazla değildir. Bu nedenle, hem bu alandaki sorunların tespit edilmesi hem de bu beceriyi geliştirme yollarının denenerek öğrencilerden görüş alınması ihtiyacı doğmuştur.

Alanyazında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme – anlama becerilerini geliştirmeye yönelik farklı yöntemlerin uygulandığı ya da strateji öğretiminin gerçekleştirildiği önemli çalışmalar bulunmaktadır. Her bir çalışma Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve öğrenimi açısından önemli noktaları aydınlatmaktadır. Ancak bu çalışmalar arasında B1 düzeyinde dinleme – anlama yetkinliği ve yüz yüze dinleme stratejileri öğretimi hakkında yapılmış bir çalışma da bulunmamaktadır. Bu araştırmanın bu noktada alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bütün bileşenler dikkate alındığında, strateji öğretiminin dinleme süreçlerinde yaşanan sorunların aşılması veya en az indirebilmesi konusunda özellikle öğrencilerin görüşlerinden hareketle bir değerlendirmede bulunmak bu araştırma kapsamında önemli görülmüştür. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, TYDÖ’de dinleme stratejilerine dayalı etkinliklerle gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğrenci görüşlerinden hareketle değerlendirilmesidir. Araştırma sorusu “Ankara’da bulunan bir yükseköğretim kurumunun dil uygulama ve araştırma merkezinde Türkçe öğrenen ve B1 düzeyinde

bulunan 26 öğrencinin strateji öğretimine dayalı dinleme etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilebilir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek amacıyla uygulanan strateji öğretimine ilişkin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada nitel bir araştırma yöntemi benimsenmiştir. Fraenkel ve Wallen’a (2000) göre ilişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da araç-gereçlerin niteliği üzerine yapılan araştırmalar nitel araştırma olarak adlandırılmaktadır. Creswell (2014) de nitel araştırmacıların doküman incelemesi, davranışları gözleme ya da katılımcılarla görüşme yoluyla veri topladığını ve nitel bir araştırma temel veri toplama aracının araştırmacının kendisi olduğunu ifade etmektedir.

Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, gözlem yoluyla kazanılmış izlenimlerin doğruluğunun test edilmesinde araştırmacı için önemli yollardan biridir. Kişilerle görüşme yapmanın amacı; bireylerin zihinde olanları, bir konuda ne düşündükleri ya da hissettiklerini ortaya çıkarmaktır. Görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler bir tür sözlü ankettir, katılımcıların belli konulardaki cevaplarını almak amaçlanır, genellikle daha sonra cevapları bir araya getirme ya da karşılaştırma yapma söz konusudur (Fraenkel ve Wallen, 2000).

Çalışmada, bu araştırma öncesinde gerçekleştirilen dinleme stratejisi öğretiminin etkisine ilişkin detaylı ve derinliğe sahip bilgiyi, öğrenci görüşleriyle ortaya çıkarmak istendiğinden nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma için Ankara’da bir üniversitede Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler arasından bir çalışma grubu seçilmiştir. Çalışma grubunun seçiminde ölçüt ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri tercih edilmiştir. “Zaman, para ve işgücü kaybını önlemeyi temel amaç edinen” (Büyüköztürk vd., 2010, s. 91) kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla araştırmacının eğitici olarak görev aldığı kurumda uygulamasını tarafsız ve baskı altında kalmadan gerçekleştirebilmesi amaçlanmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemine göre “bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır” (Büyüköztürk, 2010, s. 90). Bu doğrultuda bu araştırmada katılımcı grubunun seçimindeki ölçüt, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin B1 seviyesinde bulunmasıdır. Araştırmanın amacı doğrultusunda bu seviyelerin dinleme becerisinin gelişiminde önemli olduğundan hareketle ilgili çalışma grubu seçilmiştir.

