



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PODCAST
(SESLİ YAYIN) KULLANIMININ DİNLEME KAYGISINA VE
DİNLEME ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hilal AĞCA

**Danışman
Prof. Dr. Elif AKTAŞ**

**ALANYA
2023**

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PODCAST (SESİLİ
YAYIN) KULLANIMININ DİNLEME KAYGISINA VE DİNLEME ÖZ
YETERLİK ALGISINA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hilal AĞCA

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Program Adı: Yabancılara Türkçe Öğretimi

Danışman

Prof. Dr. Elif AKTAŞ

ALANYA

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını” ve “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....
Hilal AĞCA

TEŞEKKÜR SAYFASI

Bu tez çalışma sürecinde, değerli katkılarından dolayı birçok kişiye içten teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Değerli Danışman Hocam Prof. Dr. Elif AKTAŞ, araştırmamın her aşamasında tavsiye ve eleştirileriyle beni yönlendirmiş, tezimi hazırlarken; desteğini, hoşgörüsünü, sabrını ve tecrübesini benden esirgememiştir, kendisine teşekkür ederek minnettarlığımı sunarım.

Sevgili arkadaşım ve müdürüm olan Öğr. Gör. Meryem GÖKER, gösterdiği ilgi ve katkılarıyla çalışmamın daha başarılı olmasına yardımcı oldu; bu süreçte iyiliğin tam anlamıyla karşılığını gösterdiği için kendisine çok teşekkür ederim. Ayrıca istatistiksel verilerin analizinde yardımına başvurduğum Arş. Gör. Dr. Murat TOPAL'a çok teşekkür ederim.

Desteğiyle her zaman yanımda olan arkadaşım Esmâ BATUR'a, Alanya'daki eğitim sürecimde yardımcı olan Serap DOĞAN ve ailesine, çalışmama dâhil olan Medipol Üniversitesi, Türkçe Hazırlık Okulu, B1 seviyesi öğrencilerime ve podcastleri (sesli yayın) seslendirmem için bana yardımcı olan Tuba AĞCA'ya, Şeref KAYA'ya, Meryem GÖKER'e, Mehmet AĞCA'ya, Şule DİRİLEN'e ve Amirmohammad SEPARHAM'a teşekkür ederim.

Son olarak her koşulda yanımda olan aileme ve beni evlat olarak şanslı hissettiren, hayatın bana verdiği en güzel armağanı olduğuna inandığım annem Meryem AĞCA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE PODCAST (SESLİ YAYIN) KULLANIMININ DİNLEME KAYGISINA VE DİNLEME ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİ

Hilal AĞCA

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,

Aralık, 2023 (138 Sayfa)

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve öğrenme sürecini desteklemek açısından büyük bir öneme sahiptir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin yanı sıra teknolojinin sunduğu çeşitli araçlar ve dijital platformlar; öğrencilerin dilin yapısını anlamalarına, kelime dağarcığını ve iletişim becerilerini güçlendirmelerine olanak sağlar. Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının dinleme kaygısına ve dinleme becerisi öz yeterlik algısına etkisinin tespiti amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Medipol Üniversitesi Türkçe Hazırlık Okulunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki 43 öğrenciden (23 deney, 20 kontrol) oluşmaktadır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test denkleştirilmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel uygulama sürecinde deney grubundaki öğrencilere altı hafta süreyle her hafta iki podcast (sesli yayın) olmak üzere ses dosyaları iletilmiş ve aynı süreç içinde üç farklı mobil uygulamaya aynı podcast (sesli yayın) dosyaları yüklenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise mevcut kitapta yer alan dinleme metinleri ve etkinlikleriyle derslere devam edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği” ve “Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda podcast (sesli yayın) uygulamasının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygısına olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca podcastlerin (sesli yayın) dinleme öz yeterlik algısı ölçeği ‘üst düzey-değerlendirme’ alt boyutu deney grubu lehine anlamlı bir fark oluştururken ‘temel düzey’ ve ‘kavrama-sentez’ alt boyutlarında anlamlı bir başarı sağlayamadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin

Özellikle dinleme becerilerini geliştirmek için podcastleri (sesli yayın) etkili bir şekilde kullanılması gerektiği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe đretimi, podcast (sesli yayın), dinleme becerisi, dinleme kaygısı, dinleme öz yeterlik algısı.



ABSTRACT

THE EFFECT OF PODCAST USE ON LISTENING ANXIETY AND PERCEPTION OF LISTENING SELF-EFFICACY IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Hilal AĞCA

Department of Turkish and Social Sciences Education

Alanya Alaaddin Keykubat University, Graduate School of Education,

December 2023 (138 Page)

The use of technology in teaching Turkish as a foreign language is of great importance in terms of improving students' language skills and supporting the learning process. In addition to traditional teaching methods, various tools and digital platforms offered by technology allow students to understand the structure of the language, strengthen their vocabulary and communication skills. This study aims to determine the effect of podcast use on listening anxiety and listening skill self-efficacy perception in teaching Turkish as a foreign language. The study group of the research consists of 43 B1 level students (23 experimental, 20 control) who learn Turkish as a foreign language at Istanbul Medipol University Turkish Preparatory School. In the study, a quasi-experimental design with pretest-posttest unbalanced control group was used. During the experimental implementation process, the students in the experimental group received audio files, two podcasts each week for six weeks, and the same podcast files were uploaded to three different mobile applications during the same period. With the students in the control group, the lessons continued with the listening texts and activities in the existing book. "Foreign Language Listening Anxiety Scale" and "Turkish as a Foreign Language Listening Skills Self-Efficacy Scale" were used as data collection tools in the study. Statistical analysis techniques were used to analyze the data. As a result of the research, it was determined that podcast (audio broadcast) application had a positive effect on the listening anxiety of Turkish as a foreign language learners. In addition, it was determined that podcasts (audio broadcasting) made a significant difference in favor of the experimental group in the 'high level-evaluation' sub-dimension of the listening self-efficacy perception scale, while it did not provide a significant success in the 'basic

level' and 'comprehension-synthesis' sub-dimensions. In line with the results of the study, it is suggested that learners of Turkish as a foreign language should use podcasts (audio broadcasting) effectively, especially to improve their listening skills.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, podcast, listening skills, listening anxiety, listening self-efficacy perception.



İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	I
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	II
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XI
TABLolar LİSTESİ	XII
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.5. Varsayımlar	6
1.6. Tanımlar	6
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	7
2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi	7
2.2. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı	10
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerileri	12
2.3.1. Okuma Becerisi	13
2.3.2. Yazma Becerisi.....	14
2.3.3. Konuşma Becerisi.....	14
2.3.4. Dinleme Becerisi	15
2.3.4.1. Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı	17
2.3.4.2. Yabancı Dilde Dinleme Öz Yeterlik Algısı.....	18
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı	20
2.4.1. Mobil Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi	23
2.4.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Web 2.0 araçları ve Podcast (Sesli Yayın)	
Kullanımı	24
2.4.2.1. Bloglar	24
2.4.2.2. Vikiler	25

2.4.2.3. Video Paylaşım Siteleri	25
2.4.2.4. Anlık Mesajlaşma	27
2.4.2.5. Podcast (Sesli Yayın).....	27
2.5. İlgili Araştırmalar.....	32
3. YÖNTEM	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1 Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği	38
3.3.2. Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği	38
3.3.3. Geçerlik ve Güvenirlik.....	39
3.4. Podcastlerin (sesli yayın) Oluşturma Aşaması	40
3.4.1. Konu Seçimi ve Tasarım Aşaması.....	40
3.4.2. Geliştirme ve Yayımlama Aşaması	41
3.4.3. Öğrencilerle Paylaşma Aşaması	42
3.4.4. Uygulama Aşaması.....	43
3.5. Verilerin Analizi	43
4. BULGULAR	48
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	48
4.1.1. Deneysel Uygulamaya Katılan Yabancı Öğrencilerin Yabancı Öğrenciler için Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test- Son Test Puanlarının İncelenmesi	48
4.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular	53
4.2.1. Deneysel Uygulamaya Katılan Yabancı Öğrencilerin Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının İncelenmesi.....	53
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	59
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	59
5.2. Öneriler.....	61
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	61
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	62
EKLER	63
EK-1. Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği.....	63
EK-2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği	65
EK-3. Podcast (sesli yayın) 1: Yeni Bir Hayat Üzerine (süre: 4.40).....	66

EK-4. Podcast (sesli yayın) 2: Üsküdar’da Yaşamak (süre: 5.15)	68
EK-5. Podcast (sesli yayın) 3: İş Dünyasına Merhaba (süre: 2.50).....	70
EK-6. Podcast (sesli yayın) 4: İş Hayatı (süre: 5.10)	71
EK-7. Podcast (sesli yayın) 5: Ruh Sağlığı (süre: 3.42)	73
EK-8. Podcast (sesli yayın) 6: Sağlıklı Yaşam (süre: 4.40).....	75
EK-9. Podcast (sesli yayın) 7: Başarı (süre: 3.13).....	77
EK-10. Podcast (sesli yayın) 8: Mehmet’in Eğitim Hayatı (süre: 4.08).....	79
EK-11. Podcast (sesli yayın) 9: Hayallerimiz (süre: 3.24)	81
EK-12. Podcast (sesli yayın) 10: Hayaller (süre: 4.15)	83
EK-13. Podcast (sesli yayın) 11: Mutluluk / Mutsuzluk Üzerine (süre: 3.41).....	85
EK-14. Podcast (sesli yayın) 12: Misafir Öğrenci (süre: 4.27).....	87
EK-15. Katılımcı Tanıma Formu.....	89
EK-16. Uygulama Fotoğrafları.....	90
EK-17. Etik Kurul İzni.....	92
EK-18. Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeğini Kullanma İzni	94
EK-19. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğini Kullanma İzni.....	95
KAYNAKÇA.....	96
ÖZ GEÇMİŞ	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. AOBM Ortak Başvuru Seviyeleri	10
Şekil 2.2. Hanelerde internet erişim imkânı ve bireylerde internet kullanımı.....	20
Şekil 3.1. Podcast (sesli yayın) Kapağı.....	42
Şekil 3.2. Mobil Uygulamalar	42
Şekil 3.5. Spotify İç Tasarımı	43
Şekil 3.4.SoundCloud İç Tasarımı	43
Şekil 3.3. Google Podcast İç Tasarımı	43



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na göre Genel Dil Varlığı	11
Tablo 3.1. Çalışma grubunun özellikleri.....	36
Tablo 3.2. Yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş gruplu desen görünümü tablosu	37
Tablo 3.3. Podcastlerin (sesli yayın) Başlıkları ve Sürelerine Dair Veriler.....	40
Tablo 3.4. Deneysel uygulamadaki Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeğinin ön test ve son test ölçümlerine ait verilerin gruplara göre basıklık ve çarpıklık katsayıları	44
Tablo 3.5. Deneysel uygulamadaki Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğinin ön test ve son test ölçümlerine ait verilerin gruplara göre basıklık ve çarpıklık katsayıları	46
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test - Son Test Ortalama Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön test - Son test Gelişimi Puanların Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	50
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarına ait Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz yeterlik Ölçeği Fark Puanlarının Ön test - Son test Ölçümlerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test - Son test Ortalama Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test - Son test Gelişimi Puanların Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarına ait Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Fark Puanlarının Ön test - Son test Ölçümlerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları ..	57

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Kısaltmalar

ALKÜ	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
BT	Bilişim Teknolojileri
CEFR	Common European Framework of Reference
CD	Compact Disc
COVID19	Coronavirus Disease 2019
E-Dinleti	Elektronik Dinleti (Podcast)
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
TDK	Türk Dil Kurumu
MDDÖ	Mobil Destekli Dil Öğrenme
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
s.	Sayfa
S.	Sayı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TDK	Türk Dil Kurumu
Vb.	Ve benzeri
Vd.	Ve diğeri
YEE	Yunus Emre Enstitüsü

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi

Teknolojinin etkisiyle her geçen gün gelişen ve değişen dünyada kültürlerarası etkileşim de artmaktadır. Böylece dünya herkesin birbiriyle kolayca iletişime geçtiği küçük bir kasaba hâline dönüşmeye başlamıştır. İnsanlar arasındaki iletişimin artmasıyla kültürlerarası etkileşim de gelişmekte ve bu durum yeni bir dil öğrenme gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Her yıl birçok insan, farklı sebeplerden dolayı yeni bir dil öğrenmeye başlamaktadır. Long (2009, s. 3-5), kendi arzusuyla dil öğrenmek isteyenleri iki gruba ayırmıştır. Birinci grupta bilim insanları, seyahat edenler ve yabancı bir ülkede yaşayan evlilik yapmış kişiler bulunmaktadır; ikinci grupta ise resmî eğitim alan öğrenciler yer almaktadır. Bu gruplara ek olarak bir de mecburiyetten yeni bir dil öğrenmek zorunda olanlar vardır. Savaş, ekonomik sıkıntılar, zor hayat koşulları, açlık ve toplumsal çatışma gibi problemlerden kaçarak yeni bir ülkede yaşamaya başlayan birçok insan buldukları ülkenin dilini öğrenmek zorunda kalmaktadır.

Türkiye’de yerleşik yabancı nüfus giderek artmakta ve bu kişiler hem eğitim hem ticaret hem de sosyalleşme gibi günlük yaşam ihtiyaçlarını karşılamak için dile yani Türkçeye ihtiyaç duymaktadır. Bunun sonucu olarak Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik kurumların sayısı da giderek artmaktadır. Türkiye’deki birçok üniversitede var olan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ile dil öğretim faaliyetleri giderek hız kazanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (Halk Eğitim Merkezleri), özel eğitim merkezleri ve çevrim içi eğitim platformları; yurt dışında ise üniversitelerin bünyesindeki Türkçe kursları, Yunus Emre Enstitüsü ve Maarif Vakfı gibi kurumlar aracılığıyla yabancılara Türkçe öğrenme imkânları sunulmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama (dinleme, okuma) ve anlatma becerileri (konuşma, yazma) önemli rol oynamaktadır. Bazı çalışmalarda (Açık, 2008; Okur & Onuk, 2013; Sallabaş & Karacaoğlu, 2020; Göçer, 2021) dört temel dil becerisinin yanında kelime öğretimi ve telaffuz becerilerinin öğretimine de vurgu yapılmaktadır. Bunlardan dinleme becerisi, edinilen ilk dil becerisidir.

İnsan, anne karnından itibaren etrafını duymaya, dünyaya geldikten sonra ise çevresinde konuşulan dili edinmeye başlar. Bu nedenle dinleme, insanın ilk öğrenme şeklidir (Güneş, 2007). Birey; öğrenmek istediği dili ilk olarak işitir, algılar ve anlamaya çalışır. Ardından düşüncelerini ifade eder. İnsanın kendini iyi ifade edebilmesi için

anlaması gerekir. Bu nedenle yeni bir dil öğrenen kişi dinleme becerisini özenle geliştirme mecburiyetindedir. Nunan (1998), öğrencilerin yabancı dil öğrenmek için ayırdıkları zamanın yarısını dinleme becerisi için kullandıklarını ifade ederek bu becerinin önemi üzerinde durmuştur. Dinleme becerisi gelişmiş olan bir öğrenci söylenenleri kolaylıkla anlar ve telaffuzu gelişeceği için kendini doğru bir şekilde ifade edebilir. Ancak bu durum, Türkçeyi Türkiye’de ve yurt dışında öğrenenler arasında farklılık gösterebilir. Çünkü Türkiye’deki bir öğrencinin okulda, yolda, markette vb. Türkçeye maruz kalarak dinleme becerisi hızla gelişirken yurt dışında Türkçe öğrenenler için bu durum biraz daha zaman alabilir. Bu nedenle yabancılara Türkçe öğretimi alanında materyaller geliştirilirken yurt dışındaki öğrenciler de düşünülmelidir.

Dinleme becerisi dilin gerçek kullanımına uyum sağlama, doğal akıcılığı geliştirme, iletişim ve anlama becerilerini pekiştirme açısından büyük önem taşımaktadır. Dinleme becerisinin dil öğretiminde önemli bir yere sahip olmasına rağmen üzerinde yeterince durulmadığı da dikkat çekmektedir. Yabancı dil öğretiminde konuşma ve yazma becerilerine daha fazla yer verilirken dinleme becerisine yeterli pratik imkânı sunulmamaktadır. Bu bağlamda dinleme becerisinin ihmal edilmesine dair birçok neden düşünülebilir. Field’a (2008) göre dinleme becerisinin ihmal edilme sebebi, dinlemenin öğretilmesinin zor olduğunun düşünülmesidir. Dinleme becerisi, öğrencinin zihninde gerçekleşen bir süreç olarak algılandığından pasif bir beceri olarak görülmüştür. Diğer yandan konuşma ve yazma becerileriyle karşılaştırıldığında bu beceride somut bir sonuç elde etmek daha zordur. Bu durum, öğretmenlerin başarılı sonuçlar elde ettiğini gösterebilmek adına konuşma, okuma ve yazma becerileri ile dil bilgisi ve kelime öğretimine daha fazla odaklanmalarına sebep olmuştur. Ancak bir öğrenci öncelikle dinleme becerisini geliştirmeli ki doğru anlayabilmeli ve bunun sonucunda doğru konuşup yazabilmelidir. Çünkü yanlış telaffuz sonucunda öğrenciler aynı harf hatalarını yazılı metinlere de yansıtmaktadırlar. Böylece doğru yazmak için sesleri doğru çıkarmak, sesleri doğru çıkarmak için de dinleme becerisini geliştirmek gerekmektedir.

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle beraber materyaller de şekil değiştirmektedir. Geçmişte kullanılan geleneksel tebeşirli kara tahtalar yerini akıllı tahtalara bırakmaya başlamış ve görsel/işitsel materyallerin kullanımı artmıştır (Berk, 2019). Bu nedenle teknoloji desteğiyle hazırlanmış güncel materyallere ihtiyaç vardır. Bu materyaller, sadece sınıf içinde değil öğrencinin farklı zaman dilimlerinde de kullanılmasına olanak sağladığından yeni bir dil öğrenmeyi kolaylaştırıp hızlandırabilir. Öğrenciler; cep telefonları, kişisel bilgisayarları ve tabletleri sayesinde günlük hayatta

spor yaparken, yemek pişirirken, yolculuk yaparken ya da yürüyüş esnasında dil öğrenme pratikleri yapabilirler.

Teknoloji destekli güncel materyallerden biri de podcasttir. Podcast (sesli yayın); çoğunlukla dijital medya ürünlerinin (radyo programları, videolar vs.) internet üzerinden bilgisayar ve taşınabilir cihazlara indirilebilecek şekilde yayımlanmasıdır (Cayhan ve Karakaş, 2019). Podcastler; sağlık, teknoloji, kişisel gelişim, sanat, ekonomi, dil, spor, eğitim gibi farklı konu çeşitliliğine sahiptir. Bu nedenle dinleyiciler istedikleri alanlarda podcast (sesli yayın) takibi yapabilirler. “Podcastlere; Anchor, Spotify, YouTube, Castbox, Talkshoe, Breaker, Himalaya, RadioPublic, Overcast, Google Podcast gibi uygulamalarla ücretli ya da ücretsiz olarak erişilebilir.” (Kurt ve Göçer, 2021). Öğrenci, bu materyal desteğiyle dinleme ve anlama becerisini geliştirerek kendini doğru bir şekilde ifade edecektir. Ancak yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi sürecine teknolojinin dâhil edilmesiyle ön plana çıkan eğitim-öğretim materyalleri arasında yer alan podcastlerin dinleme becerisinin gelişimine etkisini belirlemeyi amaçlayan çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Berk, 2019). Bunun yanı sıra podcastlerin (sesli yayın) B1 seviyesinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış örneklerine rastlanamamıştır. Podcast (sesli yayın) kullanımı söz konusu olduğunda öğrencilerin dinleme kaygıları ve dinleme öz yeterlik algıları üzerindeki etkilerinin ifade edildiği çalışmalara alanyazında yeterli düzeyde yer verilmediği dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dil öğrenme sürecinde podcast (sesli yayın) kullanımının dinleme kaygısı ve dinleme becerisi öz yeterlik algısı üzerindeki etkisi nedir?” sorusu çalışmanın problem cümlesini oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, konuyla ilgili alanyazını göz önünde bulundurularak hazırlanan sesli yayın şeklindeki podcastler (sesli yayın) ile desteklenen dil öğretiminin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dinleme kaygısı ve dinleme öz yeterlik algısı üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda bu çalışmada aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Podcast (sesli yayın) destekli ve geleneksel şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dinleme kaygısı ön test- son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. Podcast (sesli yayın) destekli ve geleneksel şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerin dinleme öz yeterlik algıları arasında ön test- son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekeçesi

Dil öğrenme; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel becerinin eşit oranda geliştirilmesiyle mümkündür. Bu becerilerin gelişmesi için farklı materyaller kullanılması oldukça önemlidir. Ancak yabancı bir dil, ana dili gibi öncelikle işiterek tanıştığımız bir dildir ve hedef dilin öğrenilmesi, başlangıçta dinleme becerisinin gelişimine dayanır. Bu nedenle, yeni bir dilin öğretiminde veya öğreniminde, dinleme becerisini güçlendirmeye daha fazla zaman ayırmalı ayrıca dinleme ve anlama yeteneği üzerinde daha fazla durulmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde dil becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan geleneksel metotlar uzmanlar tarafından eleştirilmekte ve eskisi kadar tercih edilmemektedir (Berk, 2019). Günümüzde birçok insan teknoloji kullanımını önemsemekte böylece eğitim-öğretimin sadece sınıf ve ders kitaplarıyla sınırlı kalmayarak teknoloji yardımıyla en faydalı şekilde yürütülmesi sağlanmaktadır. Eğitim, görsel ve işitsel araçların kolaylıkla kullanılabilirdiği teknolojinin sağladığı imkânlarla zenginleştirilmelidir. Bu bağlamda, teknolojiden elde edilen tüm avantajlar en üst düzeyde değerlendirilmeli ve eğitim sürecine entegre edilmelidir.