Beş aydır Türkçe öğrenmekte olan, 18-31 yaş aralığında bulunan ve çoğunluğu lisans öğrencisinden oluşan (lisans 14, yüksek lisans 10, doktora 2 katılımcı) toplam 26

öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin ana dilleri Arapça (6 katılımcı), Kazakça (2 katılımcı), Kırgızca (1 katılımcı), Başkurtça (1 katılımcı), İspanyolca (1 katılımcı), Hararca (1 katılımcı), İngilizce (1 katılımcı), Özbekçe (1 katılımcı), Amharca (2 katılımcı), Swahili dili (2 katılımcı), Urduca (2 katılımcı), Malayalam (1 katılımcı), Somalice (1 katılımcı), Lingala (1 katılımcı), Kotokoli (1 katılımcı), Portekizce (1 katılımcı), Arnavutça (1 katılımcı) şeklinde değişkenlik göstermektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bireysel yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılmak üzere uzman görüşü alınarak geliştirilen bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler, ilgili çalışma grubunda bulunan öğrencilere sekiz hafta boyunca uygulanan dinleme stratejileri öğretimi sürecinden sonra gerçekleştirilmiştir.

İslamoğlu ve Alınayık (2016) ile Yıldırım ve Şimşek'in (2013) belirttiği gibi görüşmelerde genel sorulardan ziyade; görüşülen kişinin bilgi ve deneyimlerini konu alan, araştırma sorusuna hizmet eden sorular yöneltilmiştir. Bu doğrultuda görüşme formunda aşağıdaki sorular yer almıştır:

1. Dinleme stratejileri öğretimi sürecinin sizin için olumlu yanları nelerdir?
2. Dinleme stratejileri öğretimi sürecinin sizin için geliştirilebilir yanları nelerdir?
3. Bu öğretim sürecinin tekrar kullanılması için önerileriniz neler olur?

Veri toplama sürecinde kullanılan görüşme sorularına ilişkin Başkent Üniversitesi Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler ve Sanat Araştırma Kurulu'nun 17162298.600-9 sayılı etik onayı ile görüşme yapılan öğrencilerin gönüllü onamları alınmıştır.

2.4. Veri Analizi

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde “toplanan verileri açıklayabilmek, kavramlara ve ilişkilere ulaşmak” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259) amacıyla içerik analizi kullanılmıştır. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259). Dinleme stratejileri öğretiminin sürecine yönelik öğrenci görüşleri yazıya dökülerek açık kodlama yöntemi ile çözümlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin görüşleri analiz edildiğinde neden-sonuç cümlelerini içeren ifadeler çok rastlanmadığı için tekrarlanan sözcük ve kavramlar üzerinde yoğunlaşarak çözümlenmeler yapılmıştır. Analizde araştırmacılar tarafından öncelikle ayrı ayrı kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Ardından araştırmacıların kodlamalarında Miles ve Huberman (2021) tarafından geliştirilen kodlama güvenilirliği formülü kullanılarak (Güvenirlilik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) x 100) güvenilirlik oranı 0.95 bulunmuştur. Kodlayıcılar arasındaki uyumun en az 0.90 olması uygun görüldüğünden üzerinde fikir ayrılığına

düşülen ifadelerin araştırmacılarla yeniden düzenlenmesiyle veriler yorumlanmaya hazır duruma getirilmiştir.

3. Bulgular

Dinleme stratejilerinin öğretimiyle dinleme – anlama etkinliklerinin gerçekleştirildiği 26 öğrenciden oluşan gruptan, görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerden hareketle elde edilen bulgular şu şekildedir:

Öncelikli olarak, yapılan görüşmelerde öğrencilerin büyük çoğunluğu strateji öğretimine dayalı dinleme etkinliklerinin kendileri için yararlı olduğunu dile getirmiştir. Az sayıdaki öğrenci ise strateji öğretimini yararlı bulmamıştır. Olumlu ve olumsuz görüş bildiren öğrencilerin niceliksel dağılımı Tablo 1’de gösterildiği gibidir.

Tablo 1

Strateji Öğretimine İlişkin Olumlu ve Olumsuz Görüş Bildiren Deney Grubundaki Öğrencilerin Niceliksel Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	N
Olumlu görüş	24
Olumsuz görüş	2

Tablo 1’deki veriler dikkate alındığında olumlu görüş bildiren öğrencilerin yanıtlarından örnekler şu şekildedir:

“Şu anda yani olumlu şeyler aklıma geldi. İlk testi yaparken biraz zordu ama dinlemeler yaptıktan sonra kolay oldu. Sesi yakaladık. Daha kolay geldi, fark ettim. Güzel oldu.” (Ö1)

“Bence çok iyi ve benim dinleme geliştirdi ve değişti. Çok eğlendik, vakit hızlı geçti. Daha önce dinleme biraz kötü ama şimdi basit ve net. Daha önce hiçbir yere konsantr olamıyordum, şimdi konsantr olup her şeyi not alabiliyorum. Daha önce sadece cevap veriyorduk. Şimdi düşünerek dinliyoruz, şimdi bütünüyle anlıyorum. Bütün dinlemeler böyle olsa, bence çok faydalı.” (Ö6)

“Uygulama sürecinde her şeyi beğendim. Çünkü başka Türkçe şarkı-program dinlemiyorum. Müze gezisi de keyifliydi. Bundan sonra stratejileri kullanacağım. Son b1 sınavında strateji kullandım ve 94 puan aldım. Başka üniversitelerde bu kadar uzun zaman ayırmıyor. Ders zamanlarında yaptınız, uzun zaman almadı.” (Ö9)

“Benim için önemli, çok pratik yaptık. Faydalıydı. Etkinlikler sıkıcı değildi, eğlenceliydi. Sınavda dikkatli dinledik.” (Ö10)

Strateji öğretimine dayalı dinleme – anlama etkinliklerine ilişkin öğrencilerin büyük kısmının çeşitli nedenlerle süreç hakkında olumlu görüşe sahip oldukları görülmüş, öğrenciler süreç sonunda dinleme becerilerinin geliştiğini dile getirmişlerdir.

Olumsuz görüş bildiren öğrencilerin ise görüşme esnasında vermiş oldukları yanıtlardan örnekler şu şekildedir:

“Sınıftaki stratejiler benim için faydalı değildi, dinlemeyi geliştirmek için uzun zaman lazım ve sürekli olması gerekir.” (Ö8)

“Bazı dinlemeler faydalıydı ama hepsi değil. Bazı aktiviteler kağıtlar vb. gibi çok eğlenceliydi ama hepsi değil.” (Ö11)

Öğrencilerle yapılan görüşmelere verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin dinleme sürecinin başında sırasında ve sonunda kullanılan bazı stratejilerin daha fazla ön plana çıktığı görülmüştür. Not alma stratejisi öğrencilerin en çok dile getirdiği strateji olmuştur (n=9). Araştırmada uygulanan stratejilerin öğrenci görüşleri doğrultusundaki niceliksel dağılımı Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2

Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Strateji Öğretimi Sonucunda Ön Plana Çıkan Stratejilerin Niceliksel Dağılımı

Strateji Kullanımı	N
Not alma	9
Tartışma	4
Anahtar kelimelerle çalışma	4
Başlık bulma	1
Oyunlaştırma	1
Teknoloji kullanımı	1

Tablo 2’deki verilerden hareketle “strateji kullanımı” konusunda görüş bildiren öğrencilerin yanıtlarından örnekler şöyledir:

“Dinlemede kitapta her dinlemede en önemli kelime ne yazdım, not tuttum. Kelimeyi nasıl kullanabiliriz bunu öğrendim.” (Ö4)

“Aslında çok iyiydi benim için. Daha önce sadece sorulara bakıyordum. Şimdi nasıl not alabiliriz, hangi yerlerde düşünüyorum, hangilerini yazmalıyım bunu öğrendim. Nasıl iyi dinleyebilirim bunu öğrendim.” (Ö16)

“Aslında çok iyiydi benim için. Daha önce sadece sorulara bakıyordum. Şimdi nasıl not alabiliriz, hangi yerlerde düşünüyorum, hangilerini yazmalıyım bunu öğrendim. Nasıl iyi dinleyebilirim bunu öğrendim. Dersteki uygulamalar vakit alıyordu. Ama eğlenceliydi çünkü hem dinleme hem konuşma pratiği oldu. Sadece soruları düşünmemeliyim ses kaydını nasıl analiz yapabilirim, nasıl iyi not alabilirim bunu öğrendim, çok faydalıydı.” (Ö17)

“Bize getirdiğin kağıtlar ile dinlerken iyi oldu, anlamlı oldu. Not alırken iyiydi. Konuşma için rol play çok iyiydi.” (Ö2)