Mobil Destekli Dil Öğretimi (MDDÖ) araçları gibi bilgisayar destekli uygulamaların ve e-dinletilerin kullanımının gerekliliği açıktır. Birçok araştırmada teknoloji destekli materyallerin dil öğreniminde olumlu etkiler sağladığı tespit edilmiştir (Çalışkan, 2022). Gelişmiş ülkeler ve hatta gelişmekte olan ülkeler, eğitimde bilgisayar ve mobil teknolojilerdeki ilerlemeleri yakından takip etmektedirler. Bugün internet üzerinden Arapça, İngilizce, İtalyanca, Çince, Japonca, Fransızca, Korece, İspanyolca, Portekizce, Almanca, Rusça gibi pek çok dilde e-dinletilere kolaylıkla ulaşabiliyoruz. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış e-dinletiler yeterli değildir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken uzmanlar tarafından hazırlanmış ve internet üzerinden yayımlanacak e-dinletiler; yabancı uyruklu öğrencilere etkili bir kaynak olarak sunulabilir. Aynı zamanda teknoloji, eğitimcilerin işini kolaylaştırarak pratiklik sunar. Özellikle Türkçe öğretiminde kullanılan teknolojinin dinleme becerisini geliştirmede büyük bir etkisi vardır (Yürektürk ve Coşkun, 2020). Böylece oluşturulan e-dinletiler, dil bilgisi öğretiminde, kelime dağarcığının zenginleştirilmesinde, dinleme ve

konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir. E-dinletiler, düşük maliyetli olmaları ve kolayca hazırlanıp yayımlanabilmeleri nedeniyle dil öğretiminde pratik bir teknolojik kaynak hâline gelmiştir. Şimdiye kadar genellikle ders kitapları ve sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalan dinleme eğitimi, e-dinletilerin kullanımıyla öğrencilerin okul dışındaki yaşamlarına da entegre edilebilir.

Dinleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek dijital materyallerden biri de podcast (sesi yayın) uygulamalarıdır. Podcastler (sesi yayın); telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik araçlarla birçok günlük rutini gerçekleştirirken kullanılabilir. Günümüzde genel ağ ortamında farklı yabancı dillerde üretilmiş podcast (sesi yayın) örneklerine rastlamak mümkündür. Ayrıca alanyazını incelendiğinde, ülkemizdeki e-dinletilere yönelik yapılan araştırmaların çoğunun İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi üzerine olduğu görülmektedir (Bakla, 2018; Güler, 2014; İnce, 2015; Şengül, 2014). Özellikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış podcastler (sesli yayın) ise oldukça sınırlıdır (Berk, 2019). Berk'in (2019) çalışmasında podcast (sesli yayın) kullanımının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki Afgan öğrencilerin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme kaygısına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bunun dışında Yılmaz ve Babacan (2015) ise çalışmalarında A1-A2 seviyesine yönelik podcast örnekleri geliştirmişlerdir.

Bu çalışma ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının etkisinin belli değişkenler çerçevesinde incelenmesinin alanyazındaki bir eksikliğin giderilmesi noktasında katkı sunacağı düşünülmektedir. Nitekim ikinci/yabancı dil öğretim sürecinin planlanmasında oldukça önemli bir basamağı oluşturan materyal tasarımına güncel teknolojik araçların dâhil edilmesinin gerekli olduğu bilinmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine podcastlerin (sesli yayın) etkisinin bilinmesi, yürütülecek eğitim sürecinin yeniden tasarlanmasını gündeme getireceğinden bu konunun ele alınması önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma aşağıdaki sınırlılıkları içermektedir:

1. Çalışmanın katılımcıları, İstanbul Medipol Üniversitesi Türkçe Hazırlık Okulunda B1 seviyesinde öğrenim gören toplam 43 yabancı öğrenci ile (23 deney, 20 kontrol) sınırlıdır.
2. Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları; dinleme kaygısı ölçeği ve dinleme öz yeterlik algı ölçeği ile sınırlıdır.

3. Çalışmanın uygulama süreci 6 hafta ve 18 saat ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın uygulama boyutu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 düzeyi öğrencileriyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmada, Türkçe öğrenenlerin ölçeklere içtenlikle yanıt verdiği kabul edilmiştir.

Uygulama sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yönetilemeyen dış etkilerden aynı düzeyde etkilendikleri kabul edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Podcast (sesli yayın): Dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan Web 2.0 destekli mobil öğrenme araçlarından biridir.

Öz yeterlik: Bireyin kendi beceri, bilgi ve yetenekleri hakkındaki inanç ve güven düzeyini ifade eden önemli psikolojik bir kavramdır.

Web 2.0: İnternetin evrimleşmiş bir versiyonunu temsil eder ve kullanıcıların daha etkileşimli bir biçimde içerik oluşturmasına, paylaşmasına ve etkileşimde bulunmasına olanak tanıyan bir dizi teknolojik ve sosyal gelişmeyi içerir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi

Dil, insanlar arasında iletişim kurmayı sağlayan en temel iletişim aracıdır. İnsanların duygu ve düşüncelerini birbirine aktarmada kullandığı en gelişmiş iletişim şekli, dildir. Ergin (2013, s. 3) dili “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak her dilin kendine özgü bir şekilde değişime ve gelişime açık canlı bir sistem olduğu anlaşılabilir. Dil aynı zamanda toplumsal kimliği ifade eden semboller bütünüdür. Bireyin hangi topluma ve kültüre ait olduğunu ifade etmesine yardımcı olur. Çünkü dil bir toplumun tarihini, kültürünü, gelenek ve göreneklerini, değer yargılarıyla birlikte dünya görüşünü yansıtır. Bu nedenle yabancı bir dil öğrenmek farklı bir dünyayı ve başka bir kültürü anlamak demektir (Bölükbaş ve Keskin, 2010).

Türkçe, tarihi çok eski zamanlara dayanan kültürel ve toplumsal değişiklikleri içinde bulunduran zengin bir dildir. Türkler göçler, fetihler ve ticaret sebebiyle birçok toplulukla etkileşime geçmiş böylece Türk dilini farklı coğrafyalarda hem yaymış hem de öğretmiştir.

Türk tarihinin önemli ve ilk dönem devletlerinden biri olan Asya Hun İmparatorluğu, Türkler göçebe yaşam tarzına sahip oldukları için düzenli bir eğitim sistemi değil sözlü bir kültür aktarımı gerçekleştirmişlerdir (Maden & Kızıltaş, 2019). Ayrıca bu dönemde Çinliler ile Hun devleti devamlı iletişim hâlindeydi bu nedenle Çin kaynakları Türk tarihi için önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür kaynaklar Hunlar zamanında Türkçeyi öğrenen ve kullanan yabancılar olduğunu göstermektedir. Ayrıca Orhun Yazıtları gibi en eski Türk yazıtlarında, Çin elçilerinin siyasi, ticari ve ekonomik nedenlerle Türklerle iletişim kurması Çinlilerin Türkçe bilme olasılığını ortaya koymaktadır (Biçer, 2012).

Karahanlı döneminde Türkçe alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden biri Yusuf Has Hacib’in, Kutadgu Bilig adlı eseri kaleme almasıdır. Yazar bu eserinde bir kurucu gibi hareket ederek Türkçenin İslam diniyle ilişkilendirip yayılmasında önemli katkıda bulunmuştur (Türk, 2012). Bu dönemde kaleme alınan bir diğer önemli eser Kaşgarlı Mahmud’a ait olan Divanü Lügat’it-Türk’tür. Bu eser yabancılarla Türkçe öğretimi alanında kaleme alınan ilk eser olarak kabul edilmektedir

(Aytan ve Ayhan, 2018). Türklerin bu dönemde sahip olduğu siyasi ve askeri güç, Arapları Türkçe öğrenmeye itmiştir (Biçer, 2012). Bu sebeple Kaşgarlı Mahmud, bu çalışmasını sadece Türkçeden Türkçeye değil, aynı zamanda Türkçeyi Arapça konuşanlara öğretmek amacıyla da Türkçeden Arapçaya çift dilli bir sözlük formatında kaleme almıştır. Bu eser, Türkçenin zenginliğini ve kullanımını anlatmanın yanı sıra Türkçeyi Arapça konuşanlara öğretmeyi hedeflemiştir (Adıgüzel, 2010).

Kaşgarlı Mahmud, Türkçeyi öğretirken aynı zamanda Türk kültürünün de öğretilmesine önem verdiği için tekrarlara oldukça yer vermiştir (Barın, 1994, s. 55). Bu özelliklerinden dolayı araştırmacılar kitabı “Türk Dil ve Kültürünün Hazinesi” şeklinde nitelendirmişlerdir (Çakmak, 2014).

Kaşgarlı Mahmud'un eserinde kullanmış olduğu yabancı dil öğretim metotlarını aşağıdaki maddelerle açıklamak mümkündür:

1. Eserde, tümevarım yöntemi kullanılmış ve bu bağlamda örneklerden yola çıkılarak kurala ulaşma stratejisi benimsenmiştir.
2. Dil öğrenmede kullanılan metinlerin önemli olduğunu düşünülerek metinler içerisinde atasözlerine, deyimlere, şiiirlere yer verilmiştir.
3. Eserde Türk kültürünü tanıtmaya ve öğretmeye amaç da güdülmüştür.
4. Yazar, başarılı dil öğretim yöntemlerini bulmak için oldukça çaba harcamış ve eserini dördüncü defa yazarak gelecek nesillere etkili bir ders vermiştir (Akyüz, 2009, s. 38).

Kıpçak döneminde ise yaşanan askeri ve siyasi gelişmelerden dolayı Türkçe öğretiminde büyük gelişmeler olmuş, Türkçe alanında önemli ve sistemli çalışmalar ortaya konulmuştur. Bu çalışmalardan bazıları şu şekildedir: Codex Comanicus, Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk, Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî, Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye, Bulgatü'l-Müşâk fi Lûgati't-Türk ve'l-Kıfçak, El-Kavânînu'l-Küllîyye li-Zabti'l-Lügati't-Türkiyye, Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye (Biçer, 2012). Bu eserler arasında önemli bir yere sahip olan Codex Cumanicus, Türkçe öğretiminde ikinci kaynak olarak kabul edilmektedir (Aytan ve Ayhan, 2018). Bu eser, 14. yüzyılda İtalyanlar ve Almanlar tarafından öğrenilen Kıpçak Türkçesinin derleme kitabıdır.

Tarihte Türkçe ve yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalar günümüzde de devam etmektedir. İlk olarak Ankara Üniversitesi 1984 yılında Türkçe Öğretim Merkezini (TÖMER) kurarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimini kurumsallaştırmıştır. Bu adım, Türkçe öğretimi alanındaki çalışmalarını daha sistematik ve yapılandırılmış bir şekilde yürütebilmek adına önemli bir adım olarak kabul edilir. Esas

amacı Türkçe öğretmek olan bu dil merkezinde 1986 yılından itibaren İngilizce, Almanca, Arapça gibi farklı diller de öğretilmeye başlanmıştır. Bununla beraber Türkiye'deki birçok üniversitede TÖMER birimi kurularak dil öğretim faaliyetleri hız kazanmıştır. Bu durum Türkiye'de Türkçe öğrenme ihtiyacının arttığını ortaya koymaktadır. Çünkü Türkiye'de yerleşik yabancı nüfusun giderek artmakta ve bu kişiler hem eğitim hem ticaret hem de sosyal iletişim gibi günlük yaşam ihtiyaçlarını karşılamak için dile yani Türkçeye ihtiyaç duymaktadır. Bunun sonucu olarak Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik kurumların sayısı giderek artmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (Halk Eğitim Merkezleri), özel kurslar ve çevrim içi (online) kurslar; yurt dışında ise üniversite bünyesi içinde bulunan Türkçe kurslarında, Yunus Emre Enstitüsü'nde (YEE) ve Maarif Vakfı gibi kurumlarda yabancılara Türkçe öğretim faaliyetleri sunulmaktadır (Özaydın, 2019, s. 20).

Karababa'ya göre (2009) bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi; o dilin sadece kendi ülkesinde değil birçok farklı ülkede eğitimde, sanatta ve iletişimde aktif olarak kullanılması demektir. Böylece o dilin kullanım alanları yaygınlaşarak öğretim araçları ve öğretim mekânları farklılaşmakta ve gelişmektedir. Öğretim mekânlarının sınıf içine bağlı kalmayıp geniş alana yayılması ise ancak teknoloji ile mümkündür. Bu nedenle insan yaşamında önemli bir konuma sahip olan eğitim süreci günümüzün ihtiyaçlarına cevap verebilmek için gelişen teknoloji imkânları ile desteklenmeli ve çağa uygun bir şekilde yeniden düzenlenmelidir. Geçmişte, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sadece öğretmenler ve yazılı kaynaklarla sınıf içinde gerçekleştirilirken günümüzdeki teknolojik ilerlemelerle birlikte, çeşitli teknikler ve kaynaklarla zenginleşen bir dönüşüm yaşamaktadır.

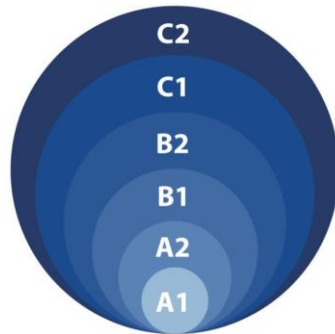
Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımını öğrencinin her an her yerde eğitim materyallerine ulaşarak kendi öğretim süreçlerini yönetebilmeleri için büyük bir fırsat sağlamaktadır. Teknolojinin sağladığı bu imkânlar Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'na (CEFR) göre 'öğrenen özerkliği' felsefesini desteklemektedir (Göker, 2019). Öğrenci kendi yabancı dil öğrenme yöntemini tanıyarak eğitim sürecini planlayıp yürütebilir. Bu süreç içinde kendi güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirebilir ve ihtiyacına göre kaynaklar bulabilir. Böylece farklı becerilerini geliştirerek hedeflerini gerçekleştirebilir.

2.2. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (Common European Framework of Reference for Languages-CEFR), Avrupa konseyi tarafından uzun süren çalışmalar sonucunda ilk olarak 2001 yılında yayımlanmıştır. Yayımlanan bu metin, dil öğrenimi ve öğretimi konusunda ortak beceriler belirleyerek yabancı dil alanında rehber olmayı amaçlamıştır. Göker'e (2019) göre bu metin yabancı dil öğretimi için müfredat oluşturma, öğretim programlarının hazırlanması, kullanılacak materyallerin seçimi, dil yeterliliklerinin farklı seviyelerde tanımlanması, değerlendirilmesi ve öğretim faaliyetlerinin planlanması gibi konularda bir kaynak niteliği taşımaktadır. Ayrıca bu metin Avrupa'da kullanılan ve öğretilen birçok dil için referans noktası kabul edilerek dil öğrenenlerin dil yeterliliklerini ölçmek için kullanılmaktadır (CEFR, 2021).

CEFR, yabancı dil öğretiminde şu üç temel ilkeyi ön plana çıkarmaktadır: öğrenci merkezli yaklaşım, kendi performansını değerlendirme ve kültürel çeşitlilik. Öğrenen özerliği ile kişinin kendi hedeflerini belirlemesi, öğretim sürecini takip etmesi, kendi stratejilerini geliştirerek sorumluluk sahibi olması hedeflenmiştir. İletişim odaklı yaklaşım ile dil becerileri geliştirilerek dilin aktif kullanımı hedeflenmektedir. Eylem odaklı yaklaşımla ise dil becerileri ile gerçek hayatı ilişkilendirerek dil öğrenme sürecini eylemler etrafında şekillendirilmesi amaçlanmıştır (CEFR, 2021).

Söz konusu çerçeve metin; İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca, İtalyanca, Portekizce, Rusça, Türkçe gibi birçok Avrupa dili için geçerli olup dil öğrenme ve dil öğretimi için altı farklı dil seviyesini (A1, A2, B1, B2, C1, C2) tanımlamaktadır. Bahsedilen seviyeler CEFR'nin evrensel bir çerçeve olmasına olanak sağlamıştır. Bu seviyeler, temel bir anlayıştan başlayarak daha yüksek yeterlik seviyelerine doğru ilerler. Temel kullanıcı (A1 ve A2), bağımsız kullanıcı (B1 ve B2), ve yetkin kullanıcı (C1 ve C2) şeklindedir. Bu seviyeler Şekil 2.1.'de gösterilmiştir:



Şekil 2.1. AOBM Seviyeleri

Ortak Başvuru

Belirtilen altı dil seviyesinde öğrenme ihtiyaçları ve hedefleri farklı olduğu için eğitim sürecinde çeşitli faaliyetlerle bu hedeflerin gerçekleştirilmesi desteklenmelidir.

Belirtilen altı seviyede öğrencinin elde etmesi beklenen beceri düzeyleri nedeniyle eğitim süreci boyunca uygulanacak öğretim faaliyetleri değişiklik göstermektedir. Altı ayrı düzeyde yer alan öğrenci profilleri Tablo 2.1’de verilmiştir:

Tablo 2.1. Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı’na göre Genel Dil Varlığı

	Genel Dil Varlığı
C2	Düşünceleri tam olarak ifade etmek, vurgu yapmak, ayırt etmek ve belirsizliği ortadan kaldırmak için çok engin bir dil varlığından kapsamlı ve güvenilir bir ustalıkla yararlanabilir. Söylemek istediklerini kısıtlamak zorunda olduğuna dair bir işaret yoktur.
C1	Engin çeşitlilikteki karmaşık dil bilgisi yapılarını uygun şekilde ve önemli ölçüde bir esneklikle kullanabilir. Söylemek istediklerini kısıtlamak zorunda kalmadan, kendini belirgin bir şekilde ifade etmek için engin bir dil varlığından uygun bir yapı seçebilir
B2	Söylemek istediklerini kısıtlamak zorunda kalmadan kendini açıkça ifade edebilir. Açık betimlemeler yapabilmek, bakış açılarını ifade edebilmek ve bunu yapmak için bazı karmaşık cümle yapılarını kullanarak çok fazla kelime/işaret aramadan savlar geliştirebilmek için yeterli bir dil varlığına sahiptir.
B1	Öngörülemeyen durumları tanımlamak, bir fikir veya problemdeki ana noktaları kabul edilebilir bir netlikle açıklamak ve müzik ve film gibi soyut veya kültürel konularda düşünceleri ifade etmek için yeterli bir dil varlığına sahiptir. Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi konularda biraz tereddüt ve dolaylı ifadelerle kendini ifade etmek için yeterli kelime birikimine sahiptir ancak sözcük sınırlamaları tekrara ve hatta zaman zaman ifade etmede zorluklara neden olur.
A2	Genelde mesajdan ödün vermek ve kelimeler/işaretler aramak zorunda kalacak olsa bile tahmin edilebilir, içeriğe sahip günlük durumlarla başa çıkmasını sağlayan temel bir dil birikimine sahiptir.