“Daha önce hiçbir yere konsantre olamıyordum, şimdi konsantre olup her şeyi not alabiliyorum. Daha önce sadece cevap veriyorduk. Şimdi düşünerek dinliyoruz, şimdi bütünüyle anlıyorum.” (Ö6)

“Dinlemeden önce kelimelerin anlamlarını biliyoruz dinleme kolay oluyor. Not almak çok iyi. Dinlemeyi analiz yapmak, ‘mesaj ne?’ diye sormak incelemek güzeldi.” (Ö12)

“Katılıyorum katılmıyorum kararsızım çok iyiydi, konuşmam gelişti. Arkadaşlarımın düşüncelerini öğrendim. Not alırken hatırlamak kolay oldu, akılda daha iyi kalıyormuş. Fermuar dinlemesine uygun başlık bulduk. Grupla çalışmayı, dikkatli olmak, dinlemeyi stressiz dinlemeyi öğrendim. Çok hızlı olduğu için önceden korkuyordum şimdi korkmuyorum, kendimi rahat hissediyorum.” (Ö13)

“Üniversite derslerim için not almak iyi. Her şeyi yazamam not almak iyidir. Grup olarak kelimeler anlattık, resim çizdik bunlar eğlenceliydi.” (Ö15)

“Dinlerken not almak zordu ama şimdi iyi. Tartışma etkinliğini sevdim.” (Ö26)

Yanıtlarda da görüldüğü üzere öğrenciler çeşitli nedenlerle not alma stratejisinin kendileri için faydalı olduğunu dile getirmişlerdir.

Strateji kullanımı dışında öğrencilerin, dinleme süreci stratejilerinin daha sonra kullanımına, stratejiler aracılığıyla söz varlıklarını geliştirmeye, sınıf dışı etkinliğe, diğer dil becerilerindeki gelişime ve bundan sonraki dinleme derslerindeki uygulamalara ilişkin görüş geliştirdikleri tespit edilmiştir. Tablo 3’te farklı başlıklar altında toplanan öğrenci görüşleri detaylı olarak belirtilmiştir.

Tablo 3

Öğrencilerin “Diğer Başlıklar” adı altında Geliştirdikleri Görüşlerin Niceliksel Dağılımı

Diğer Başlıklar	N
Sonraki kullanım	3
Deyim öğrenme	2
Diğer becerilerle ilişki	2
Sınıf dışı etkinlik	5
Öneriler	4

Tablo 3’te yer alan verilerden hareketle “sonraki kullanım”, “deyim öğrenme”, “diğer becerilerle ilişki”, “sınıf dışı etkinlik” ve “öneriler” başlıkları altında görüş bildiren öğrencilerin yanıtlarından örneklere örnek vermek gerekirse;

“Dinlemede kitapta her dinlemede en önemli kelime ne yazdım, not tuttum. Kelimeyi nasıl kullanabiliriz bunu öğrendim.” (Ö4)

“Not alma tekniğini sevdim, bundan sonra da kullanacağım.” (Ö5)

“Sadece soruları düşünmemeliyim ses kaydını nasıl analiz yapabilirim, nasıl iyi not alabilirim bunu öğrendim, çok faydalıydı.” (Ö16)

“Web 2.0 kullanmak gerekir, yeni araçlar kullanmak sıkıcı değil.” (Ö14)

“Sinek avlamak” deyimini oyunlar sayesinde öğrendim.” (Ö14)

“Aslında çok pozitif çünkü senin dersin modern. Mesela çok konuşuyoruz.” (Ö17)

“Müze gezisinde çeşit çeşit kültürler gördüm, yeni başka şeyler gördüm.” (Ö24)

“Konuşma kısmı çok iyiydi. Ders hızlı geçti, tartışma çok iyiydi. Çünkü bildiğinizi, hatırladığınızı konuşuyorsunuz. Bilmediğimiz kelimeler yaptık, bu iyiydi.” (Ö3)

“Bence çok iyi oldu çünkü ne kadar biz dinleme yaptık dışarıdaki insanlarla iletişim kurabiliriz.” (Ö15)

“Etkinlikler güzeldi, yeni kelimeler öğrendik. Önceden dinlemeden korkuyorduk şimdi korkmuyoruz.” (Ö19)

“Bu dinleme stratejilerini sürekli yapmamız lazım AI den itibaren.” (Ö8)

“Akademik alanda dinlemeler de olsa güzel olur. Çünkü üniversite bir derste öğretmenin söylediğini anlamadım.” (Ö10)

“Biz yabancıyız ders dışında aktivite güzel. Daha fazla yapmalıyız.” (Ö20)

“Günlük hayatımız hakkındaki dinlemeler veya hikayeler dinlemek faydalı olur.” (Ö22)

Yukarıdaki verilerden hareketle, öğrencilerin büyük çoğunluğunun strateji öğretimi konusunda olumlu görüş geliştirdiği; uygulamada kullanılmış olan stratejiler noktasında “not alma”, “tartışma” ve “kelimelerle çalışma” stratejilerinin olumlu iz bırakma noktasında ön plana çıktığı ve buna ek olarak sınıf dışı etkinlik, diğer becerilerle ilişki, deyim öğrenme vb. uygulamalar konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumlu görüş bildirdiği saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Strateji öğretimi uygulamasının sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formundan hareketle gerçekleştirilen görüşmelerin sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (n=24) strateji kullanma konusunda olumlu görüş geliştirdiği saptanmıştır. Olumlu görüş geliştiren öğrencilerle birlikte olumsuz görüş bildiren öğrencilerin (n=2) de olması, araştırma doğası nedeniyle beklendik sonuçlar arasındadır. Alanyazında da benzer şekilde dinleme stratejileri öğretiminin öğrenciler tarafından olumlu değerlendirilerek etkili bulunduğu, hatta dinleme stratejileri eğitiminin Türkçe kurslarında yer alması gerektiğine dair görüş geliştirildiği araştırmalar bulunmaktadır (Hilaloğlu, 2019; Sefer, 2021).

Dinleme süreci stratejileri arasında öğrencilerin en fazla “not alma” stratejisi hakkında olumlu görüş geliştirmiş oldukları görülmüştür. Bu sonuç, Sefer (2021) tarafından yapılmış olan “İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitimle Dinleme Stratejilerinin Öğretimi” adlı doktora tez çalışmasında elde edilen verilerle benzerlik

göstermektedir. İlgili çalışmada, araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “not alma”, “tahmin etme”, “planlama” stratejilerinin yararlı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Not almayla birlikte tartışma, anahtar kelimelerle çalışma stratejileri yine öğrenciler tarafından en çok dile getirilen diğer iki strateji olmuştur. Elemen (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada da katılımcıların dinleme eğitimi stratejilerinin hemen hepsini genel olarak kullandıkları, bununla birlikte dinleme sırası ile dinleme sonrası stratejileri, dinleme öncesi stratejilerine göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle öğrencilerin kullanılmış olduğu bütün stratejiler içerisinde çeşitli nedenlerle belirli stratejileri faydalı bulduklarını dile getirmiş olmaları doğaldır. Çalışmanın sonuçları; Oxford’un (1989), bireylerin dil öğrenme stratejilerini başarılı olmak, kendi kendini yönetebilmek ve süreçten keyif alabilmek için kullandığı yönündeki görüşünü destekler niteliktedir. Strateji öğretimi uygulaması ile öğrencilerin süreçten keyif aldıkları; dinleme etkinliği esnasında kendileri için yararlı olduğunu düşündükleri bir veya birden fazla stratejiyi benimsedikleri görülmüştür.

Birbirini tamamlayıcı özelliğine sahip olan yazma ve konuşma beceri alanlarına ilişkin öğrencilerin olumlu görüş geliştirmiş olmaları da dikkat çeken bir başka durumdur. Bu durum, dinleme becerisi çerçevesinde uygulanan stratejilerin diğer beceri alanlarıyla kurduğu etkileşimi gözler önüne sermektedir. Bu etkileşimin sonunda, dinleme etkinliklerinde uygulanan stratejilerin yazma ve konuşma beceri alanlarını da beslediği anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma öncesinde belirlenmiş araştırma sorularından bağımsız olarak öğrencilerden “dinleme kaygısının azalması”, “dinlemeden korkulmaması” şeklinde bir dönüt alınması strateji ve öğrenme motivasyonu arasındaki etkileşimi de ortaya çıkarmıştır.