	<p>Somut türden basit ihtiyaçları (ör. kişisel ayrıntılar, günlük rutinler, istekler ve ihtiyaçlar, bilgi talepleri) karşılamak için kısa, günlük ifadeler üretebilir.</p> <p>Temel cümle kalıplarını kullanabilir ve ezberlenmiş öbekler, birkaç kelime/işaret grupları ve kalıp ifadeler kullanarak, ö. kendisi ve diğer insanlar, yaptığı şeyler, mekânlar, sahip oldukları vb. hakkında iletişim kurabilir.</p> <p>Öngörülebilir hayatta kalma durumlarını kapsayan, sınırlı bir kısa ve ezberlenmiş öbek birikimine sahiptir; rutin dışı durumlarda sık sık aksama ve yanlış anlamalar meydana gelir</p>
A1	<p>Kişisel ayrıntılar ve somut türden ihtiyaçlar hakkında çok temel basit ifade genişliğine sahiptir.</p> <p>Bazı temel yapıları, tek bir yan cümleden oluşan cümlelerde bazı öğeleri eksik veya azaltılmış olarak kullanabilir.</p>
A1 öncesi	<p>Kendisi hakkında basit bilgiler vermek için birbirinden kopuk sözcükleri/işaretleri ve temel ifadeleri kullanabilir.</p>

Tablo 2.1.'de belirtildiği gibi altı seviye farklı becerileri yansıtmaktadır. Bahsedilen seviyelerde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesi için öğretim süreci zengin materyallerle desteklenmelidir. Bu materyallerin teknoloji destekli olması öğrencinin hem öğrenme sürecindeki sınırları kaldırmakta hem de öğrenciye etkileyici ve tetikleyici bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Dil öğretim materyallerinden biri olan podcast (sesli yayın) kullanımının dinleme becerisine etkisini ele almadan önce dinleme, okuma, konuşma ve yazma olan dört temel beceriyi detaylandırmak gerekmektedir.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Becerileri

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, dil becerileri anlama (dinleme, okuma) ve anlatma (konuşma, yazma) becerileri şeklinde iki ana başlıkta ele alınmaktadır. Bu beceriler kişinin kendini anlama ve ifade etme yönlerini sağlayarak dilin pratik kullanımını gerçekleştirir. Yeni bir dil öğreniminde dinleme ve konuşma becerisiyle etkili iletişimi, okuma ve yazma becerisiyle eğitim sürecini verimli bir şekilde yönetmesinde sağlar.

Hem ana dili hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu dört temel dil becerisinin öğretimi ve gelişimi için çalışmalar yapılmaktadır. Dil öğretim doğrultusunda gerçekleştirilen derslerde ve üretilen/kullanılan materyallerde öğrencilerin düşünme, anlama ve ifade yeteneğinin gelişmesi, yabancı dil olarak Türkçeyi etkin ve doğru kullanarak düzgün telaffuz edebilmesi gibi hususların gelişimi için tüm becerilere eşit oranda yer verilir. Bu nedenle dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini birbirinden ayrı geliştirmek yerine becerileri birbirleriyle entegre ederek çalışmak daha etkilidir. Böylece yabancı dil öğretiminde anlama ve anlatma becerileri bütüncül bir şekilde gelişme gösterir.

2.3.1. Okuma Becerisi

Günay (2008), okuma eylemini “kendi bağlamı ve tutarlılığı içindeki bir metinde sözcüklerin ya da tümcelerin bir arada bulunmasıyla oluşan anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözlemlemek, dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulmak yani anlamlandırmak” olarak tanımlamaktadır. Güneş (2009) ise okumayı kişinin bilgi birikimi, kelime dağarcığı, dil bilgisi kuralları, deneyimleri, duygu ve düşünceleri ile metindeki bilgileri birleştirerek anlamlandırmaya çalışma çabası şeklinde tanımlamaktadır. Bu nedenle öğrencinin okuduğunu anlayabilmesi için dil bilgisine, kelime bilgisine ve bilgi birikimine ihtiyacı vardır.

Okuma becerisi, Türkçenin ana dili öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de üzerinde durulması gereken bir beceridir. Çünkü öğrenci okuma yaparak kelime bilgisini, dil bilgisi kurallarını ve telaffuz becerisini geliştirir. Alanyazındaki bazı çalışmalarda (Yılmaz, 2008; Akyol ve Sural, 2020; Yıldız, 2019; Epçaçan, 2018) okuma ve okuduğunu anlama becerisinin gelişimi diğer becerilerin gelişimini de olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Korkmaz (2008) ise okumanın zihinsel bir süreç olup temel dil becerilerinin en önemlisi olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgiyi destekleyen Arıcı (2008), okuma becerisinin yazma becerisini de doğrudan etkilediğini ve yeterince okumayan bireylerin yazma becerisini de geliştiremeyeceği düşüncesine sahiptir. Bu açıklamalardan yola çıkarak okuma becerisinin bireyin diğer becerileri ve kişisel gelişimi üzerinde etkili olduğunu düşünülebilir.

Okuma eylemi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencinin analitik düşünme becerisini geliştirerek Türk tarihi ve kültürünü, Türklerin günlük yaşamıyla

beraber Türk dilini öğrenmesini sağlar. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için derslerde dil seviyelerine uygun, okuduğunu anlama soru-cevap etkinliklerinin olduğu okuma metinlerine yer vermekte fayda vardır.

2.3.2. Yazma Becerisi

Diğer dil becerilerine göre daha geç gelişen yazma becerisi, kişinin belirli kuralları kullanarak kelime hazinesine göre duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etme yeteneğidir. Birey önce dinlemeyi ve konuşmayı edinir sonra bazı çalışmalarla okumayı öğrenir. Bu beceriler yardımıyla yazma eylemini gerçekleştirebilir. Demirel'e göre (2002) yazma becerisi dört temel becerinin son basamağı olup eleştirel yeteneğe sahip olma durumudur. Aktaş ve Gündüz ise (2003) yazma becerisini, duyguları ve düşünceleri birleştirerek bunları düzenli bir yapı içinde ifade etmek şeklinde tanımlamışlardır.

Yazma becerisi, eğitim alanında öğrencilerin öğrendikleri bilgileri sınavda cevaplama, ödev yapma ve sunum hazırlama; iş alanında ise e-posta yazma, rapor hazırlama gibi durumlarda gereklilik göstermektedir. Topbaş (1998), yazma becerisini okuma ve konuşma becerileriyle ilişkili olduğunu düşünüp beceriler içerisinde bir üst dil becerisi olarak değerlendirmektedir. Yazma becerisi diğer dil becerilerine kıyasla fikir üretme, zengin bir içeriğe sahip olma, düzenli bir sayfa yapısı oluşturma ve estetik bir biçimde yazma gibi gereklilik göstermektedir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin en zorlandığı alanlar arasında yazma becerisi görülmüştür (Seyedi, 2019). Öğrencilerin yazma becerisini geliştirmesi diğer dil becerileriyle beraber birçok yazma etkinliği yapması ve bol bol kitap okuması gerekmektedir.

Bunun yanı sıra podcast uygulamasının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin üretici dil becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Sözelimi Yorgancı (2021), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmede podcastlerin etkili bir yenilikçi teknoloji aracı olduğunu ortaya koymuştur.

2.3.3. Konuşma Becerisi

Konuşma becerisi, kişinin düşüncelerini bir dil aracılığıyla sözlü olarak ifade etme şeklidir. Sallabaş'a (2012) göre bir konuşmanın başarılı olması için konuşmacı doğru tonlama ve vurguyla bütün ses imkânlarını, jest ve mimikleriyle beraber göz temasında bulunarak beden dilini kullanmalı ve bahsedeceği konuyu belirli bir plan çerçevesinde anlatmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde bu durum biraz daha farklı anlatılabilir. “Konuşma, bireyin öğrendiği dilde duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını, kanaatlerini ve gözlemlerini düzeyine uygun bir sözcük dağarcığı ile veya söz varlığını oluşturan öğeleri konuşma organlarını kullanarak ifade etmesidir.” (Gümüş, 2012). Konuşma becerisini bireysel farklılıklar, sosyal çevre, dinleyici, söz varlığı, iletişim gücü gibi faktörler etkilemektedir. Öğrencinin konuşma becerisini kazanması için tekrar yapmalı, anlama ve iletişim alıştırmaları ile bu tekrarları desteklemelidir (Demirel, 1990).

Üretici dil becerilerinden biri olan konuşma becerisi, dinleme becerisiyle hızla gelişme göstererek yazma ve okuma becerilerinden kolay öğrenilmektedir (İşeri, 2008). Bu nedenle kişilerin dinleme becerisinden sonra ikinci gerçekleştirebildikleri yeti konuşma becerisidir. Günlük hayatta temel ihtiyaçların karşılanmasıyla beraber hayatın devam etmesi için öğrenciler verilen eğitimlerde en çok konuşma becerilerinin gelişmesini istemektedirler. Böylece kişi konuşma becerisiyle günlük yaşamda sosyalleşebilir, farklı fikirler karşısında kendi duygu ve düşüncesini rahatlıkla ifade edebilir. Bununla birlikte konuşma gruplarına katılma, farklı roller canlandırma, sunum yapma, diyaloglar ve tartışmalar gibi etkinliklerle öğrencilerin konuşma becerileri gelişebilir.

2.3.4. Dinleme Becerisi

Dinleme becerisi, ana dilinde olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de edinilen ilk dil becerisidir. Bir dilin konuşulduğu ortamda duyulan sesleri algılayarak onları işleme, anlama ve yorumlama sürecidir. Dinleme, “konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği mesajı tam olarak anlayabilme becerisi” (Özbay, 2005); “iletişim sürecinde işitilen sesleri anlamlandırma ve bu işlem sonucunda bir tepkide bulunma” (Melanlıoğlu, 2013); “ses, müzik, gürültü, konuşma gibi sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreç” (Güneş, 2016, s.79-80); “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği” (Demirel, 1999, s.33) şeklinde tanımlanmaktadır.

İnsanın ilk edindiği dil becerisi olan dinleme, yabancı dil öğreniminde oldukça önemli bir yere sahiptir. İnsan doğduğu andan itibaren ilk olarak etrafta konuşulan dili duymaya başladığı gibi (Güneş, 2007) hedef dili de ilk olarak duymaya başlar ve anlamaya çalışır bu nedenle dinleme becerisi diğer becerilerin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Krashen’e (1982) göre yabancı dil öğreniminde anlaşılabilir

girdinin doğru bir şekilde olması için dinleme becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Demirel'e (1990) göre dinleme becerisi, yabancı dil öğreniminde en zor kazanılan dil becerisidir. Bu durumda öğrenci hedef dile yeteri kadar maruz kalmazsa dinleme becerisi gelişmeyebilir böylece yeni dil öğrenim süreci zorlaşır ve uzar. Dinleme yeteneğinin ilerlemesinde, çevresel faktörlerin yanı sıra bilişsel ve duygusal süreçler de etkilidir (Arslan, 2017).

Dinleme etkinlikleri sırasında yeni kelimelerle veya dil bilgisi yapılarıyla karşılaşmak öğrenciler için zorlayıcı bir durumdur. Bu nedenle Scarcella ve Oxford'a (1992) göre öğrencilerin anlama yeteneklerini sınavabilir ve kendilerini rahatsız, endişeli veya güvensiz hissetmelerine neden olabilir. Böylece bir dil öğreniminde dinleme becerisinin gelişimi için müzik dinlemek, altyazılı video ve film izlemek, dinlerken not almak ve daha birçok dinleme etkinliği yapmak gerekmektedir.

Dil öğreniminde dinleme becerisi uzun bir süreç boyunca diğer dil becerileri yanında göz ardı edilmiş veya ihmal edilmiş bir konumdadır. Konuşma, okuma ve yazma becerileri genellikle bir dilin öğrenildiğini gösteren belirleyici unsurlar olarak kabul edilirken, dinleme becerisi uzun süre ikinci plana atılmıştır. Dinleme becerisinin ihmal edilmesinin ardında çeşitli nedenler vardır. Doğan'a (2012, s.16-17) göre öğretmenlerin dinleme becerisine karşı tutumları, ihmalin arkasındaki sebeplerden biridir. Bazı öğretmenler, dinleme becerisinin doğal olarak geliştiğine inanarak özel bir çaba gerektirmediğine inanırlar. Bazıları, müfredatın yoğunluğu nedeniyle dinleme becerisinin öğretilmeyeceğini düşünür ve bu yüzden dinlemeye ayrılacak yeterli zamanın olmadığını düşünürler. Bazı öğretmenler ise dinleme becerisi için harcanacak zamanın okuma ve yazma becerilerinin gelişimine ayrılması gerektiğini düşünmektedir.

Dinleme becerisinin ihmal edilmesinin tek sebebi elbette ki sadece öğretmenler değildir. Field'a göre (2008) dinleme becerisinin ihmal sebebi tarihseldir. Çünkü 1960'lı yıllara kadar teknoloji eksikliğinden dolayı formal dil eğitiminde sınıf içinde bu durum sadece sözlü şekilde gerçekleşebilmiştir. Teknolojinin gelişimiyle beraber ses kayıtları oluşturulmaya başlatılarak eğitime devam edilmiştir.

Gün vd.'ye (2017) göre dil öğretim süreçlerinde, genellikle konuşma, yazma ve okuma becerileri zamanla geliştirilebilir nitelikte beceriler olarak kabul edilirken dinleme becerisi sıklıkla kişinin kendi kendine edindiği bir yetenek olarak düşünülmüş bu nedenle diğer becerilere göre daha az vurgulanmıştır. Ancak yabancı dil öğreniminde dinleme becerisine yeteri kadar önem verilmezse kişide dinlediğini anlayamama kaygısına sebep olabilir. Bu tür kaygılar, dil öğrenme sürecini olumsuz etkiler ve öğrencilerin dil

becerilerini geliştirme motivasyonunu azaltabilir. Dinleme becerinin ihmal edilmesi beraberinde dinleme kaygısına sebep olabilir.

2.3.4.1. Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı

Kaygı, bireyin mevcut veya gelecekteki belirsiz durumlarla ilgili olarak hissettiği endişe ve tedirginlik durumunu ifade eder. Bu duygusal durum, genellikle belirsizlik, olasılık dâhilinde olmayan bir olay veya şartlarla bağlantılıdır. Bireyler, kendilerini rahatsız eden durumları inkâr edebilir, reddedebilir ve görmezden gelebilirler; bu da içsel ve dışsal bağlantıları koparma ve savunma mekanizmalarına başvurma eğiliminde olabilir. Bastırılan ve bilinç dışına itilen bu duygusal durumlar, çözülememiş sorunlar olarak kalabilir ve bireyin normal durumlarda bile endişeli, tedirgin ve kaygılı hissetmesine neden olabilir (Şahin, 1985; Kring ve Johnson, 2015).

Dinleme kaygısı ise bir kişinin yabancı bir dilde dinleme becerilerini geliştirme sürecinde yaşadığı endişe, stres veya güvensizlik durumunu ifade eder. Yabancı bir dilde dinleme kaygısı, öğrenenin dinleme etkinlikleri sırasında duyduklarını anlama veya iletişim kurma becerisine yönelik belirsizlik, korku veya rahatsızlık hissetmesiyle ilişkilidir. Dinleme kaygısı farklı sebeplerden ortaya çıkmaktadır. Öncelikle öğrenciler hızlı konuşma, farklı aksanlar, kelime dağarcığındaki eksiklikler veya dil bilgisi yapısındaki belirsizlikler gibi faktörlerden dolayı dinleme becerilerinde güçlük yaşayabilirler (Kılınç, 2018). Bu durum, öğrencilerin dinleme etkinliklerine katılımını azaltabilir veya dinleme sürecine daha az odaklanmalarına neden olabilir.

Dunkel (1991) ikinci/yabancı dilde anlamı etkileyen faktörleri içsel ve dışsal faktörler olmak üzere ikiye ayırmıştır. İçsel faktörler arasında, anlamayı olumsuz etkileyen en temel unsurun motivasyon olduğunu vurgulamıştır. Oxford (1993) ise öz güven, endişe, tutum gibi dinlemeyle ilişkili duyuşsal faktörlerin ikinci/yabancı dilde anlama üzerinde etkili olduğunu öne sürmüştür.

Polat ve Erişti (2018), yabancı dilde dinleme kaygısını, yabancı bir dilin öğrenilmesi veya kullanılması sırasında dinleme sürecinin öncesinde ve süresince ortaya çıkan, becerinin gelişmesi için gerekli olan faaliyetler ve çeşitli uyaranlarla ilgili olarak yaşanan rahatsızlık, endişe, gerginlik, rahatsızlık ve korku gibi duygular olarak tanımlamaktadır. Altunkaya (2017) ise bireyin iletişim sürecinde dinlediklerini anlamlandıramama tehdidi altında kendisini huzursuz, gergin, endişeli hissetmesi ve bu hislere bağlı olarak kalp atış hızında değişiklik, kızarma, terleme gibi fiziksel tepkiler hissetmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak çok yüksek kaygı

düzeinin yabancı dil öğrenenlerin dinlediğini anlama becerilerini olumsuz yönde etkilediği ifade edilebilir. MacIntyre (1995) dil bilimsel yapıları yanlış anlayarak sınıf içi dinleme etkinliklerinde utanç verici cevaplar vermekten endişe duyan yabancı dil öğrenen öğrencilerin kaygı düzeylerinin arttığını belirtmektedir. Ancak dinleme kaygısının üstesinden gelmek için çeşitli stratejiler kullanılabilir. Dinleme pratiği yaparken rahat bir ortam sağlamak, öğrencilerin kaygı seviyelerini azaltabilir ve dinleme becerilerini güçlendirebilir. Ayrıca odaklanma teknikleri, anlama stratejileri ve dinleme materyallerini çeşitlendirme gibi yöntemler önerilebilir.

Yabancı dil öğrenim sürecinde dinleme kaygısını azaltmak için teknoloji materyallerinin kullanımı etkili olabilir. Yabancı dil öğrenen kişi çeşitli dil öğrenme platformları, uygulamaları ve çevrim içi kaynakları kullanarak farklı aksanları duyup hedef dile aşinalık kazanabilir. İnteraktif dil öğrenme uygulamalarıyla oyun oynayarak dinleme pratiği yapabilir ya da gerçek yaşam konuşmalarını veya hikayeleri sesli kitap ya da podcast platformlarından dinleyerek dilin günlük kullanımını öğrenilebilir.

2.3.4.2. Yabancı Dilde Dinleme Öz Yeterlik Algısı

Öz yeterlik; bireyin kendi beceri, bilgi ve yetenekleri hakkındaki inanç ve güven düzeyini ifade eden önemli psikolojik bir kavramdır. Kanadalı psikolog Albert Bandura, “self-efficacy” kavramını ilk olarak 1977 yılında yayımladığı, 25 sayfalık “Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change” başlıklı makalesinde tanıtmıştır. Bandura (1977, s.191) öz yeterlik anlamına gelen “self-efficacy” terimini ilk olarak "kişinin öğrenme ve davranışlarını gerekli seviyelere ulaştırmak için kendi kapasitesine olan inancı" olarak tanımlamıştır. Öz yeterlik; bireylerin motivasyonu, performansı ve davranışlarını şekillendirmede kilit bir rol oynamaktadır. Kişinin sahip olduğu öz yeterlik hissi, belirli bir alanda başarılı olma olasılığına olan inancını ve bu alandaki performansını etkilemektedir.

Bandura'ya (1995) göre, bireyin öz yeterlik hissini dört temel kaynağı vardır: deneyimler, yaptığı gözlemler, telkin amaçlı ifadeler ve psikolojik durum. Bireyin geçmiş deneyimleri, başarıları veya başarısızlıkları öz yeterlik duygusunu şekillendirir. Ayrıca, yaptığı gözlemler sonucunda başkalarının başarılarına veya bir rol modelin başarılı olmasına maruz kalma, bireyin kendine olan güvenini artırabilir. Telkin amaçlı ifadeler de bireyin öz yeterlik algısını etkiler; bir kişinin çevresinden aldığı olumlu geribildirim veya destek, öz yeterlik hissini artırabilir. Son olarak psikolojik durumu, öz yeterlik

hissini etkileyebilir; stres, yorgunluk veya benzeri faktörler öz yeterlik algısını azaltabilirken, rahatlama ve kendine güven artırıcı durumlar bu algıyı yükseltebilir.

Yapılan araştırmalar da öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin, belirledikleri akademik başarılarını ve sonuçta ulaştıkları akademik başarı seviyelerini etkilediği gözlemlenmiştir (Zimmerman vd., 1992). Bu bağlamda öz yeterlik, bireyin kendine olan güvenini ve belirli bir görevi başarıma kapasitesini ifade eder. Bu inançlar, bireyin karşılaştığı zorluklar ve hedefleriyle baş etme yeteneği üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öz yeterlik hissi, bireyin motivasyonunu artırabilir, zorluklarla başa çıkma becerisini geliştirebilir ve hedeflerine ulaşma konusunda kararlılık sağlayabilir.

Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin derslerdeki başarılarıyla olan ilişkisinde öz yeterlik kavramının yadsınamaz bir etkisi olduğu söylenebilir. Son yirmi yıl içinde eğitim alanında öz yeterlik inancının artan bir öneme sahip olduğu öne sürülmektedir (Pintrich ve Schunk, 1995'ten akt. Pajares, 1996). Bu bağlamda öz yeterlik algısını güçlendirmek, yabancı dil öğreniminde önemli bir faktördür. Öğrencilerin öz yeterlik algısının yüksek olması, dil öğrenme becerilerine ve yeteneklerine olan inançlarını artırmak, öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlamak ve motive olmalarını desteklemek açısından kritik bir rol oynar. Gardner ve Tremblay (1995) tarafından yapılan bir araştırmada, Fransa'daki dil okullarında öğrencilerin performans beklentilerini değerlendiren bir çalışma, öğrencilerin motivasyonlarının öz yeterlik düzeyini etkilediğini göstermiştir. Ayrıca bahsedilen çalışmada öğrenilecek dil hakkındaki tutumun, öz yeterlik üzerinde etkisi olduğu ve hatta öz yeterlikle birlikte, bireyin öğrenmeye karşı duyduğu motivasyonu bile etkilediği tespit edilmiştir (Gardner ve Tremblay, 1995).