Bu çalışmada öğrenci görüşlerinden hareketle vurgulanması gereken bir diğer husus ise öğrencilerin uygulama sürecinde öğrenmiş oldukları stratejileri daha sonra da kullanacaklarını dile getirmiş olmalarıdır. Bu sonuç, öğrencilerin deneyimlemiş olduğu öğrenme yaşantılarını daha sonra hatırlama ve tekrarlama eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte sınıf dışı etkinlikler, tartışma, oyunlaştırma vb. etkinlikler de faydalı ve ilgi çekici bulunmuştur. Öğrencilerin etkinlikler süresince birbirleri ve içinde buldukları sosyal çevre ile etkileşimde olmasının bu görüşün oluşmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlardan yola çıkılarak, yapılan çalışmanın alanyazında var olan strateji öğretimi çalışmalarının sonuçlarıyla örtüştüğünü ve strateji öğretimi sürecinin araştırma grubu açısından verimli geçtiğini; öğrencilerin Türkçeyi Türkiye’de öğreniyor olmalarının yanı sıra, farklı öğrenme stilleri ve farklı hazırbulunuşluğa sahip olabileceklerini de göz ardı etmeden dinleme stratejisi öğretiminin amacına ulaştığını söylemek mümkündür.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle ifade edilebilecek bazı öneriler ise şu şekildedir:

Stratejiler öğrencinin öğrenme yaşantılarını kolaylaştırmakta; sorunlarla mücadele edebilmek için onları dilsel açıdan güçlendirmektedir. Dolayısıyla, öğretmenler

tarafından sınıf içinde uygulanacak etkinliklerin dinleme öncesi-sırası-sonrası süreçlerinin dikkate alınarak uygulanması; en uygun stratejinin/stratejilerin seçilerek titizlikle planlanması; strateji öğretiminin ayrı bir ders olarak düşünülmemesi, tam tersine dinleme etkinliklerinin doğal akışı çerçevesinde öğrenme yaşantılarının öğrenciler tarafından deneyimlenmesi gerekmektedir.

Dinleme becerisinin diğer becerilerle olan etkileşimi göz ardı edilmemeli, etkinlikler bu doğrultuda bütüncül bir anlayış çerçevesinde planlanmalıdır.

Öğretmenler, dinleme etkinliklerini görsel-işitsel materyallerle desteklemeli; dijital çağın getirdiği avantajlardan yararlanarak teknolojik gelişmeleri takip ederek ve Web 2.0 araçlarından destek alarak planlamalıdır.

Strateji öğretimi daha uzun bir süreci kapsamalıdır. Örneğin, O'Malley ve Chamot, (1990), strateji öğretimini sekiz yıl boyunca uygulamıştır (akt. Cook, 2008).

Öğrencilerin sözlü olarak yaptığı beyanların sonrasında genelleyici yargılara ulaşabilmek ve elde edilen veriyi daha ayrıntılı analiz edebilmek adına öğrencilere yöneltilen soruların detaylandırılmasının ve farklı kodlama sistemlerinin geliştirilmesinin ileride yapılacak çalışmalara fayda sağlayacağı da düşünülmektedir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). *Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu, Gazimağusa, KKTC.
- Arslan, M. ve Özdemir, C. (2018). Öğretmen görüşüne göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Kazak öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar. *İdil Dergisi*. 7(41),15-21.
- Balcı D. ve DüNDAR, S. A. (2017). Okuma stratejileri öğretiminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 258-270.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Longman.
- Büyükikiz, K. K. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(3),793-805.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş., ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14–26.
- Chamot, A. (2005). Language learning strategy instruction: Current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics*,25, 112-130.

- Chow, B. W. Y., Chiu, H. T. ve Wong, S. W. (2018). Anxiety in reading and listening English as a foreign language in Chinese undergraduate students. *Language Teaching Research*, 22(6), 719-738.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 4th edition. Thousand Oaks California, Sage Publication.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. Pegem Akademi.
- Doğan, Y. (2022). *Dinleme eğitimi*. Pegem Akademi.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılar için öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılar için Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 207-228.
- Elemen, B. (2014). *Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin lisans düzeyinde kullandıkları dinleme stratejileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Ellis, R. (1999). *The study of second language acquisition*. China Commercial United Printing.
- Field, J. (2019). Second language listening: current ideas, current issues. J. W. Schwieter ve A. Benati (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Learning* içinde (s. 283-319). Cambridge University Press.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2000). *How to design and evaluate research in education*. McGraw – Hill Higher Education.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Yayınları.
- Halitoğlu, V. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde akademik dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 1(3), 21-45.
- Hengirmen, M. (1995). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Engin Yayınevi.
- Hilaloğlu, N. (2019). *The effect of explicit listening strategy instruction on Turkish EFL learners' listening anxiety and listening comprehension*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- İkiz, B. (2019). *Ana dili söz dizimi tipolojisinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- İslamoğlu, H. ve Alınacak, Ü. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Beta Yayıncılık.
- Kaldırım, A. ve Degeç, H. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme esnasında karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim bilimleri araştırmaları dergisi*, 7(1), 19-36.

- Karababa-Candaş, C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(3), 265 – 277.
- Karatay, H. ve Uzun, O. (2019). Seçici dinleme stratejisi öğretimi ile 5. Sınıf öğrencilerinin dinlediğini not alma ve özetleme becerilerinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim*, 48(1), 9-30.
- Kılınç, N. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(2), 386-409.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme çalışmalarında üstbiliş stratejilerinin kullanımı. *Turkish Studies*, 7(1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. ve Atalay, T. D. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma öz yeterliklerinde yaratıcı yazma uygulamalarının etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(20), 697 – 721.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, 8(9), 297-318.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2021). *Nitel Veri Analizi*, 4. Baskı. (Çeviri Ed: S. Akbaba Altun, A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: öğrenme, öğretme ve değerlendirme*. Tamamlayıcı cilt. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction: Principles and practices. M. C. Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* içinde (s. 69-85). Heinle & Heinle.
- Nunan, D. (2015). *Teaching English to speakers of other languages: An introduction*. Routledge.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. ve Kupper, L. (1989). Listening comprehension strategies in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 10(4), 418–437
- Oxford, R. L. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2), 235-247.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Harper & Row.
- Özbal, B. ve Genç, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında dinleme becerisi alanında kullanılan alıştırmaların değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 48(19), 197-212.

- Peterson, P. W. (2001). Skills and strategies for proficient listening. M. C. Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* içinde (s. 87-100). Heinle & Heinle.
- Sefer, A. (2021). *İkinci dil olarak Türkçe ğretiminde uzaktan eğitimle dinleme stratejilerinin ğretimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Sefer, A. ve Benzer, A. (2020). Bütüncül bir yaklaşımla yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde dinleme becerisi. *International Journal of Language Academy*, 8(3),123-142.
- Şenel, A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde iletişimsel yaklaşımla temelli dil öğrenme stratejilerine uygun etkinliklerin dinleme becerisine yönelik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Belı Üniversitesi.
- TELC. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler erevesi: ğrenim, ğretim ve değerlendirme* (2. bs.). Telc GmbH.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde akademik yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı bir alışma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). anakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Tüfekçioğlu, B. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe okuma becerisinin yöntem ve materyal açısından geliştirilmesine yönelik bir alışma. *E-Dil Dergisi*, 1, 101-117.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. Longman.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. . (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde planlı yazma ve değerlendirme modelinin yazma becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, H. . (2021). Türkçe ğretiminde öğrenme ve ğretim süreçleri. S. Aslan ve M. Mldr (Ed.), *Uygulama rnekleriyle Türkçe ğretiminde ađdař yaklaşımlar* içinde (s. 35-68). Anı Yayıncılık.
- Yorulmaz, M. (2009). *Göreve dayalı ğretim yönteminin Türkçenin yabancı dil olarak ğretiminde dinleme becerisinde kullanılmasının avantajları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi.
- Zhang, X., Dai, S. ve Ardasheva, Y. (2020). Contributions of (de) motivation, engagement, and anxiety to English listening and speaking. *Learning and Individual Differences*, 79, 1-13.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: %60
2. yazar katkı oranı: %40

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul Onayı:

Başkent Üniversitesi Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler ve Sanat Araştırma Kurulu, Tarih: 12.01.2022, Sayı: 17162298.600-9