Bu bilgiler doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin öz yeterlik algısını güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirmek önemlidir. Öğretmenlerin, dil öğretimi sırasında öğrencilerin öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilemek için çeşitli yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Olumlu geri bildirimler vermek, öğrencilerin başarılarını vurgulamak, etkili öğrenme stratejilerini öğretmek ve öğrencilere destek sağlamak gibi yöntemler, öz yeterlik algısını güçlendirmede etkili olabilir.

Graham (2006), “yabancı dil üzerine üst düzey bilişsel inançlar” hakkında yaptığı araştırmada, orta düzeyde başarılı öğrencilerin başarılarını yeteneklerinden kaynaklandığını ancak yüksek başarılı öğrencilerin başarı için çaba harcamanın önemli olduğuna vurgu yaptıkları görülmüştür. Ayrıca, Graham'ın (2006) çalışması, çaba ve yetenek açısından yüksek ve düşük öz yeterlik düzeylerine sahip öğrenciler arasında farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur. Öz yeterlik algısı güçlü olan öğrenciler, dil

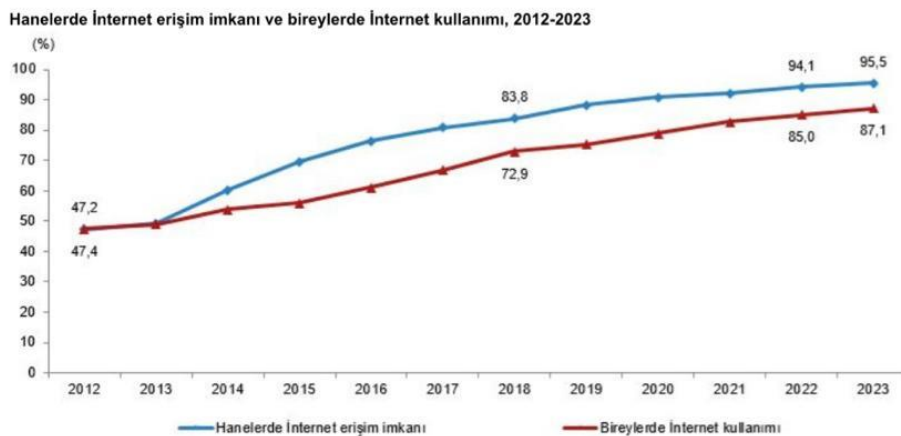
öğrenme sürecinde daha fazla motivasyona sahip olabilir, çaba gösterme isteği artabilir ve dili daha etkili bir şekilde öğrenebilirler. Öte yandan, öz yeterlik algısı düşük olan öğrencilerde motivasyon eksikliği, çabasızlık ve öğrenme sürecine katılımında azalma görülebilir.

2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Teknoloji Kullanımı

Teknoloji; bilimsel bilgi ve yöntemlerle insanların ihtiyaçlarını karşılamak, işleri kolaylaştırmak için bilgi, araç, materyal ve süreçlerin birleştirilerek kullanılmasıdır. Günümüzde, teknoloji insan hayatını büyük ölçüde kolaylaştırarak neredeyse her alanda yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu sebeple, günlük yaşantımızın vazgeçilmez bir parçası olmuş ve neredeyse her alanda önemli bir unsur hâline gelmiştir (İnce ve Horzum, 2015).

Teknoloji, anlık iletişim araçları, e-posta ve video konferans gibi iletişim olanakları sunar. Bilgiye hızlı ve kolay bir şekilde erişim sağlar. İş dünyasında verimliliği artırırken akıllı telefonlarla seyahat ederken yol tarifi alma gibi ulaşım kolaylıkları sunar. Ayrıca yapay zekâ ile oluşturulmuş ev robotları da günlük yaşamı kolaylaştırmaktadır. Örneğin akıllı telefonlar; fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı, kamera, hesap makinesi, video oynatma gibi birçok özelliği içinde bulunduran cihazlara dönüşmüştür (Bozkurt, 2015).

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK, 2023) verilerine göre, hane halklarının internet erişimine ve bireylerin internet kullanımına ilişkin istatistiksel veriler, 2012-2023 yılları arasındaki kullanımı Şekil 2.2.'de gösterilmiştir:



Şekil 2.2. Hanelerde internet erişim imkânı ve bireylerde internet kullanımı

Şekil 2.2'de gösterilen araştırma sonuçlarına göre, 2012 yılında bireylerde internet kullanımı varken hanelerde internet kullanımı görülmemektedir. Ancak 2013 yılında hanelerde de internet kullanımı başlamıştır. 2012-2023 yılları arasında hem hanelerde

hem de bireylerde internet kullanımını her geçen yıl artış gösterdiği görülmektedir. Bu artış sonucundan yola çıkarak teknolojinin ve internet kullanımının hayatımızın her alanına dahil olduğunu söyleyebiliriz.

21. yüzyılda farklı alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojik gelişmeler hız kazanmıştır. Eğitimde teknoloji kullanımı, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı yaratmak, öğretmenlerin dersleri daha etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olmak ve öğrencilerin bilgiyi anlama ve uygulama becerilerini geliştirmek için kullanılabilir.

Teknolojinin gelişimiyle birlikte hayatımıza giren internet hem sınıfta hem de sınıf dışında eğitimi gerçekleştirmek için birçok farklı kolaylıklar sağlamaktadır (Korkmaz, 2011). Özellikle dünya çapında etkili olan COVID-19 salgını sürecinde tüm eğitim kademeleri, uzaktan eğitim sürecine geçmek zorunda kalmıştır. Özellikle uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler interneti ve teknolojiyi aktif bir şekilde öğrenme aracı olarak kullanmışlardır. İnternet kullanımı yaygınlaşmasıyla beraber bilgisayar ve telefon gibi teknolojik aletlerin kullanımı da yaygınlık kazanmıştır. Ekici ve Kıyıcı'ya (2012) göre zamanla teknolojinin gelişmesi, eğitime farklı bir görüş sunarak eğitim ve öğretim yöntemini değiştirmiş, eğitimi sabit bir mekân olan okul ve sınıf ortamından çıkararak geniş bir yelpazeye yayılmasını sağlamıştır. Bahsedilen teknolojik aletler içinde en kolay ve en çok kullanılan telefon olmuştur.

TÜİK (2023), Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırmasına göre son 3 ay içinde internet üzerinden eğitim, mesleki ve özel amaçlar için yapılan öğrenme faaliyeti gerçekleştiren bireylerin oranı, çevrim içi öğrenme faaliyet durumu 2022 yılında kadın bireylerde (%16,3) erkeklere (%15,6) göre daha fazladır. Ancak 2023 yılında çevrim içi öğrenme faaliyetinin kadınlarda %19,4 oranıyla erkeklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Çevrim içi kurs alma 2022 yılında %8,1 oranla erkek bireyler kadınları geçerken kadın bireyler 2023 yılında %8,4 oranla erkek bireyleri geçtiği görülmektedir. Çevrim içi kurs alma dışında çevrim içi materyal kullanımı 2022 yılında %10,7 oranlar kadın ve erkek bireyler eşitlik göstermiştir. Fakat 2023 yılında kadın bireyler %12,0 oranla erkek bireyleri geçtiği görülmektedir. Son olarak sesli veya görüntülü çevrim içi araçları kullanarak eğitimciler veya öğrencilerle iletişim kurma 2022 ve 2023 yıllarında kadın bireylerin erkek bireyleri geçtiği görülmektedir. Tabloya genel olarak bakıldığında 2023 yılı 2022 yılına göre çevrim içi öğrenme faaliyet durumu, çevrim içi kurs alma durumu, çevrim içi kurs alma dışında çevrim içi materyal kullanım durumu ve sesli veya görüntülü çevrim içi araçları kullanarak eğitimciler veya öğrencilerle iletişim kurma durumu her zaman artış göstermiştir.

Teknoloji, dil öğrenme sürecini daha etkileşimli hâle getirebilir. Çevrim içi dil öğrenme platformları veya uygulamalar, öğrencilere gerçek zamanlı dil pratikleri, interaktif egzersizler ve oyunlar aracılığıyla dil becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Dil öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmekte ve dil bilgisini anlamalarına yardımcı olmakta etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sanal gerçeklik gibi teknolojiler, dil öğrenme deneyimini daha etkileşimli hâle getirerek dilin pratik yapılmasını kolaylaştırabilir. Teknoloji kullanımı, dil öğrenme sürecini daha etkili, etkileşimli ve ilgi çekici hâle getirebilen önemli bir araçtır. Yabancı dil öğreniminde teknolojinin kullanımı, öğrencilerin dili daha hızlı öğrenmelerine, kelime dağarcığını geliştirmelerine, dil becerilerini güçlendirmelerine ve kültürel farkındalıklarını artırmalarına yardımcı olabilir.

Eğitimde teknolojinin kullanımında sosyal medya platformları da oldukça etkilidir. Sosyal medyanın özellikleri ve sağladığı imkânlar, öğrenme süreçlerini dinamik hâle getirir ve öğrencilerin araştırma, sorgulama ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bununla birlikte, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde en yaygın olarak mobil eğitim uygulamaları, bilgisayar destekli öğrenme ve dijital kitaplar tercih edilmektedir (Karatay vd., 2018). Sosyal medyanın ve teknolojinin cazibesine kapılan genç öğrenciler günlerinin birçok saatini bu alanda geçirmekte ve bu sebeple eğitimi de teknoloji üzerinden almayı tercih etmektedirler.

Dil öğretiminde teknoloji kullanımı önemli bir yere sahiptir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine, öğrenme sürecini daha etkili hâle getirmelerine ve dil öğrenme motivasyonunu artırmalarına yardımcı olabilir. İlk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde yabancı dil öğretim alanında teknoloji kullanılmıştır (Genç, 2020). Askerlere kısa sürede yabancı dil öğretmek amacıyla işitsel-dilsel yöntem kullanılarak dil laboratuvarları oluşturulmuştur (Birinci, 2019, s. 24). Tarihsel olarak yabancı dil eğitimi başladıktan sonra, teknoloji önce bilgisayarlarla devam etmiş ve ardından internetin kullanımıyla daha geniş kitlelere ulaşmıştır. Bu süreçte, dil öğrenimine destek olmak amacıyla çeşitli materyaller geliştirilmiştir. Aydemir'e (2009) göre yabancı dil öğrenme sürecinin, geleneksel metotlardan başlayarak yeni iletişim teknolojileriyle desteklenen geleneksel yöntemlere, gelecekte ise tamamen iletişim teknolojileriyle desteklenen bir dönüşüm geçirmesi mümkündür. Basılı kaynakların teknoloji destekli materyallerden daha maliyetli olması öğrencileri güncel ders materyallerini kullanmaya teşvik edecektir. Ayrıca öğrenciler, internet aracılığıyla dünya genelindeki kaynaklara hızla erişebilme yeteneği elde etmiştir.

Mobil teknolojinin gelişmesiyle birlikte, ikinci dil/ yabancı dil öğretimi alanında mobil teknolojiye dayalı araştırmaların arttığı gözlemlenebilir.

2.4.1. Mobil Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi

Mobil cihazların yaygınlaşması sonucunda Web 2.0 araçlarının kullanımı oldukça önem kazanmıştır. Böylece akıllı telefon olarak adlandırılan cihazlarda mobil uygulamalar, kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılamada önemli faktörler hâline gelmiştir. Mobil uygulamalar; akıllı telefon, tablet veya televizyon gibi mobil cihazlarda çalışmak üzere düzenlenmiş bir bilgisayar programı veya yazılım uygulamasıdır (Aytan ve Ayhan, 2018). Mobil uygulamalar fotoğraf düzenleme, video paylaşma ve izleme, görüntülü konuşma gibi çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır. Mobil uygulamalar günlük ihtiyaçların yanında eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli hizmetler sunmaktadırlar. Çünkü eğitim de kişilerin en önemli ihtiyaçlarından biridir ve eğitsel amaçlı birçok mobil uygulama bulunmaktadır. Böylece mobil öğrenme kavramı oluşmuştur. Tenekeci'ye (2020) göre mobil öğrenme insanlara evde, sokakta herhangi bir sosyal ortamda ya da tek başına öğrenme imkânı sunarken aynı zamanda okul gibi eğitim ortamlarında da kullanılacak bir öğrenim şeklidir. Mobil öğrenme ile insanlar yer, zaman ve mekân kısıtlaması yaşamadan öğrenim gerçekleştirebilmektedirler. Mobil öğrenmeye ihtiyaç duyma sebebi de buradan kaynaklanmaktadır. İnsanlar sürekli hareket hâlidir bu nedenle mobil cihazlar öğrenme sınırını kaldırarak kolaylık sağlamaktadır (Bozkurt, 2015).

Günümüzde yaygın öğrenim ihtiyaçlarından bir tanesi de yeni bir dil öğrenmektir. Bu nedenle insanların kolaylıkla ulaşabilmesi için birçok dil uygulamaları oluşturulmuştur. Bu uygulamalardan bazıları birçok farklı dili öğretmeyi amaçlarken bazıları ise sadece Türkçe öğretmek amacıyla oluşturulmuştur. Aytan ve Ayhan'a (2018) göre internet üzerinden “yabancı dil”, “Türkçe öğrenimi” ve “Learn Turkish” ifadeleri kullanılarak arama yapıldığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için oluşturulan yüzlerce mobil uygulaması (IOS ve Android), 100'e yakın YouTube kanalı ve 32'den fazla sosyal medya kaynağına ulaşılmaktadır. Mobil uygulamalar içerisinde “Duolingo, Memrise, Mondly Türkçe, Busuu, Merhaba Umut, Babble, LinGo Play” en çok kullanılan dil öğrenme uygulamalardır. Bu uygulamalardan bazıları ücretsizdir bazıları ise belirli bir ücret karşılığında hizmet vermektedir. Mobil dil uygulamaları renkli görseller, tekrar eden dil kalıpları ve çeşitli kelime çalışmaları şeklinde oluşturulması nedeniyle dil öğretiminde önemli bir araçtır.

2.4.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Web 2.0 araçları ve Podcast (Sesli Yayın) Kullanımı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknolojinin sağladığı araçlar, dil öğrenim sürecini daha etkili ve çekici hâle getirebilir. *Duolingo, Babbel, Rosetta Stone* gibi Türkçe öğretimini destekleyen dil uygulamaları, online/çevrim içi platformlar ve video dersleri, dijital kitaplar ve materyaller, Facebook grupları, Reddit toplulukları ve diğer sosyal medya platformları dil öğrenme sürecinde destekleyici bir rol oynayabilir.

Günümüzde teknolojinin gelişimiyle Web 2.0. araçlarının kullanımı artış göstermiştir. Gün'e (2015) göre Web uygulamaları altı farklı kategoriye ayrılmıştır: Bunlardan birincisi Web 0.0, gelişmekte olan interneti temsil ederken, Web 1.0 sabit webi, Web 2.0 etkileşimli webi, Web 3.0 anlamsal yönlendirilen webi, Web 4.0 taşınabilir/hareketli webi ve Web 5.0 duygusal, bağlantılı ve akıllı webi ifade etmektedir. Bu sınıflandırma, web uygulamalarının zamanla teknolojik ve kullanım açısından nasıl değiştiğini ve geliştiğini gösterir.

Web 2.0 terimi ise ilk defa bilgisayar endüstrisi uzmanlarından Tim O'Reilly tarafından 2004 yılında düzenlenen bir konferansta dile getirilmiştir (O'Reilly, 2005). "Web 2.0'ın sahip olduğu en önemli özellikler zengin kullanıcı katılımı, dinamik içerik, metadata ve toplu zekâ olarak sayılabilir" (Chen, Hwang, Wang, 2012; akt. Karaoğlan Yılmaz, 2014: 17). Web 2.0, internet kullanımını daha etkileşimli ve içerik odaklı bir hâle getirerek, kullanıcıların etkileşimde bulunabileceği ve içerik üretebileceği bir ortam yaratmıştır. Göçer ve Kurt'a göre (2021) Web 2.0 araçları sayesinde insanlar, tüketici konumundan çıkıp üretici rolünü üstlenmiş ve öğrenme farkındalığı geliştirmiştir. Yeşiltaş'a (2020) göre ise Web 2.0 araçları metin, görsel, video gibi farklı formatlardaki içerikleri düzenleyip yayınlanmasını sağlar. Bahsedilen Web 2.0 araçlarının başlıca kısmını bloglar, podcastler (sesli yayın), wikiler ve sosyal ağlar oluşturmaktadır.

2.4.2.1. Bloglar

Blog terimi, aslen "web log" ifadesinin kısaltması olarak ortaya çıkmıştır (Birinci, 2019). Bloglar, internet günlükleri veya çevrim içi günlükler olarak adlandırılarak kişisel deneyimlerin, düşüncelerin ve günlük olayların paylaşıldığı çevrim içi platformlardır. İsmi zamanla "blog" olarak kısaltılmış ve paylaşım kolaylığı olduğu için popülerlik kazanmıştır. Horzum'a (2010) göre blog, bireyler veya farklı gruplar tarafından oluşturulmuş ses dosyaları, resimler ve farklı bağlantılar gibi çeşitli içeriklerle metinlerin kişisel girdilerin paylaşıldığı web siteleridir.

Yabancı dil eğitiminde, bloglar sıkça tercih edilen Web 2.0 araçlarıdır. Bu platformlar, öğrencilerin özellikle yazma becerilerini geliştirmek için kendilerini ifade etmelerine ve yaratıcı olmalarına imkân tanıdığından dolayı büyük fayda sağlarlar. Birinci'ye (2019) göre bloglar, yabancı dil öğrencileri için otantik materyallere örnek olarak gösterilebilir. Çünkü okuyucular bu metinlerde güncel ve gerçek zamanlı içeriklere ulaşabilirler, blog yazarları sayesinde farklı tarzda yazı stilleri görürler, mutlaka gerçek hayattan örnek hikâyelere rastlarlar. Pinkman (2005) ise blogları, sadece otantik metin olarak kabul etmemiş aynı zamanda hedef dilde okuma ve yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak web siteleri olarak tanımlamıştır.

2.4.2.2. Vikiler

1995'te Ward Cunningham tarafından ortaya atılan “Wiki” terimi, zamanla geliştirdiği bilgi deposuna “WikiWikiWeb” adını vermiştir (Henderson, 2009, s. 122). Vikilere birçok kullanıcı katkıda bulunarak değiştirip düzenleyebilir. Horzum (2010) vikileri “çok yazar tarafından oluşturulabilen ve düzenlenebilen internet ortamındaki yazı alanları” olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle vikilere, tek bir görüşe değil farklı görüşlerin birleştiği ortak bilgi platformu denebilir.

En bilinen viki platformu Wikipedia'dır; bu platform, milyonlarca makaleye sahip çevrim içi bir ansiklopedi olarak bilinir ve kullanıcıların katkıda bulunabildiği, düzenleyebildiği ve içerikleri oluşturabildiği bir viki örneğidir. Wikia, MediaWiki, Confluence gibi diğer viki siteleri de farklı konseptlerde ve özelliklerde viki platformları sunmaktadır.

Bloglar ve vikiler arasında bazı farklar bulunmaktadır. Bloglarda genellikle tek bir yazar bulunur ve genellikle doğrusal bir yapıya sahiptir. Vikiler ise iş birliğine dayalı yazımı destekler, dinamik içeriğe sahiptir ve genellikle doğrusal olmayan, çok sayfalı yapılar içerirler (West ve West, 2009). Bu nedenle kaynak olarak gösterildiğinde pek güven vermeyen bir bilgi sitesi olarak değerlendirilebilir.

2.4.2.3. Video Paylaşım Siteleri

Video paylaşım siteleri, kullanıcıların çeşitli konularda istedikleri videoları yayınlama ve paylaşma olanağı sağlayan platformlardır. Bu siteler, kullanıcıların farklı video formatlarındaki içeriklerini kolayca paylaşmalarına ve izlemelerine olanak tanır. Farklı amaçlar için özel olarak tasarlanmış birçok video paylaşım platformu bulunmaktadır. Horzum'a (2010) göre en çok kullanılan video platformu YouTube'dur.

Her alanda paylaşım yapılan video paylaşım platformlarında genellikle izleyiciler tarafından yorum yapılmasıyla desteklenmektedir. Eğitim amacıyla hazırlanmış birçok video bulunmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretim amaçlı Web 2.0 tabanlı çalışmalar gün geçtikçe çoğalmaktadır. Bunlara örnek olarak bazıları kurumsal şirketler veya kuruluşlar tarafından bazıları bireysel olarak hazırlanmış başlıca YouTube kanallarını şu şekilde sıralayabiliriz:

-T.C. Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı- 3 dakikada Türkçe

(https://www.youtube.com/channel/UCWfJXGs64xNZVjoSp_YimZQ)

-TurkishCuisineTV

(<https://www.youtube.com/watch?v=PNysCp0Y6Ec>)

-OnlineTurkishLessons

(<https://www.youtube.com/watch?v=0CwQt0zXxU0>)

- Sosyal Paylaşım Ağları

Günlük yaşamda en sık kullanılan Web 2.0 araçları genellikle sosyal medya platformlarıdır. Bu platformlarda insanlar genellikle fikirlerini, fotoğraflarını, videolarını, kişisel ilgi alanlarını ve günlük aktivitelerini paylaşmaktadırlar. En popüler sosyal medya platformları şu şekildedir: Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, LinkedIn'dır. Her birinde ortak amaç paylaşım yapmak ve etkileşim sağlamaktır. Birçok insanın kullandığı bu sosyal ağlar aracılığıyla öğrenciler oluşturdukları içerikleri paylaşabilir, resim, ses ve video ekleyebilir, gerektiğinde düzenlemeler yapabilir, paylaşılan içeriklere yorum yapabilir, bir konu hakkında tartışmalara katılabilir ve hatta oyunlar oynayabilirler. Böylece sınıf içinde ve sınıf dışında hem öğretmenler hem de öğrenciler faydalanabilir. Ayrıca sosyal medyada “#” simgesiyle etiketleme (tagging) kullanımı belirli bir konuya ulaşmada kolaylık sağlayarak dünyanın birçok yerinden insanlarla iletişim sağlamaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında, öğrenciler ve öğretmenler tarafından sıklıkla sosyal paylaşım ağları kullanılmaktadır. Bu alandaki çalışmalardan elde edilen verilerle hazırlanan Facebook sayfaları, öğrenim sürecinde öğretmenler ve öğrenciler tarafından oluşturulan Edmodo sanal sınıfları ve çeşitli Twitter hesapları, önemli sosyal paylaşım ağları arasındadır. Ayrıca son zamanlarda artan Instagram kullanımıyla ortaya çıkan çok takipçiye dil öğretmenleri aynı anda farklı ülkelerden birçok öğrenciye ulaşmaktadırlar. Bahsedilen platformlar, Türkçe öğretiminde öğrenci-öğretmen etkileşimini desteklemekte ve dil öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır.

2.4.2.4. Anlık Mesajlaşma

Anlık mesajlaşma, genellikle internet veya mobil iletişim ağları üzerinden kişiler arasında metin, ses, görüntü veya dosya paylaşımı gibi iletişim yöntemlerini içeren bir iletişim şeklidir. Horzum'a (2010) göre en çok kullanılan anlık mesajlaşma araçlarına Google Talk, Yahoo, Messenger, Skype ve WhatsApp örnek verilebilir. Teten ve Allen (2005) anlık mesajlaşmanın beş temel özelliğinden şu şekilde bahsetmektedirler. Bunlar:

- Karşıdaki kişinin orada olmasını garanti etmesi,
- Çok görevlilik özelliğine sahip olması,
- Yazılı kayıtların bulunması,
- Düşük maliyetli olması,
- Araştırılabilir olmasıdır (Akt. Horzum, 2010).

Bu alanda yazma becerisine yönelik anlık mesajlaşma programlarından biri olan Whatsapp uygulaması değerlendirildiğinde Gücüyeter ve İskender'e (2019) göre mesajlara hızlı bir şekilde dönüş yapılabildiği için yazma becerilerinde olumlu bir gelişme olmuştur. Öğrenciler Whatsapp gruplarında farklı tartışma konuları hakkında yanlış yapma endişelerine rağmen uygulamayı aktif bir şekilde kullanarak dil becerilerini geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretiminden farklı olarak İngilizce öğretiminde de mobil uygulamalar kullanılmaktadır. Örnek olarak İngilizce kelime öğrenmek için kurs kitabı ve mobil öğrenme materyali ile karşılaştırmalı bir araştırma yapıldığında mobil öğrenme materyalinin kelime öğrenme ve motivasyonu artırma yönünde olumlu bir etkisi görülmüştür (Ağca ve Özdemir, 2013'ten akt. Sözeri ve Harmanşah, 2018). Gür ve Özek'in (2020) mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik performansı, motivasyonu ve tutumları hakkında 66 araştırma ile meta analiz çalışmasına rastlanmaktadır. Bu çalışmaya göre mobil öğrenmenin başarıya olumlu bir etkisi olduğuna ve öğrenme ilgisiyle birlikte motivasyonu pozitif yönde arttırdığı sonucuna varılmaktadır.

2.4.2.5. Podcast (Sesli Yayın)

Dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan Web 2.0 destekli mobil öğrenme araçlarından biri de podcasttir. Podcast (sesli yayın) terimi, Apple'ın mp3 oynatıcısı olan "ipod" kelimesinin "pod" kısmı ile İngilizcedeki yayın anlamına gelen "broadcast" kelimesinin "cast" kısmının birleşmesiyle türetilmiştir (Brachet, 2007'den akt: Cayhan ve Karakaş, 2019). Podcast (sesli yayın) terimi Türkçe olarak; "cep yayını" (Coşkun ve Demirkan, 2016), "elektronik dinleti, e-dinleti" (Berk, 2019) veya "sesli yayın" olarak

isimlendirilmektedir. İngilizce köklü bir terim olduğu için Türkçede farklı isimlerle karşımıza çıkabilir. Ayrıca üç farklı podcast (sesli yayın) türünden bahsedilebilir (Traxler, 2008, s. 47'den akt. İspir, 2013, s. 35):

- Sadece ses içeren “audio (ses) podcast (sesli yayın)”,
- Ses ve görüntü içeren “video (görüntü) podcast (sesli yayın)”,
- Ses podcastlerinin (sesli yayın) geliştirilmiş ve etkileşimli boyutunu içeren, ses görüntü bilgisine ek olarak Web bağlantıları, bölüm işaretçileri gibi ek bilgileri içeren “geliştirilmiş (enhanced) podcast (sesli yayın)”.

Bu maddelere bakıldığı zaman oluşturulma amacına ve şekline göre podcastler (sesli yayın) farklı gruplara ayrılmıştır. Bu grupların detaylandırılması podcastin zengin yapısını ortaya koymaktadır.

Ses İçerikli Podcast (sesli yayın)

Sadece ses sisteminin olduğu podcast (sesli yayın) şeklindedir. İlk ve en yaygın olarak kullanılan türüdür. Diğer podcast (sesli yayın) türlerine göre daha kolay oluşturulmaktadır. “Ses podcasti (sesli yayın) oluşturmada bir mikrofon, bir kayıt cihazı ve kurgu yazılımının olması yeterlidir. Ses podcasti (sesli yayın) oluşturmak için gerekli olan ses bilgisi mikrofon aracılığıyla dijital ses ortamına aktarılacaktır” (İspir, 2013, s. 35). Bu tanımdan yola çıkarak en masrafsız oluşturulabilecek podcast (sesli yayın) şeklindedir. Ayrıca akıllı telefon yapısına sahip bir cihazla kolaylıkla kayıt yapılabileceği anlaşılmaktadır.

Video İçerikli Podcast

Vodcast adıyla bilinen bu medya türü hem ses hem görüntü hizmeti vermektedir. Diğer podcast (sesli yayın) türlerine göre daha zahmetli ve maliyetli bir şekilde oluşmaktadır. “Bir vodcast oluşturmak için dijital video kamera ve kurgu programına, dosya formatının belirlenmesi ve hızlı internet erişimine gereksinim vardır” (Salmon, 2008, s. 48; akt. İspir, 2013, s. 37). Bu podcastin (sesli yayın) içerisinde görüntü olacağı için hazırlanması zahmetlidir ve estetik kaygıyı tetikleyerek podcast üretiminin yavaş hazırlanmasına sebep olabilir.

Geliştirilmiş Podcast (sesli yayın)

Podcast (sesli yayın) türünün en geliştirilmiş şeklindedir. İçerisinde bulunan Web bağlantıları sayesinde dinleyiciler tarafından etkileşim sağlanmaktadır. “Dijital mobil oynatıcıların sahip oldukları dijital ekran vasıtasıyla podcast (sesli yayın) kullanıcı uygulamalarına ilişkin görsellerle internet bağlantısıyla erişilebilmektedir. Podcast (sesli yayın) teknolojisi geliştirilmiş podcast (sesli yayın) uygulaması ile hem işitsel hem görsel

hem de etkileşimli bir teknolojiye dönüşmüştür” (İspir, 2013, s. 38). Sesli ve video içerikli podcastlere (sesli yayın) göre daha gelişmiş olan bu podcast (sesli yayın), internet erişimi gerektirdiğinden dolayı en maliyetli podcastlerden (sesli yayın) biri olarak adlandırılabilir. Bu durum, daha az tercih edilme ve dinleyici kitlesine ulaşma yüzdesinin düşük olabileceği anlamına gelebilir.

Ayvaz Reis ve Kartal’a (2009, s. 27-30) göre, dünya genelindeki podcast (sesli yayın) kullanımıyla paralel olarak Türkiye’de M. Serdar Kuzuoğlu tarafından hazırlanan “Sanal Âlem” adlı program, 16 Mart 2005 tarihinde NTV Radyo’da yayınlanmış ve ülkemizin ilk podcast (sesli yayın) programı olmuştur. Dünya da ise ilk olarak 2005 yılında Apple firması tarafından iTunes isimli müzik programı ile podcast (sesli yayın) türü meydana gelmiştir.

Podcast (sesli yayın); sağlık, teknoloji, kişisel gelişim, sanat, ekonomi, dil, spor, eğitim gibi birçok farklı konu çeşitliliğine sahiptir. Bu nedenle dinleyiciler istedikleri alanlarda podcast (sesli yayın) takibi yapabilirler. “Podcastlere (sesli yayın); Anchor, Spotify, YouTube, Castbox, Talkshoe, Breaker, Himalaya, RadioPublic, Overcast, Google Podcast gibi uygulamalarla ücretli ya da ücretsiz olarak erişilebilir ve yayın yapılabilir” (Kurt ve Göçer, 2021). Podcastlerin (sesli yayın) birçok farklı platformlarda yayınlanması içerik oluşturuculara çeşitli seçenekler sunar. Bazıları podcast (sesli yayın) oluşturucularının içeriklerini ücretsiz olarak yayınlamalarına ve dinleyicilere ücretsiz erişim sağlamalarına imkân tanırken, diğerleri belirli özellikler veya daha geniş bir kitleye ulaşma gibi avantajlar için ücretli planlar sunabilir. Aynı zamanda bu çeşitlilik geniş bir dinleyici kitlesine erişme imkânı sunar.

Podcastlerin (sesli yayın) farklı ortamlarda kullanılabilmesi, ekonomik olması, mobil cihazlar içerisinde bulunması ve sosyal medya da popüler olması nedeniyle kullanımı gün geçtikçe artmaktadır. Podcast (sesli yayın) kullanım alanlarının genişliği ve faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Podcastlar (sesli yayın), zamansal ve mekânsal özgürlük sunarak bireylere istedikleri zaman ve herhangi bir yerde eğlenceli ve öğretici içerikleri tüketme şansı verir.
- Podcastler (sesli yayın), internet erişimi olanlar için kullanımı pratik ve ekonomiktir.
- Basit bir podcast (sesli yayın) oluşturmak için pahalı ekipmanlara ihtiyaç yoktur. Herkes, sadece bir mobil cihazla podcast (sesli yayın) yayını yapabilir.
- Kullanıcılar, podcastleri (sesli yayın) indirip kaydedebilir, diledikleri zaman tekrar dinleyebilir veya istedikleri bölümleri geriye veya ileriye sarabilir.

• Etkin bir eğitim aracı olarak doğru şekilde kullanıldığında podcastler (sesli yayın), öğrenme sürecini destekleyebilir.

• Podcast (sesli yayın), formal ve informal öğrenme sağlar.

• Podcast (sesli yayın), farklı bir öğrenme deneyimi sunarak, öğrenme sürecini okul dışına taşıyarak bireyin farklı deneyimler yaşamasına yardımcı olur

• Podcast (sesli yayın), bireyselleştirilmiş öğrenmeye olanak tanır, kişi hangi konuda ve nasıl öğrendiğini podcastler (sesli yayın) aracılığıyla fark edebilir.

• Birey, abone olma imkanıyla istediği konuda içerikleri takip edebilir.

• Podcast (sesli yayın) dinleyen/izleyen kişi, içeriği beğenme, yorum yapma, paylaşma gibi etkinliklerle sürekli olarak etkileşimde bulunabilir. (Kurt ve Göçer, 2021).

Podcast (sesli yayın) kullanımının birçok avantajı olduğu kadar dezavantajları da vardır. Ayvaz Reis vd. (2009, s. 28) bu olumsuzlukları şu şekilde sıralamıştır:

• Bant genişliği ve sistem kaynaklarının kısıtlı olması,

• Dosya formatlarının uygunluğuyla ilgili sorun,

• Paylaşılan platformların eksikliği,

• Kısıtlı ekran boyutu,

• Kablosuz bağlantıda yaşanan aksaklıklar.

Bilgisayar veya mobil cihazlara indirilerek çevrim içi ya da çevrim dışı şekilde kullanılabilen podcastler (sesli yayın) eğitim alanında da farklı imkânlar sağlamaktadır. Bu imkânlar sayesinde hayat boyu öğrenmeyi etkin kılmaktadır. Aynı zamanda teknoloji çağında doğan çocukların teknolojiye olan ilgi ve merakları eğitim sisteminde güncellemeyi de beraberinde getirmektedir. Göçer ve Moğul'a (2011, s. 808) göre "geleneksel yöntemler bir kenara bırakılarak çağdaş yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanımına dayalı, uygun materyallerle zenginleştirilmiş" bir eğitim ortamı oluşturulmalıdır. Çağın ve teknolojinin hızla ilerlemesiyle birlikte eğitim anlayışı da değişime uğramıştır. Çağdaş yaklaşımlarla öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine daha uygun yöntemler kullanılarak öğrencilerin daha aktif olması ve derinlemesine öğrenmeleri sağlanabilir.

Anlaşılabacağı üzere teknolojinin gelişmesi eğitim sürecinde de yenilikleri beraberinde getirmiştir. Ders anlatımının kara tahtayla başlaması beyaz tahtayla devam etmesi ve günümüzde akıllı tahtaların sınıflarda yer alması bunun bir göstergesidir. Bu durumda geleneksel projeksiyon araçları olan tepegöz, opak ve dia makinaları yerine günümüz eğitim ortamlarında daha gelişmiş teknolojilere sahip olan sine vizyon, bark vizyon gibi araçlar kullanılmaktadır. Bununla birlikte, eskiden ses ve görüntü desteği

sağlayan kasetler, CD'ler, televizyonlar gibi araçlar yerine, günümüzde eğitimde teknolojinin rolünü daha da ileri taşıyan telefonlar, tabletler ve bilgisayarlar gibi yüksek teknolojik cihazlar önemli bir yer edinmiştir. (Yazar, 2019). Yapılan alanyazın çalışmasında podcastin (sesli yayın) kullanılabilirliği eğitim açısından yararlı olduğunu göstermektedir. Kurt ve Göçer (2021) tarafından eğitim amaçlı oluşturulan podcastlerde (sesli yayın) dikkat edilmesi gereken noktalar, şu şekilde listelenmiştir:

- Podcastlerin (sesli yayın) öğrenci yaş ve seviyelerine uygunluğu büyük önem taşır.
- Podcastler (sesli yayın), öğrenci beklentilerini ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde düzenlenmelidir.
- Ses tabanlı podcastlerin (sesli yayın) net ses kalitesi, video tabanlı podcastlerin (sesli yayın) ise görsel ve işitsel kalitesi anlaşılır olmalıdır.
- Podcastler (sesli yayın), doğru şekilde kategorize edilerek kullanıcıların rahatça erişebilmesi için düzenlenmelidir.
- Podcastlerin (sesli yayın) sunulduğu web sayfalarının tasarımı, hedef kitlenin ilgisini çekmelidir.
- Podcastlerin (sesli yayın) süresi iyi ayarlanmalı ve dikkat dağıtıcı unsurlar (örneğin hışırtı, patlama sesleri, yutkunma sesleri) önlenmelidir.
- İçerik, dinleyiciyi veya izleyiciyi meraklandırmalı ve onları motive etmelidir.

Bu maddelerden yola çıkarak eğitim alanında podcast (sesli yayın) oluşturmanın detaylı bir hazırlanması podcast (sesli yayın) içeriğinin kalitesini artırdığı düşünülebilir. Podcastlerde (sesli yayın) ses ve görüntünün olması etkili dinleme, dinlediğini anlama, telaffuz ve diksiyon tekrarları dil öğretimine yardımcı olabilir. Aynı zamanda sağlık, tarih, eğitim, hikâye gibi farklı konularda dinletilerin olması kelime dağarcığının gelişmesini, metinler arası bağlantı kurmayı ve doğru gramer kullanımını geliştirebilir. Coşkun ve Demirkan (2016, s. 38), "Podcast (sesli yayın) Uygulamalarının Türkçe Öğretimindeki Yeri ve Önemi Nedir?" adlı çalışmasında podcast (sesli yayın) kullanımının dil öğretimine etkilerini şu şekilde aktarmıştır:

1. Öğrenilen dil gerçek hayattan kesitlerle sunar. Buna bağlı olarak dili öğrenen adaylar sözlü anlatım becerilerini güçlendirir ve dili konuşurken kendilerine has bir tavır benimserler.

2. Yazılı ders kitabında yer almayan fakat öğrenciler için son derece önemli yardımcı materyal niteliği taşırlar.

3. Sosyokültürel unsurların da aktarıldığı bir üslubu yansıtarak dilin farklı kullanımlarına aşına olmalarını sağlar.

4. Dili öğrenen kişiler artık başkalarının dinleme hızına ayak uydurmak zorunda değildirlir. Kendi seviyelerine göre dinleme hızlarına karar verebilir, dinleme etkinliklerini kendileri yönetirler (Cuq ve Gruva, 2003'ten akt; Sancler, 2012, s.59).

Yukarıdaki soruya birçok cevap veren bu çalışmadan yola çıkarak anlıyoruz ki Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımı dinleme becerisini geliştirerek kelime bilgisini artırır. Zaman ve mekândan bağımsız seviyelerine göre dinleme metinlerinin hızını ayarlayabilir. Ayrıca farklı konuşma stilleri dinleyerek hem dile aşinalık kazandırır hem de kendi konuşma stilini oluşturmaya başlar.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda, araştırma sürecinde doğrudan ilişkilendirilen bağımlı ve bağımsız değişkenlerle ilgili çalışmalar üzerinde durulacaktır.

Alanyazında yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımına yönelik (Çangal, 2020; Halitoğlu ve Moralı, 2018), çizgi film ve televizyon kullanımına yönelik (Aytan ve Tuncel, 2015; Boylu, 2015), dijital platform ve blog kullanımına yönelik (Dündar ve Kara, 2019; Türker ve Genç, 2018) çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalar doğrultusunda yabancılara Türkçe öğretiminde teknolojik aletlerin ve alanların kullanımı dil öğrenimini desteklediği sonucuna varılmıştır. Örneğin Halitoğlu ve Moralı (2018) Türkçe okutmanlarının görüşlerine göre yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal ağ kullanımının temel dil becerisini geliştirdiği ve Türkçeye yönelik olumlu tutuma yol açtığı yönündedir. Benzer olarak Çangal (2020) da yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine olumlu katkılarının olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte derste öğrenilenleri günlük hayata aktararak kullanma imkânı bulduklarını ifade etmiştir. Farklı bir araştırma olan Aytan ve Tuncel'in (2015) yaptığı çalışmada çizgi filmlerin öğrencilerin yaşına ve dil düzeylerine uygun bir şekilde kullanıldığında derslerin daha verimli ve zevkli geçtiği sonucuna varılmıştır. Boylu ve Başar (2015) ise İran örneği üzerinden Türk kanallarında dizi/film izleyen öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştiğini tespit etmişlerdir. Yeni bir öğrenme biçimi olan blogların yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılmasında Türker ve Genç'e (2018) göre öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttırdığı yönündedir. Aynı zamanda blogların farklı becerileri kapsayacak şekilde geliştirilerek sınıf içi uygulamalarında kullanılmasını tavsiye etmektedirler. Ayrıca Ağca ve Bağcı'ya (2013) göre eğitimde mobil araçların

kullanımı öğrenci görüşlerinden yola çıkarak sözcük öğreniminin diğer yöntem ve stratejilere göre daha kolay gerçekleştiği düşünülmektedir. Öğrencilerin motivasyonunu arttırmakla beraber mobil araçlar ders kitabıyla birlikte kullanıldığında etkinlikleri bireysel şekilde kolaylıkla gerçekleştirebildikleri sonucuna varılmıştır.