Extended Abstract

Listening skill has priority in teaching Turkish as a foreign language from the basic level to the proficiency level (A1-C1). Listening is a step that is effective in the development of other language skills. That is; comprehension and meaning making begin firstly with listening skill. For this reason, effective implementation of listening instruction will positively improve listening skills and each stage of teaching has important processes within itself. The concept of process has a very important place in teaching listening. Because compared to other skills, listening is a mental activity that contains quite a lot of actions within it. Since listening comprehension skill has a quality that nourishes and supports the development of other skill areas, it is necessary to organize the activities that are being implemented with appropriate strategies and to increase students' awareness of strategies. While the act of listening and the mental activities in the listening process are so important, the partial neglect of listening processes negatively affects the students' achievements in all skill areas. Strategies for listening comprehension skills should be brought to the fore in the activities implemented in the lessons.

The teaching of listening strategies should apply the strategies appropriately by recognizing them and should make the listening process efficient and deal with the problems encountered. If teachers and students can make the right decisions about how to take action in which situations, the strategies will achieve their goal. These moves should be carried out within the framework of a plan based on certain principles. Therefore, it is of great importance to take into account the areas to which strategies belong, in other words, the classrooms, and to adhere to these principles in teaching.

In this study, listening instruction was carried out for eight weeks with different listening strategies such as prediction, discussion, note-taking, role play, restatement, and inference. it was also aimed to evaluate the students' views on the process based on strategy teaching in a research group with 26 students learning Turkish as a foreign language. For this purpose, three questions were posed to the students through

individual semi-structured interviews, and the questions were recorded on audio, and content analysis was performed after the relevant recordings were put into writing.

The results obtained from the group of 26 students, in which listening comprehension activities were carried out by teaching listening strategies, based on the data collected through the interview form, are as follows: The vast majority of students (n=24) developed a positive opinion about the process. It has been seen that the reasons behind the positive development of students' perceptions on the process are; getting rid of boring lessons, being able to listen carefully and intensively, taking a long time to listen. Of the strategies that were stated to be used in the teaching process, the one that was expressed the most by the students was note-taking. 9 students expressed that the note-taking strategy was useful for them. After this strategy, the two most frequently mentioned strategies were discussion and working with keywords. Title finding, dramatization and technology use were also included in the opinions of one student. It has been observed that students also developed opinions in terms of sequential usage (n=3), learning of Turkish idioms (n=2) and associating with other skills (n=2).

With the application of strategy teaching, it has been seen that students enjoy the process, and that they adopt one or more strategies that they think are useful for them during the listening activity.

It is also noteworthy that students have developed a positive opinion about the writing and speaking skill areas that have complementary characteristics to each other. This situation reveals the interaction of the strategies applied within the framework of listening skill with other skill areas. At the end of this interaction, it is understood that the strategies applied in listening activities also feed the writing and speaking skill areas. In addition, receiving a response from students in the form of "deceleration of listening anxiety", "not being afraid of listening", regardless of the research questions determined before the research, has also revealed the interaction between strategy and learning motivation.

Another issue that should be emphasized in this study based on the views of the students is that the students have expressed that they will use the strategies they have learned during the implementation process later. This result shows that students have a tendency to remember and repeat the learning experiences they have experienced later. However, extracurricular activities, discussion, and dramatization activities were also found useful and interesting. It can be said that the interaction of students with each other and the social environment they are in during the activities is effective in forming this opinion.

Some suggestions that can be expressed based on the results of the research are as follows: Strategies facilitate the students' academic life and strengthen them linguistically in order to combat problems. Therefore, the implementation of the activities in the classroom by taking into account the pre, while and post-listening processes, the selection of the most appropriate strategies and the meticulous planning requires strategy teaching should not be considered as a separate course on the contrary,

learning experiences should be experienced by students within the framework of the natural flow of listening activities. The interaction of listening skills with other skills should not be ignored, activities should be planned within the framework of a holistic understanding in this respect. Teachers should support their listening activities with audio-visual materials and they should plan their listening activities by following technological developments and receiving support from Web 2.0 tools. It is also thought that detailing the questions posed to the students and developing different coding systems in order to reach a conclusion after the verbal statements made by the students and analyse the data obtained in more detail will benefit the further studies to be conducted.