Mobil destekli uygulamalardan biri olan podcast (sesli yayın) üzerine yapılan ilgili araştırmalar şu şekildedir:

Atal (2010), yüksek lisans tezinde informal öğrenme bağlamında öğrencilerin teknoloji kullanım alışkanlıkları, beklentileri ve Web 2.0 uygulamalarına yönelik düşünceleri üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonucunda, öğrencilerin derslerde Facebook'u (%58,5) MSN uygulamalarını (%36,6), viki sistemlerini (%4,14) ve podcastleri (sesli yayın) (%0,59) kullanma beklentisi içinde oldukları ortaya çıkmıştır.

Başaran'ın (2010) doktora tezinde, podcastlerin (sesli yayın) üniversite birinci sınıf Türk öğrencilerin dil öğrenme değerlendirmeleri ve kendi yetkinlik algıları üzerindeki etkilerini araştırdığı belirtilmiştir. Araştırma, öğrencilerin ilgili aktivitelere ve podcastlere (sesli yayın) yönelik düşüncelerinin ve duygularının olumlu olduğunu göstermiştir.

Karaoğlan Yılmaz'ın (2014) doktora tezinde, üniversitede uzaktan eğitim alan öğrencilerin akademik performansı ve motivasyonu üzerinde podcast (sesli yayın) öğrenme ortamının etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları, podcast (sesli yayın) kullanan öğrencilerin başarı düzeyi ve motivasyonunda olumlu gelişmeler olduğunu ortaya koymuştur.

Coşkun ve Demirkan'ın (2016) araştırmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisini artırmak için web radyo programları ve podcastlerin (sesli yayın) kullanımına odaklandıkları belirtilmiştir. Çalışmada, podcastlere (sesli yayın) dayalı örnek uygulamalar da sunulmuş ve bu teknolojilerin Türkçe öğreniminde nasıl kullanılabileceği gösterilmiştir.

Berk (2019) adlı doktora tezinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde elektronik içerikli dinleme materyallerinin dinleme becerisi ve dinleme kaygısı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Afganistan'da Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerle yürütülen çalışmada, deney grubundaki öğrencilere elektronik dinleme materyalleri sunulmuş ve kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla deney grubundakilerin dinleme becerilerinin daha yüksek, dinleme kaygısının ise daha düşük olduğu bulunmuştur.

Cayhan ve Karakaş (2019) araştırmasında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği bağlamlar için oluşturulacak podcastlerin (sesli yayın) nitelikleri ve özellikleri belirtilmiştir.

Göker ve İnce (2019) çalışmalarında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken, akademik başarı üzerindeki etkisini ölçmek için "3 Dakikada Türkçe" adlı web tabanlı uygulamadan faydalanmışlardır. Sonuç olarak "3 Dakikada Türkçe" isimli web sitesinin kullanımı, tasarımı ve erişim kolaylığı üzerine olumlu dönütler alınmıştır.

Yılmaz ve Babacan (2015) adlı çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken dinleme becerisini geliştirmek için e-dinletiler geliştirmişlerdir. Araştırmada, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninde yer alan konu sınıflandırmalarından faydalanarak örnek materyal oluşturmayı hedeflemişlerdir. Belirlenen konu başlıklarına göre, A1 ve A2 seviyelerinde altı e-dinleti tasarlanmıştır. Oluşturulan materyallerin temaları: "şahsi kimlik", "evin çevresi ve evdeki çevre", "günlük yaşam", "boş zaman, eğlence", "diğer kişilerle olan ilişkiler" ve "gezi" olmuştur.

Çelik (2014), "Öğretmen Adaylarının Eğitsel Podcastlere (sesli yayın) Yönelik Görüşleri, Öz-Yeterlilik Algıları ve Durum Kaygıları" isimli yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının eğitsel podcastlere (sesli yayın) ve e-dinleti geliştirme sürecine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, uygulamanın ardından öğretmen adaylarının e-dinletilere karşı öz-yeterlilik algılarında bir artış gözlenmiştir.

Güler (2014), "Yabancı Dil Öğretmeni Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Podcast (sesli yayın) Kullanımı" adlı yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının e-dinleti kullanımına ilişkin algılarını incelemiş ve aynı zamanda bu adayların Web 2.0 araçlarını akademik ve kişisel yaşamlarında ne ölçüde kullandıklarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen adaylarının genel olarak e-dinletileri olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini ve öğretmenlik pratiğinde e-dinleti kullanmaya daha meyilli olduklarını göstermiştir.

Şengül (2014), "Hatay'da Yabancı Dil Öğrenimine ve Dinleme Becerilerine Yönelik 9. Sınıf Öğrencilerin Tutumu Üzerine Podcastlerin Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, podcastlerin (sesli yayın) 9. sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenme tutumlarına ve dinleme becerilerine olan etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, e-dinletilerin öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına ve dinleme becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Ayrıca, öğrenciler e-dinletileri beğenmiş ve diğer derslerde de kullanılmasını istemişlerdir.

İnce (2015), “İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Eğitici Podcastler (sesli yayın) Hakkındaki Algıları” adlı yüksek lisans tezinde, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere altı hafta boyunca e-dinletiler sunulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenciler e-dinletilere karşı olumlu bir tutum sergilemişlerdir. Ayrıca, öğrenciler e-dinletileri kullanımının kolay olduğunu, dil öğrenimi üzerinde etkili olduğunu ve eğlenceli bulduklarını belirtmişlerdir. Çalışmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise öğrencilerin e-dinletileri cep telefonlarından dinlemeyi tercih etmeleridir; ancak hareket halinde ya da başka bir işle meşgulken dinlemeyi tercih etmedikleri ortaya çıkmıştır.

Bakla (2018), İngilizce öğrenen orta seviyedeki sekiz öğrencinin dinleme, konuşma ve telaffuz becerilerini geliştirmek amacıyla e-dinleti deneyimlerine odaklı nitel bir araştırma yapmıştır. Bu deney kapsamında, öğrenciler bir iki akademik dönem boyunca ilgi duydukları e-dinletileri düzenli olarak dinlemişlerdir. Sekiz öğrenci her hafta dinledikleri e-dinletileri sınıf ortamında sunarak öğretmenleriyle birlikte tartışmışlardır. Odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler daha sonra “Nvivo” yazılımıyla analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin e-dinletilerden zevk aldıkları ancak dinledikleri içerikler hakkında konuşmayı tercih etmedikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca katılımcılar, e-dinletilerin dinleme ve konuşma becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını ifade etmişlerdir.

Son olarak Yorgancı (2021) doktora tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının üretici dil becerilerindeki öz yeterlik düzeylerine etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgularla sesli yayın oluşturma sürecine dâhil olan öğrencilerin konuşma ve yazma başarı puanları ile konuşma ve yazma öz yeterlik düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde akademik alanda yabancılara Türkçe öğretiminde televizyon, podcast (sesli yayın) çizgi film kullanımı, sosyal medya sayfalarının oluşturulması, web siteleri ve blogların öğretim amacı gibi çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Bu araştırmalar içerisinde üzerinde durduğumuz yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Yaşadığımız dönemde dil öğretiminde teknolojiyi kullanmak kaçınılmazdır. Bu nedenle büyük bir dinleyici/izleyici kitlesine sahip olan podcastlerin (sesli yayın) dil becerilerinin gelişiminde kullanılabilmesi için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler farklı içerikteki podcastler (sesli yayın) keşfederek öğrencilerle dinleyebilir veya öğrencilere podcast (sesli yayın) yapma görevi vererek sözlü performanslarının gelişimine yardımcı olabilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde “Araştırma Modeli”, “Çalışma Grubu”, “Veri Toplama Araçları”, “Nicel Uygulama Süreci” ve “Verilerin Analizi” ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada ‘podcast (sesli yayın)’ uygulamasının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme kaygısına ve dinleme öz yeterlik algısına etkisi incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmaya katılan 43 öğrencinin belirlenmesinde ve deney-kontrol gruplarına atanmasında seçkisiz atama kullanılmadığı için araştırma modeli olarak, ön test-son test denkleştirilmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak belirlenmiştir (Karasar, 2011). Büyüköztürk vd. (2009), bir araştırma yöntemi olarak eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desenin, ölçülen değişkenin başlangıç noktalarının bilinmesi sayesinde değişimin izlenmesi ve test edilmesine imkân sağladığını vurgulamaktadır. Bu modelde, her iki grup da bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alır. Deneysel işlem sadece deney grubuna uygulanır. Ardından, her iki grup da bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri aynı araçlarla tekrar yapar. Deneysel işlemin etkisini değerlendirmek için deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkene dair ölçümleri uygun analiz teknikleri kullanılarak karşılaştırılır (Büyüköztürk vd., 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Hedef dilin öğrenilmesinde en faydalı olan girdi, anlaşılır içeriktir (Krashen, 1987). Anlaşılmayan girdiler dinleyiciyi yorar ve strese sokabilir. Krashen’e göre sadece radyo dinleyerek hedef dil kazanamıyorsak, bunun sebebi radyodaki konuşmacının diline yeterince hâkim olmamızın eksikliğidir. Bu nedenle öğrenci dinleyerek yabancı dilini geliştirmek istiyorsa hedef dil hakkında temel düzeyde dil bilgisi ve kelime bilgisine sahip olmalıdır. Bu durumu McQuillan (2006), elektronik sesli kayıtlar, orta düzeydeki öğrencilerin ileri seviyeye ilerlemesine yardımcı olabilecek etkili bir araç olabileceği düşüncesiyle desteklemektedir. Bu nedenle çalışmada Türkçesi B1 seviyesinde olan öğrencilerle çalışılması uygun görülmüştür. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 3.1.’de verilmiştir:

Tablo 3.1. Çalışma grubunun özellikleri

Özellikler	Deney grubu	Kontrol grubu
------------	-------------	---------------

		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	10	43,47	8	40
	Erkek	13	56,52	12	60
Yaş	18-23	20	86,95	19	95
	24-29	1	4,3	-	-
	30+	2	8,6	1	5
Ülke	Türkmenistan	10	43	10	50
	İran	8	34	5	25
	Suriye	1	4,3	2	10
	Irak	1	4,3	2	10
	Filistin	2	8,6	1	5
	Rusya	1	4,3	-	-
Toplam		23	100	20	100

Çalışmada yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır. Bu nedenle evren ve örneklem belirlemesi yapılmamıştır. Bunun yerine çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan katılımcılar İstanbul Medipol Üniversitesi Türkçe Hazırlık Okulunda öğrenim göre 43 yabancı uyruklu öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrenciler Türkçe dersini almaktadır. Bu öğrencilerden 23 kişi rastgele şekilde deney grubuna, 20 kişi ise rastgele şekilde kontrol grubuna atanmıştır. Kullanılan yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş gruplu desen şeması aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.2. Yarı deneysel desenlerden denkleştirilmemiş gruplu desen görünümü tablosu

Grup	Ön test	İşlem	Son test
Deney	O ₁	X	O ₃
Kontrol	O ₂		O ₄

O₁, O₂: Ön testler (Başarı, yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçüğü, yabancı dilde dinleme kaygısı ölçüğü)

O₃, O₄: Son testler (Başarı, yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği, yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği)

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın veri toplama araçları olarak Halat (2015) tarafından uyarlanan “Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği” ve Tulumcu (2014) tarafından geliştirilen “Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği

Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği ilk olarak Kim (2002) tarafından geliştirilmiştir. Kılıç (2007) tarafından İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için Türkçeye uyarlanan Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği, alan uzmanlarının da görüşleri alınarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin cevaplandırabileceği şekilde uyarlanmıştır.

Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği 33 madde ve 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu alt boyutlar Telaffuz Vurgu ve Tonlama, Konuşma Hızı ve Beden Dili; Dinleme Sırasında Bir Bölümün Kaçırılması Durumunda Bütünü Anlayamama Korkusu ve Öz Güven olarak isimlendirilmiştir (Halat, 2015). Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alpha iç güvenirlik katsayıları sırasıyla; Telaffuz, Vurgu ve Tonlama, Konuşma Hızı ve Beden Dili ,649, Dinleme Sırasında Bir Bölümün Kaçırılması Durumunda Bütünü Anlayamama Korkusu ,418 ve Öz Güven ,889 olarak hesaplanmıştır (Halat, 2015). Bu çalışmada hesaplanan değerler ise tüm testler için sırasıyla; telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili ,854, dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu ,707, öz güven,718’dir.

3.3.2. Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği

Yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği 18 madde ve 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu alt boyutlar Temel Düzey, Kavrama – Sentez ve Üst düzey – değerlendirme olarak isimlendirilmiştir (Tulumcu, 2014). Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alpha iç güvenirlik katsayıları sırasıyla; Temel Düzey ,931, Kavrama-Sentez ,802, Üst Düzey-Değerlendirme ,650’dir (Tulumcu, 2014). Bu çalışmada hesaplanan değerler ise tüm testler için sırasıyla; Temel Düzey ,889, Kavrama-Sentez ,702, Üst Düzey-Değerlendirme,797’dir.

3.3.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Ölçüm aracının nitelikleri olarak kabul edilen "geçerlik" ve "güvenirlik", bir test veya ölçme aracının doğruluğunu ve güvenilirliğini belirleyen önemli psikometri özelliklerdir. Geçerlik, bir ölçüm aracının ne kadar doğru ve uygun olduğunu ifade eder. Ölçümün, gerçekte ölçmek istediği konuyu doğru bir şekilde yansıtması ve hedeflenen niteliği ölçmesi gerektiği anlamına gelir. Güvenirlik ise bir ölçüm aracının ne kadar tutarlı ve istikrarlı olduğunu gösterir. Aynı testin veya ölçüm aracının farklı zamanlarda veya farklı durumlarda benzer sonuçlar vermesi, ölçüm aracının güvenilirliğini gösterir.

Bu çalışmada öğrencilerin Türkçe dinleme kaygısını ölçmek amacıyla Kim (2002) tarafından geliştirilen ve Kılıç (2007) tarafından İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için Türkçeye çevrilen Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği, alan uzmanlarının da görüşleri alınarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin cevaplandırabileceği şekilde uyarlanmıştır. Son olarak 33 madde hâline getirilen ölçek 3 alt boyuta sahiptir. Bu alt faktörler Halat (2015) tarafından “Telaffuz, Vurgu ve Tonlama, Konuşma Hızı ve Beden Dili”, “Dinleme Sırasında Bir Bölümün Kaçırılması Durumunda Bütünü Anlayamama Korkusu” Ve “Öz Güven” olarak isimlendirilmiştir. Maddelere ait faktör yük değerleri 3, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29 ve 30. maddeler “1. Faktör” altında, 2, 4, 7, 9 ve 33. maddeler “2. Faktör” altında, 1, 6, 14, 25 ve 31. maddeler ise “3. Faktör” altında en yüksek yük değerini almışlardır. Ölçek 5’li Likert tipi dereceleme ölçeğinden oluşmakta ve dereceleme ölçeğine göre “Kesinlikle katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle katılıyorum (5)” arasında değişen 5 seçenek bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanlar ise 1-5 arasında değişmektedir.

Bu çalışmada kullanılan diğer bir ölçek ise Tulumcu (2014) tarafından geliştirilen Yabancı Öğrenciler için Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek ön test ve son test şeklinde hem deney grubu ve kontrol grubuna uygulanmıştır. 18 maddeden oluşan ölçek, “Temel Bilgi Düzeyi”, “Kavrama-Sentez” ve “Üst Düzey Değerlendirme” şeklinde üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut olan “temel bilgi düzeyi” 11 maddeden (6, 7, 8, 9, 11, 12, 18, 20, 22, 25, 42) oluşmaktadır. Maddelerin faktör yükleri 0,626 ile 0,792 değerleri arasında sıraladığı görülmüştür. İkinci alt boyut olan “kavrama – sentez” dinleme becerisi öz yeterliğini ölçtüğü ve 4 maddeden (36, 38, 43, 45) oluştuğu görülmüştür. Maddelerin faktör yükleri 0,647 ile 0,783 değerleri arasında olduğu görülmüştür. Üçüncü alt boyut olan “üst düzey değerlendirme” ise dinleme becerisi öz yeterliğini ölçtüğü ve 3 maddeden (24, 27, 35) oluştuğu tespit

edilmiştir. Maddelerin faktör yükleri 0,610 ile 0,740 değerleri arasında yer aldığı görülmüştür. Ölçek 5’li Likert tipi dereceleme ölçeğinden oluşmakta ve dereceleme ölçeğine göre “Kesinlikle katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle katılıyorum (5)” arasında değişen 5 seçenek bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanlar ise 1-5 arasında değişmektedir.

3.4. Podcastlerin (sesli yayın) Oluşturma Aşaması

Podcastlerin (sesli yayın) oluşturma aşaması, “Konu Seçimi ve Tasarım Aşaması”, “Geliştirme ve Yayınlama Aşaması” “Öğrencilerle Paylaşma Aşaması” ve “Uygulama Aşaması” şeklinde dört farklı bölümden oluşmaktadır.

3.4.1. Konu Seçimi ve Tasarım Aşaması

Podcast (sesli yayın) konuları, dinleyicileri meraklandırmalı, bilgi verici olmalı ve onları eğitmeli ya da eğlendirmelidir. Ayrıca podcastler (sesli yayın), hedef dilin konuşulduğu coğrafyanın kültürüne ve yaşam tarzına dair içerikler sunarak, dinleyicilere hedef dilin özelliklerini deneyimleme fırsatı vermelidir (Berk, 2019). Bu bilgiler doğrultusunda Kültür Sanat Yayınevi tarafından yayımlanan “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Ders Kitabı” b1 seviyesi dikkate alınıp bütün ünitelerin dil bilgisi kuralları ve üniteyle ilgili yeni kelimeler kullanılarak her ünite için 2 podcast (sesli yayın) olacak şekilde ses dosyaları hazırlanmıştır. Bu dosyaların içerikleri şu şekildedir:

Tablo 3.3. Podcastlerin (sesli yayın) Başlıkları ve Sürelerine Dair Veriler

	Dosya Adı	Dosya Türü	Süre
1.Ünite	1. Yeni Bir Hayat Üzerine	Mp3	4:40
	2. Üsküdar’da Yaşamak	Mp3	5:15
2.Ünite	3. İş Dünyasına Merhaba	Mp3	2:50
	4. İş Hayatı	Mp3	5:10
3.Ünite	5. Ruh Sağlığı	Mp3	3:42
	6.Sağlıklı Yaşam	Mp3	4:40
4.Ünite	7. Başarı	Mp3	3:13
	8. Mehmet’in Eğitim Hayatı	Mp3	4:08
5.Ünite	9. Hayallerimiz	Mp3	3:24
	10. Neslihan’la Muhabbet	Mp3	4:15
6.Ünite	11.Mutluluk ve Mutsuzluk Üzerine	Mp3	3:41
	12. Misafir Öğrenci	Mp3	4:27

Tablo 3.3. incelendiğinde en uzun süreli podcastin (sesli yayın) “İş Hayatı”, en kısa süreli podcastin (sesli yayın) ise “İş Dünyasına Merhaba” olduğu görülmektedir. Tabloda belirtilen süreler giriş müzikleri de dâhil edilerek yazılmıştır.

Araştırmacı Edirisingha vd. (2006) göre sesli yayınların ders anlatımı yerine daha çok radyo programı tarzında olması gerekmektedir. Bu nedenle bütün podcastler (sesli yayın) oluşturulurken başlangıçta dinleyiciler selamlanıp podcastin (sesli yayın) konusu hakkında kısa bilgi verilmiştir. Yapılan kısa bilgilendirmeyle öğrencilerin dinleyecekleri podcastlerin (sesli yayın) konusunu anlamaları ve içeriğiyle ilgili bilgilendirilerek onları motive etmek amaçlanmıştır.

Podcastler; konuşma, müzik ve ses efektleri gibi çeşitli unsurları içermelidir (Cebeci ve Tekdal, 2006). Bu tür podcastler (sesli yayın), basit ses dosyalarıyla ya da farklı yöntemlerle oluşturulmuş podcastlere (sesli yayın) göre öğrenme süreçlerinde daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda oluşturulan podcastlere (sesli yayın) giriş müziği eklenerek daha eğlenceli hâle getirilmiştir. Eklenen müzik yapılan araştırmalar doğrultusunda podcastlerde (sesli yayın) kullanılabilecek ücretsiz ve telifsiz imkân sağlayan müzik sitesinden sağlanmıştır.

Podcast (sesli yayın) tasarımında önemli olan bir diğer husus da dosya boyutunun gerekli ölçüde olmasıdır. Rossell-Aguilar (2007) podcast (sesli yayın) oluştururken dosya büyüklüğüne özen göstermenin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle podcast (ses yayınları) oluşturulurken belirli boyutlarda tasarlanmasına dikkat edilmiştir.

3.4.2. Geliştirme ve Yayımlama Aşaması

Podcastlerin içerikleri Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe Ders Kitabı'nın B1 düzeyindeki ünitelere paralel olarak hazırlanmıştır. Dinleme metinlerinin hazırlanışı esnasında ilgili kitaptaki sözcükler ve dil bilgisi kuralları esas alınmıştır. Ayrıca metinlerdeki sözcükler ve dil bilgisi kurallarına A1 ve A2 seviyesindeki içerikler de dâhil edilmiştir.

Hazırlanan yazılı metinler hem araştırmacı tarafından hem de diksiyon alanında eğitim almış yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında uzman olan kişiler tarafından mobil cihaz aracılığıyla seslendirilmiştir. Seslendirilen metinler, mp4 uzantısından mp3 uzantısına dönüştürülmüştür. “Audacity” yazılım destekli program yardımıyla ses kirliliği temizlenerek ses dosyalarının ses kalitesi arttırılmıştır. Bir sonraki aşamada ses dosyaları belirlenen podcast (sesli yayın) platformlarında “Türkçe Dinleyelim Türkçe

Konuşalım” ismiyle yayınlanmıştır. Bahsedilen podcastler (sesli yayın) Şekil 3.1.’de gösterilen kapak altında yayınlanmıştır.



Şekil 3.1. Podcast (sesli yayın) Kapağı

3.4.3. Öğrencilerle Paylaşma Aşaması

Deney grubundaki öğrencilerin e-dinletilere erişimini sağlamak amacıyla çeşitli ortamlar geliştirilmiştir. Bu ortamlardan biri, akıllı telefon uygulaması Telegram üzerinden "Podcast Çalışma Grubu" adlı anlık iletişim grubudur. Bu grupta hazırlanan podcast (sesli yayın) dosyaları deney grubuyla paylaşılmıştır. Bu grup haricinde araştırmacı tarafından oluşturulan üç farklı uygulamada profil oluşturularak yayınlanan podcast (sesli yayın) linkleri deney grubunda bulunan katılımcılara iletilmiştir. Böylece deney grubundaki katılımcıların gerekli ses dosyalarına ulaşmaları çeşitlendirilerek kolaylaştırılmıştır. Bahsedilen üç farklı mobil uygulama şekil 3.2.’de gösterilmektedir.

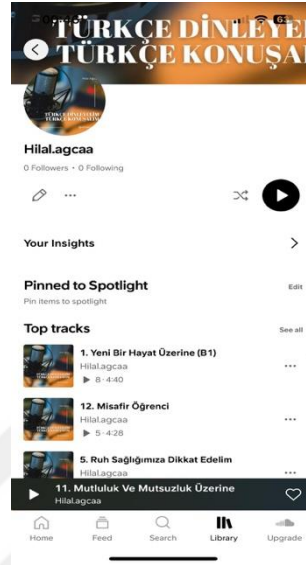
Mobil Uygulamalar
1.Spotify
2.SoundCloud
3.Google Podcast

Şekil 3.2. Mobil Uygulamalar

Bahsedilen uygulamalar tasarım açısından benzerlik gösterse de podcast (sesli yayın) dinlemek için en yaygın olanı Spotify'dır. Şekil 3.3.'de, Şekil 3.4.'de ve Şekil 3.5.'de Spotify, SoundCloud ve Google Podcast mobil uygulamalarının iç görsellerine yer verilmiştir.



Şekil 3.3. Google Podcast İç Tasarımı



Şekil 3.4. SoundCloud İç Tasarımı



Şekil 3.5. Spotify İç Tasarımı

3.4.4. Uygulama Aşaması

Uygulama aşamasında deney ve kontrol grubundaki katılımcılara ön testler (başarı testi, kaygı ölçeği, öz yeterlik ölçeği) uygulanmıştır. Ardından altı hafta boyunca haftada iki podcast (sesli yayın) yalnızca deney grubundaki öğrencilerle paylaşılmıştır. Altı hafta sonunda tekrar hem deney hem de kontrol grubundaki katılımcılara son test uygulaması yapılmıştır. Elde edilen verilere göre sırasıyla ön test ölçümleri, son test ölçümleri ve son test puanlarından ön test puanları çıkartılarak fark puanları hesaplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Deneysel çalışmanın analizi üç temel aşamada yapılmıştır. Birinci aşamada ön test ölçümleri arasındaki farklar hesaplanmıştır. İkinci aşamada son test ölçümleri arasındaki farklar hesaplanmıştır. Üçüncü aşamada ise son test puanlarından ön test puanları çıkartılarak fark puanları hesaplanmış ve gruplar arasında bu fark puanları karşılaştırılarak grupların deneysel süreçteki gelişimleri karşılaştırılmıştır. Ancak öncelikle deneysel çalışmaya katılan öğrencilere ön test ve son testlerde uygulanan

yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği ile yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği alt boyutlarına ait karşılaştırmalar için hangi testlerin uygulanabileceğine dair normallik testi yapılmıştır. Bunun için verilerin basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) katsayılarının, aynı katsayıların standart hatalarına bölünmesi ile elde edilen değerler incelenmiş ve bu değerler Tablo 3.4.'de verilmiştir.

Tablo 3.4. Deneysel uygulamadaki Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeğinin ön test ve son test ölçümlerine ait verilerin gruplara göre basıklık ve çarpıklık katsayıları

Grup	Ölçek boyutu	Alt Ölçüm	Çarpıklık		Basıklık		Basıklık	
			Çarpıklık Katsayısı	Çarpıklık Hata	Katsayısı / Hata Oranı	Basıklık Katsayısı	Basıklık Hata	Katsayısı / Hata Oranı
Deneysel	Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Ön test	,159	,481	,330	-1,180	,932	-1,266
		Son test	-,505	,481	-1,049	,063	,935	,067
	Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Ön test	-,701	,481	-1,457	1,521	,932	1,631
		Son test	-,025	,481	-,051	1,632	,935	1,745
Öz güven	Ön test	-,120	,481	-,249	-,821	,935	-,878	
	Son test	-,098	,481	-,203	,833	,935	,890	

	Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Ön test	,071	,512	,138	-,661	,992	-,666
		Son test	-,369	,512	-,720	-,751	,992	-,757
Kontrol	Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Ön test	,057	,512	,111	-,872	,992	-,879
		Son test	,991	,512	1,935	1,291	,992	1,301
	Öz güven	Ön test	,082	,512	,160	-,212	,992	-,213
		Son test	-,344	,512	-,671	-,164	,992	-,165

Analiz sonuçlarına göre yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği ölçümleri (ön test ve son test) her iki grupta da +1.96 ve-1.96 aralığında olduğu için verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş (Can, 2014) ve parametrik testler kullanılarak veriler analiz edilmiştir (Can, 2014). Yani gruplar arası ön testlerin, son testlerin ve fark puanlarının (son test – ön test) karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t testi, grupların kendi içlerinde gelişimlerini analiz etmek için bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır.

Tablo 3.5. Deneysel uygulamadaki Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğinin ön test ve son test ölçümlerine ait verilerin gruplara göre basıklık ve çarpıklık katsayıları

Grup	Ölçek boyutu	Alt Ölçüm	Çarpıklık		Çarpıklık Katsayısı		Basıklık Katsayısı	
			Çarpıklık Katsayısı	Çarpıklık Hata	/ Hata Oranı	Basıklık Katsayısı	Basıklık Hata	/ Hata Oranı
Temel Düzey		Ön test	-,407	,481	-,846	,972	,935	1,039
		Son test	,186	,481	,386	-,772	,935	-,825
Deney Kavrama-Sentez		Ön test	-,120	,481	-,249	,440	,935	,470
		Son test	,780	,481	1,621	,345	,935	,368
Üst düzey-değerlendirme		Ön test	,457	,481	,950	1,342	,935	1,435
		Son test	,240	,481	,498	-,650	,935	-,695

	Ön test	-,466	,512	-,910	,246	,992	,247
Temel Düzey	Son test	-,313	,512	-,611	-1,354	,992	-1,364
	Ön test	,086	,512	,167	-,431	,992	-,434
Kontrol Kavrama-Sentez	Son test	-,872	,512	-1,703	,526	,992	,530
	Ön test	,362	,512	,707	-,257	,992	-,259
Üst düzey-değerlendirme	Son test	,931	,512	1,818	,429	,992	,432

Analiz sonuçlarına göre yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği ölçümleri (ön test ve son test) her iki grupta da +1.96 ve -1.96 aralığında olduğu için verilerin normal dağıldığı kabul edilmiş (Can, 2014) ve parametrik testler kullanılarak veriler analiz edilmiştir (Can, 2014). Yani gruplar arası ön testlerin, son testlerin ve fark puanlarının (son test – ön test) karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t testi, grupların kendi içlerinde gelişimlerini analiz etmek için bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya katılan 43 yabancı öğrencinin deneysel uygulama sonucu yapılan ön test ve son test uygulamaları arasındaki farklar alt başlıkla hâlinde incelenmiştir.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

4.1.1. Deneysel Uygulamaya Katılan Yabancı Öğrencilerin Yabancı Öğrenciler için Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test- Son Test Puanlarının İncelenmesi

Deneysel uygulamadaki yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği uygulamasına ait deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test - Son Test Ortalama Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Ön test sonuçları		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	η^2
<i>Temel Düzey</i>	<i>Deney</i>	23	37,00	9,090	41	3,815	,001	,261
	<i>Kontrol</i>	20	29,05	2,139				
<i>Kavrama- Sentez</i>	<i>Deney</i>	23	46,91	11,433	41	4,011	,001	,280
	<i>Kontrol</i>	20	36,40	2,683				
<i>Üst düzey- değerlendirme</i>	<i>Deney</i>	23	8,91	2,254	40,327	1,918	,062	-
	<i>Kontrol</i>	20	7,75	1,712				
Son test sonuçları		<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	η^2
<i>Temel Düzey</i>	<i>Deney</i>	23	46,00	2,522	41	12,166	,001	,780
	<i>Kontrol</i>	20	33,50	4,123				

<i>Kavrama-Sentez</i>	<i>Deney</i>	23	17,04	1,460	31,974	8,372	,001	,630
	<i>Kontrol</i>	20	12,15	2,230				
<i>Üst düzey- değerlendirme</i>	<i>Deney</i>	23	12,60	1,405	37,221	7,356	,001	,569
	<i>Kontrol</i>	20	9,10	1,682				

Öğrencilerin ön test sonuçları incelendiğinde yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları temel düzey alt boyutu açısından deney ($\bar{X}=37,00$) ve kontrol grupları ($\bar{X}=29,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(41)=3,815$, $p<.05$). Buna göre deneysel uygulama başlamadan önce gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları temel düzey alt boyutu açısından anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .261$; 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği ön test puanları kavrama-sentez alt boyutu açısından deney ($\bar{X}=46,91$) ve kontrol grupları ($\bar{X}=36,40$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(41)=4,011$, $p<.05$). Buna göre deneysel uygulama başlamadan önce gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları kavrama-sentez alt boyutu açısından da anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .280$; .14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Diğer taraftan yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği ön test puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından deney ($\bar{X}=8,91$) ve kontrol grupları ($\bar{X}=7,75$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur, ($t(40,327)=1,918$, $p<.05$). Buna göre deneysel uygulama başlamadan önce gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından da anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin son test sonuçları incelendiğinde yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları temel düzey alt boyutu açısından deney ($\bar{X}=46,00$) ve kontrol grupları ($\bar{X}=33,50$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(41)=12,166$, $p<.05$). Buna göre deneysel uygulama tamamlandıktan sonra gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları temel

düzey alt boyutu açısından anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .780$; .14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği son test puanları kavrama-sentez alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 17,04$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 12,15$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(31,917) = 8,372, p<.05$). Buna göre deneysel uygulama tamamlandıktan sonra gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları kavrama-sentez alt boyutu açısından da anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .630$; .14'ten en büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Diğer taraftan yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği son test puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 12,60$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 9,10$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur, ($t(37,221) = 7,356, p<.05$). Buna göre deneysel uygulama başlamadan önce gruplar arasında yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından da anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır.

Deneysel uygulamadaki yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği uygulamasına ait, deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde gelişimlerinin görmek için gerçekleştirilen bağımlı örneklem t testi sonuçları ise Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Ön test - Son test Gelişimi Puanların Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

Deney Grubu		N	\bar{X}	S	t	sd	p	η^2
Temel Düzey	Ön test	23	37,00	9,090	-4,534	22	,001	,333
	Son test	23	46,00	2,522				
Kavrama- Sentez	Ön test	23	46,91	11,433	12,765	22	,001	,798
	Son test	23	17,04	1,460				
Üst düzey- değerlendirme	Ön test	23	8,91	2,254	-6,813	22	,001	,530
	Son test	23	12,6	1,405				
Kontrol Grubu		N	\bar{X}	S	t	sd	p	η^2

Temel Düzey	Ön test	20	29,05	9,090	-4,321	19	,001	,310
	Son test	20	33,50	2,522				
Kavrama- Sentez	Ön test	20	36,40	11,433	30,403	19	,001	,957
	Son test	20	12,15	1,460				
Üst düzey- değerlendirme	Ön test	20	7,75	2,254	-2,969	19	,001	,176
	Son test	20	9,10	1,405				

Tablo 4.2.'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği temel düzey alt boyutu ön test ($\bar{X}= 37,00$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 46,00$) arasında son test lehine bir gelişimin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22} = -4,534$, $p < .05$). Deney grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği kavrama-sentez alt boyutu ön test ($\bar{X}= 46,91$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 17,04$) arasında, son test lehine ciddi bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22} = 12,765$, $p < .05$). Son olarak deney grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği üst düzey-değerlendirme alt boyutu ön test ($\bar{X}= 8,91$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 12,60$) arasında son test lehine bir artışın olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22} = 12,765$, $p < .05$). Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri η^2 değerlerinin tamamı 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

Tablo 4.2.'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği temel düzey alt boyutu ön test ($\bar{X}= 29,05$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 33,50$) arasında son test lehine bir gelişimin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{19} = -4,321$, $p < .05$). Kontrol grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği kavrama-sentez alt boyutu ön test ($\bar{X}= 36,40$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 12,15$) arasında son test lehine ciddi bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{19} = 30,403$, $p < .05$). Son olarak kontrol grubunda yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği üst düzey-değerlendirme alt boyutu ön test ($\bar{X}= 7,75$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 9,10$) arasında, son test lehine bir artışın olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{19} = -2,969$, $p < .05$). Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri η^2 değerlerinin tamamı 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

Son olarak deneysel uygulamanın başarısını ortaya daha net koyabilmek için yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği uygulamasının son test puanları ön test puanlarından çıkartılarak “fark” puanları oluşturulmuştur. Fark puanları deneysel uygulamada grupların gelişim puanlarını karşılaştırılmasını sağlayarak deneysel uygulamanın başarısını daha net göstermektedir (Can, 2014). Fark puanlarının analizi Tablo 4.3.’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarına ait Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz yeterlik Ölçeği Fark Puanlarının Ön test - Son test Ölçümlerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Fark puanları		N	\bar{X}	S	sd	t	p	η^2
Temel Düzey	Deney	23	9,00	9,520	32,692	2,035	,051	-
	Kontrol	20	4,45	4,605				
Kavrama- Sentez	Deney	23	-	11,222	41	-	,031	,100
	Kontrol	20	-	3,567		2,144		
Üst düzey- değerlendirme	Deney	23	3,69	2,601	40,580	3,314	,002	,211
	Kontrol	20	1,35	2,033				

Tablo 4.3. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları temel düzey alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 9,00$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 4,45$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t(32,692) = 2,035, p<.05$). Buna göre deneysel uygulamada deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları temel düzey alt boyutu puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla artış göstermiştir fakat bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu da deneysel uygulamanın yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları temel düzey alt boyutu değişkeni açısından beklenen başarıya ulaşamadığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları kavrama-sentez alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= -29,86$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= -24,25$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($t(41) = -2,144, p<.05$). Buna göre beklenenin tam aksine her iki grupta da yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği kavrama-sentez alt boyutu fark puanları ciddi

seviyede gerileme göstermiştir. Aradaki istatistiksel farka bakıldığında ise deney grubundaki gerilemenin kontrol grubuna göre daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .116$; .06 ile 14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

Tablo 4.3. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 3,69$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 1,35$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(40,580) = 3,314, p < .05$). Buna göre deneysel uygulamada deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu açısından kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla artış göstermiştir. Bu da deneysel uygulamanın yabancı öğrenciler için Türkçe dinleme becerisi öz yeterlik ölçeği fark puanları üst düzey-değerlendirme alt boyutu değişkeni açısından beklenen başarıya ulaştığını göstermektedir. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .211$ 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

4.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

4.2.1. Deneysel Uygulamaya Katılan Yabancı Öğrencilerin Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test-Son test Puanlarının İncelenmesi

Deneysel uygulamadaki yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği uygulamasına ait, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.4.'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test - Son test Ortalama Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Ön test sonuçları		N	\bar{X}	S	sd	t	p	η^2
Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Deney	23	69,21	3,872	40,642	-4,571	,001	,337
	Kontrol	20	74,05	3,051				
Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Deney	23	18,91	1,729	40,987	-,588	,560	-
	Kontrol	20	19,20	1,472				

Öz güven	Deney	23	18,56	1,727	40,892	,725	,473	-
	Kontrol	20	18,20	1,576				
Son test sonuçları								
Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Deney	23	49,47	3,629	40,812	-20,916	,001	,914
	Kontrol	20	71,80	3,365				
Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Deney	23	11,39	1,405	34,056	-12,010	,001	,778
	Kontrol	20	17,70	1,949				
Öz güven	Deney	23	11,69	1,819	40,972	-12,211	,001	,784
	Kontrol	20	18,10	1,618				

Öğrencilerin ön test sonuçları incelendiğinde yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 69,21$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 74,05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(40,642) = -4,571, p < .05$). Buna göre deneysel uygulama başlamadan önce gruplar arasında yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .337; .14$ 'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları ön test puanları dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 18,91$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 19,20$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t(40,987) = -.588, p < .05$). Buna ilave olarak yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları ön test puanları öz güven alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 18,56$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 18,20$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t(40,892) = -.725, p < .05$).

Öğrencilerin son test sonuçları incelendiğinde yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 49,47$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 71,80$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(40,812) = -20,916, p < .05$). Buna göre deneysel uygulama sonunda gruplar arasında yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .914$;

.14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 11,39$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 17,70$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır (t (34,056) =-12,010, p<.05). Buna göre deneysel uygulama sonunda gruplar arasında yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .778$; .14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Son olarak yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları öz güven alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= 11,69$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= 18,80$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır (t (40,972) =-12,211, p<.05). Buna göre deneysel uygulama sonunda gruplar arasında yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından kontrol grubunun lehine anlamlı bir farkın olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2 = .784$; .14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

Deneysel uygulamadaki yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği uygulamasına ait deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde gelişimlerini görmek için gerçekleştirilen bağımlı örneklem t testi sonuçları ise Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Ön test - Son test Gelişimi Puanların Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

Deney Grubu		N	\bar{X}	S	t	sd	p	η^2
Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Ön test	69,21	23	3,872	18,304	22	,001	,890
	Son test	49,47	23	3,629				
Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Ön test	18,91	23	1,729	17,292	22	,001	,879
	Son test	11,39	23	1,405				
Öz güven	Ön test	18,56	23	1,727	13,419	22	,001	,814
	Son test	11,69	23	1,819				

Kontrol Grubu									
Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Ön test	74,05	20	3,051	2,325	19	,031	,116	
	Son test	71,80	20	3,365					
Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Ön test	19,20	20	1,472	2,910	19	,009	,171	
	Son test	17,70	20	1,949					
Öz güven	Ön test	18,20	20	1,576	,218	19	,830	-	
	Son test	18,10	20	1,618					

Tablo 4.5.'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu ön test ($\bar{X}= 69,21$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 49,47$) arasında son test lehine bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22}= 18,304$, $p<.05$). Deney grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu ön test ($\bar{X}= 18,91$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 11,39$) arasında son test lehine bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22}= 17,292$, $p<.05$). Son olarak deney grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği öz güven alt boyutu ön test ($\bar{X}= 18,56$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 11,69$) arasında son test lehine bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{22}= 13,419$, $p<.05$). Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri η^2 değerlerinin tamamı 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

Tablo 4.5.'de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu ön test ($\bar{X}= 74,05$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 71,80$) arasında son test lehine bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{19}= 2,325$, $p<.05$). Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=,116$ değeri, .06 ile .14 aralığında olduğu için etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Kontrol grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu ön test ($\bar{X}= 19,20$) ve son test uygulaması ($\bar{X}= 17,70$) arasında, son test lehine bir gerilemenin olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{19}= 2,910$, $p<.05$). Ayrıca

hesaplanan etki büyüklüğü değeri $\eta^2=,171$ değeri, 14'ten büyük olduğu için etki büyüklüğünün yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008). Son olarak kontrol grubunda yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği öz güven alt boyutu ön test ($\bar{X}=18,20$) ve son test uygulaması ($\bar{X}=18,10$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{19}=,218$, $p<.05$).

Deneyssel uygulamanın başarısını ortaya daha net koyabilmek yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği uygulamasının son test puanları ön test puanlarından çıkartılarak “fark” puanları oluşturulmuştur. Fark puanları deneyssel uygulamada, grupların gelişim puanlarının karşılaştırılmasını sağlayarak deneyssel uygulamanın başarısını daha net göstermektedir (Can, 2014). Fark puanlarının analizi Tablo 4.6.'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarına ait Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği Fark Puanlarının Ön test - Son test Ölçümlerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Fark puanları		N	\bar{X}	S	sd	t	p	η^2
Telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili	Deney	23	-19,73	5,171	40,950	-12,071	,001	,780
	Kontrol	20	-2,25	4,327				
Dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu	Deney	23	-7,52	2,086	38,729	-8,927	,001	,660
	Kontrol	20	-1,50	2,305				
Öz güven	Deney	23	-6,86	2,455	40,943	-9,853	,001	,703
	Kontrol	20	-,10	2,049				

Tablo 4.6. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= -19,73$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= -2,25$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır, ($t(40,950) = -12,071$, $p<.05$). Buna göre deneyssel uygulamada deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha azalma göstermiştir. Bu da deneyssel uygulamanın yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği telaffuz, vurgu ve tonlama, konuşma hızı ve beden dili alt boyutu açısından deney grubu açısından kontrol grubuna göre daha fazla azalma gerçekleştirdiği ve başarıya ulaştığını göstermektedir.

Tablo 4.6. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu açısından deney ($\bar{X}= -7,52$) ve kontrol grupları ($\bar{X}= -$

1,50) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(38,729) = -8,927, p < .05$). Buna göre deneysel uygulamada deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla azalma göstermiştir. Bu da deneysel uygulamanın yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği dinleme sırasında bir bölümün kaçırılması durumunda bütünü anlayamama korkusu alt boyutu açısından deney grubu açısından kontrol grubuna göre daha fazla azalma gerçekleştirdiği ve başarıya ulaştığını göstermektedir.

Tablo 4.6. incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları öz güven alt boyutu açısından deney ($\bar{X} = -6,86$) ve kontrol grupları ($\bar{X} = -1,10$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($t(40,943) = -9,853, p < .05$). Buna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği fark puanları öz güven alt boyutu puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla azalma göstermiştir. Bu da deneysel uygulamanın yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği öz güven alt boyutu açısından deney grubunda kontrol grubuna nispeten daha fazla azalma gerçekleştirdiğini ve başarıya ulaştığını göstermektedir.

Ayrıca hesaplanan tüm etki büyüklüğü η^2 değerleri, .14'ten büyük olduğu için etki büyüklüklerinin yüksek seviyede olduğu söylenebilir (Green ve Salkind, 2008).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada; podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme kaygısı ve dinleme öz yeterlik algısı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen nicel verilerden hareketle alt amaçlara yönelik belli sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışma, podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin dinleme kaygısı üzerindeki etkisini belirlemektedir. Bu doğrultuda Halat (2015) tarafından uyarlanan 33 maddelik Likert tipi ölçek; deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında sunulmuştur. Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği, 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin “Telaffuz, Vurgu ve Tonlama, Konuşma Hızı ve Beden Dili” bağlamlı ilk faktöründen elde edilen bulgular; podcastlerin (sesli yayın) kullanıldığı deney grubundaki katılımcıların yabancı dilde dinleme kaygısının kontrol grubundaki katılımcılara göre daha fazla azaldığını göstermektedir. Podcastlerin (sesli yayın) hazırlanma sürecinde öğrencileri doğru dil kullanımına maruz bırakmak amacıyla oluşturulan diyalogların hedefi gerçekleştirme noktasında olumlu bir etki taşıdığı düşünülmektedir. Çalışmanın yabancı dil kaygısı ölçeğinin “Telaffuz, Vurgu ve Tonlama, Konuşma Hızı ve Beden Dili” alt boyutunun olumlu anlamda sonuçlanması Berk’in (2019) çalışmasının sonucuyla örtüşmektedir. Berk (2019), e-dinletin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin dinleme kaygısını azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra alanyazındaki bazı çalışmalar da (Chan ve Lee, 2005; Evans, 2008; Rahimi ve Soleymani, 2015) bu sonuçlarla örtüşmektedir.

Ölçeğin “Dinleme Sırasında Bir Bölümün Kaçırılması Durumunda Bütünü Anlayamama Korkusu” bağlamlı ikinci faktöründen elde edilen bulgular; podcastlerin (sesli yayın) kullanıldığı deney grubundaki katılımcıların yabancı dilde bu faktördeki dinleme kaygısının kontrol grubundaki katılımcılara göre daha fazla azalma gösterdiğini ortaya koymaktadır. Podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı dilde dinleme süreçlerine dâhil edilmesiyle beraber öğrencilerin bir bölümü kaçırmaları hâlinde bütünü anlayamama korkusunu engellemek amacıyla podcast (sesli yayın) etkinlikleri dinleyiciden net cevaplar almak üzere kurgulanmamıştır. Öğrencinin podcastteki (sesli yayın) dinleme metnini daha sonra anlatması istendiğinde metinlerdeki parçalardan ziyade metnin bütününe odaklanması desteklenmiştir. Bu bulgulardan hareketle podcastlerin (sesli

yayın), yabancı dilde dinleme gerçekleştirilirken metnin bütününü anlayamama korkusu konusunda kaygıyı azaltıcı bir rol üstlendiği sonucuna ulaşılabilir.

Ölçeğin 'Öz Güven' bağlamı üçüncü faktöründen elde edilen bulgular ise deney grubundaki katılımcıların kontrol grubundaki katılımcılara göre "Öz Güven" bağlamı kaygı düzeylerinde daha fazla azalma gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma neticesinde öz güven ve kaygı arasındaki ilişki net bir şekilde görülmektedir. Yüksek öz güvene sahip olan bireyler genellikle daha az kaygı yaşarlar çünkü kendi yeteneklerine ve becerilerine olan güvenleri, başa çıkma stratejileri geliştirmelerine ve stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Ancak öz güvenin azaldığı durumda kaygı ve endişe artış göstererek kişinin başarısının olumsuz yönde etkileyebilir. Rosenberg (1962), 5077 öğrenci ile yaptığı bir araştırmada, öz güven ile kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve düşük öz güvenin kaygı yaratma potansiyelini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçları, öz güven ile kaygı düzeyi arasında ters orantı olduğu görülmüştür (Akt.: Çelik, 2014). Yani kişinin öz güveni arttıkça kaygısı azalmakta ya da öz güveni azaldıkça kaygı durumu arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Berk'in (2019) çalışması sonucunda deney grubuna uygulanan e-dinletilerin dinleme kaygısını azalttığı görülmüştür. Yapılan çalışma ile paralel olduğunu göstermenin yanı sıra çalışma sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Alanyazında, bu bulgulara benzer sonuçlar ortaya koyan bazı çalışmalar da bulunmaktadır (Chan ve Lee, 2005; Evans, 2008; Rahimi ve Soleymani, 2015). Ayrıca, Oxford (1993), özgüven ve kaygı gibi duygusal faktörlerin dinleme anlama sürecinde etkili faktörler olduğunu belirtmektedir.

Çalışmanın bir diğer alt amacı ise podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin dinleme becerisi öz yeterlik algısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Tulumcu (2015) tarafından oluşturulan 18 maddelik Likert tipi ölçek; deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında sunulmuştur. Yabancı Öğrenciler İçin Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği, 3 faktörlü bir yapıya sahiptir: Temel Düzey, Kavrama-Sentez, Üst Düzey Değerlendirme. Ölçeğin 'Temel Düzey' adlı ilk faktöründen elde edilen bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin son test puanları kontrol grubundakilere göre daha fazla artış göstermiştir. Ancak bu artışın istatistiksel olarak bir anlam ifade etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı öğrencilerin dinleme becerisi öz yeterlik algılarının 'Temel Düzey' boyutunda başarı sağlayamadığı görülmüştür.

Ölçeğin 'Kavrama-Sentez' adındaki ikinci faktöründen elde edilen bulgularda ise deney ve kontrol gruplarında beklenenin tam aksine her iki grupta da gerilemenin olduğu görülmüştür. Fakat aradaki istatistiksel farka bakıldığında deney grubundaki gerilemenin kontrol grubuna göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının dinlediğini anlama ve birleştirme üzerinde olumlu yönde yeterli etkisinin olmadığı düşünülebilir. Bununla birlikte podcastlerin (sesli yayın) sahip olduğu içerik çeşitliliği kavrama becerisini ve anlatılan konuların derinlemesine ele alınması öğrencilerin sentez yeteneklerini güçlendirebilir. Ancak bu durum öğrencilerin kişisel öğrenme stilleri ve podcastleri (sesli yayın) kullanma şekillerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Bu nedenle podcastleri (sesli yayın) etkili bir şekilde kullanmak için öğrencilerin aktif dinleme, not alma ve konuları derinlemesine anlama pratiği yapmaları önemlidir.

Ölçeğin 'Üst-Düzey Değerlendirme' adındaki üçüncü faktöründen elde edilen bulgularda ise deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundakilere göre daha fazla gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının katılımcılarda analiz becerisini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Bu analizler neticesinde podcast (sesli yayın) kullanımının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öz yeterlik algısı yönünde farklılıklar gösterse de olumlu anlamla gelişimine katkı sağladığını sonucuna varılabilir. Çalışmada elde edilen bu sonuç Başaran'ın (2010) podcastlerin (sesli yayın) Türk öğrencilerin dinleme öz yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediğini tespit ettiği çalışmasının sonucuyla örtüşmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölüm, çalışmanın sonucundan elde edilen bulgular doğrultusunda araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur:

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Çalışma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının dinleme kaygısını azalttığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda eğitimciler ders materyali olarak ders kitaplarındaki dinleme metinleri haricinde ders içerisinde ve ders dışında teknoloji destekli podcast (sesli yayın) materyalini yaygın bir şekilde kullanabilirler.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler tarafından farklı konularda ve farklı profildeki misafirlerin katılımıyla çeşitli platformlarda podcast (sesli yayın) yayınları yapılabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin dinleme kaygısının azaltılmasında ve dinleme becerisi öz yeterlik algılarının geliştirilmesinde seviyeye uygun ve ilgi çekici podcastlerden yararlanılabilir.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada podcastlerin (sesli yayın) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinlediğini anlama becerisine, dinleme kaygısına ve dinleme öz yeterlilik algısına etkisi incelenmiştir. Diğer çalışmalarda podcastlerin (ses yayın) okuma, yazma ve konuşma becerilerine yönelik kaygı, anlama ve öz yeterlilik algıları üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki öğrencilerle yapılmıştır. İleriki çalışmalarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen farklı seviyelerdeki (A1, A2, B2 ve C1) öğrencilerle çalışılabilir.
- Çalışmada öğrencilerin podcastler hakkındaki görüşlerine yer verilmemiştir. İleride öğrenci görüşlerinin alındığı nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğrenenlerin Türkçe dinleme becerilerini geliştirmek için yararlı podcastlerden oluşan dijital bir platform oluşturulabilir.
- Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin podcast (sesli yayın) hazırlayıp sınıfta bunları paylaşımlarına yönelik etkinlikler yapılabilir.

EKLER

EK-1. Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket, sizlerin yabancı dilde dinleme becerisi ile ilgili sorunlarınızın ve yabancı dilde dinleme becerisine karşı genel tutumunuzun belirlenmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu ölçekten elde edilen sonuçlar yukarıda sözü edilen amaçlar dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme becerisine karşı tutumlarının belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Sizlerin değerli katkısı olmadan yukarıda sözü edilen amaçlara ulaşmak mümkün olmayacaktır. Bu nedenle, lütfen bu ölçekteki sorulara doğru ve her türlü endişeden uzak olarak yanıt veriniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

- 1: Kesinlikle katılmıyorum.
- 2: Katılmıyorum.
- 3: Fikrim yok.
- 4: Katılıyorum.
- 5: Kesinlikle katılıyorum.

Maddeler	1	2	3	4	5
1- Türkçe konuşan birisini dinlerken bir iki kelimeye takılıp kalırım.					
2- Türkçe Dinleme Sınavı'nda parça sadece bir kere dinletilirse kaygılanırım.					
3- Kelimeler benim telaffuz ettiğimden farklı şekilde telaffuz edilirse, anlamakta zorlanırım.					
4- Birisi Türkçeyi çok hızlı konuştuğunda, tüm konuşulanları anlayamayacağımdan endişelenirim.					
5- Türkçe okuma parçalarını dinlerken, konuya aşina değilsem kaygılanırım.					
6- Türkçe okuma parçalarını dinlerken, kaçırdığım kısımları tahmin etmekte zorlanmam.					
7- Dinlerken az da olsa dikkatim dağılırsa, önemli fikirleri kaçıracağımdan endişelenirim.					
8- Türkçe konuşan birisini dinlerken, konuşan kişinin dudaklarını ya da yüz ifadesini göremezsem endişelenirim.					
9- Türkçe Dinleme Sınavı esnasında, her kelimeyi anlamazsam kaygılanırım ve kafam karışır.					
10- Türkçe konuşan birisini dinlerken, kelimeleri birbirinden ayırt etmekte zorlanırım.					
11- Sınıfta elimde yazılı metin olmadan dinleme etkinliği yaptığımızda endişelenirim.					
12- Bana verilen Türkçe sözlü talimatları anlamakta zorlanırım.					

13- Kendilerini iyi tanımıyorsam, Türkçe konuşanların söylediklerine yoğunlaşmakta zorlanırım.					
14- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, kendime güvenirim.					
15- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, kafam karışır ve duyduğumu hatırlayamam.					
16- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, bazı konularda yetersiz temel bilgiye sahip olduğumdan korkarım.					
17- Türkçede önemli bilgileri dinlerken, düşüncelerim iç içe geçer ve birbirine karışır.					
18- Türkçede duyduklarımı düşünecek zamanım az olduğunda endişelenirim.					
19- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, kelimeleri tek tek çevirmeye çalışırım.					
20- Keşke Türkçe konuşan insanları hiçbir zaman dinlemek zorunda kalmasam.					
21- Duyduğum Türkçe konuşmaların hızını kendim belirleyemediğimde endişelenirim.					
22- Benim dışımda herkesin, Türkçe konuşan kişinin ne dediğini anladığını düşünürüm.					
23- Türkçede dinlediğim şeyi anlayıp anlamadığımdan emin olamadığımda huzursuz olurum.					
24- Eğer birisi Türkçeyi çok kısık sesle konuşursa, anlayamamaktan endişelenirim.					
25- Bir dinleyici topluluğunun üyesi olarak, Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlemekten korkmam.					
26- Telefonda Türkçe konuşan birisini dinlediğimde veya böyle bir durumu hayal ettiğimde endişelenirim.					
27- Sosyal bir toplantıda bir üye olarak Türkçe konuşan birilerini dinlediğimde veya böyle bir durumu hayal ettiğimde endişelenirim.					
28- Arka planda az da olsa gürültü olduğunda, Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlemekte zorlanırım.					
29- Yeni bilgileri Türkçe olarak dinlemek beni rahatsız eder.					
30- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, anlamadığım kelimelerle karşılaştığımda kaygılanırım.					
31- Türkçe vurgu ve tonlamaya alışığım.					
32- Türkçe telaffuz edilen herhangi bir şeyi dinlerken, kelimeleri genelde anlarım ancak tam olarak konuşmacının ne demek istediğini anlayamam.					
33- Türkçe dinleme parçasındaki anahtar bir kelimeyi yakalayamadığımda, konuyu anlamayacağımdan korkarım.					

EK-2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katıyorum	Kesinlikle Katıyorum
1	Dinlediklerimde bahsedilen kişiyi fark edebilirim.	0	0	0	0	0
2	Dinlediklerimde kim sorusuna cevap verebilirim.	0	0	0	0	0
3	Dinlediklerimde bahsedilen nesneyi fark edebilirim.	0	0	0	0	0
4	Dinlediklerimde ne sorusuna cevap verebilirim.	0	0	0	0	0
5	Dinlediklerimde nerede sorusuna cevap verebilirim.	0	0	0	0	0
6	Dinlediklerimde nasıl, ne zaman, niçin sorularına cevap verebilirim.	0	0	0	0	0
7	Dinlediğim bir etkinliğin veya işin yönergelerini takip edebilirim.	0	0	0	0	0
8	Dinlediklerimin hakkında sorular sorabilirim.	0	0	0	0	0
9	Önceden elde ettiğim bilgiler dinlediğimi anlamama yardımcı olur.	0	0	0	0	0
10	Dinlediklerinde sesleri aynı, anlamı farklı olan kelimelerin anlam farklılıklarını fark edebilirim.	0	0	0	0	0
11	Dinlediklerimde anlamları aynı olan kelimeleri ayırt edebilirim.	0	0	0	0	0
12	Dinlediğim şiirin ana duygusunu belirleyebilirim.	0	0	0	0	0
13	Dinlediklerimde geçen kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilirim.	0	0	0	0	0
14	Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulabilirim.	0	0	0	0	0
15	Dinlediklerimde önemliyi önemsizi ayırt edebilirim.	0	0	0	0	0
16	Dinlediklerime ilişkin sorular oluşturabilirim.	0	0	0	0	0
17	Dinlediklerimin öncesi veya sonrası için kurgular oluşturabilirim.	0	0	0	0	0
18	Dinlediklerimin içeriği yönünden değerlendirebilirim.	0	0	0	0	0

EK-3. Podcast (sesli yayın) 1: Yeni Bir Hayat Üzerine (süre: 4.40)

Merhaba uzun süredir planladığım *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programımın B1 seviyesinin 1. bölümüne hepiniz hoş geldiniz. Bu programda yeni insanlarla tanışıp bol bol farklı konular hakkında konuşacağız. Öncelikle kendimi tanıtmak istiyorum. Ben Hilal, 28 yaşındayım ve İstanbul'da yaşıyorum. 2018 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden mezun oldum. Mezun olduğumdan beri farklı farklı ülkelerden gelen yabancı öğrencilerime Türkçe öğretiyorum. Şu an yabancılara Türkçe Öğretim alanında yüksek lisans yapıyorum. Mesleğimi ve öğrencilerimi çok seviyorum. Bu projemi hem yüksek lisans tezim için hem de sizin Türkçeyi daha kolay ve eğlenceli öğrenmeniz için hazırlıyorum. Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün sizlerle yeni bir hayat kurmak üzerine konuşacağım. Herkes zaman zaman kendine yeni bir hayat kurar. Bu durum yeni bir işe girerek, evlenerek, yeni bir okula başlayarak ya da tamamen yeni bir şehre veya ülkeye taşınarak olabilir. İnsan böyle durumlarda çok heyecanlı ve stresli oluyor. Ben de 18 yaşımıdayken ilk defa ailemin yanından ayrılarak Üsküdar'da yaşamaya başladım. Evim ile okulum aynı şehirde olmasına rağmen arkadaşlarımla beraber yaşamayı tercih ettim. Biz evde üç arkadaş kalıyorduk. Beraber çok eğleniyorduk fakat ev işleri aile evindeki gibi kolay olmuyordu. Aramızda yemek ve temizlik için iş bölümü yapıyorduk. Hala hatırlıyorum ben her pazartesi yemek yapıyordum. Salı günü Şeyma, çarşamba günü Zeynep yemek yapıyordu. Perşembe günü ise dışarıdan sipariş veriyorduk. Hiçbirimiz yemek yapmayı çok iyi bilmiyorduk ama Youtube'dan izleyerek ve her gün yemek yapa yapa öğrendik. Evden uzakta yaşarken problem sadece yemek değildi. Her ay faturaları düzenli bir şekilde takip edip ortaklaşa ödüyorduk. Evde bir problem olduğu zaman ev sahibiyle iletişime geçip tesisatçı ya da elektrikçi çağırıyorduk. Komşularımız nezih insanlardı hala bayramlarda telefonla görüşüyorum. Evimizin konumu çok güzeldi akşamları yürüye yürüye Üsküdar sahiline gidip çekirdek çitliyorduk.

Hepimiz genellikle cuma günü ailemizin yanına gidiyorduk, pazar günü öğrenci evimize geri dönüyorduk. Çünkü ailemizi çok özlüyorduk. Pazar günü hep beraber temizlik yapıyorduk. Bazen ben banyoyu, Şeyma mutfığı, Zeynep ise odalarla balkonu temizliyordu. Hafta içi temizlik yapamıyorduk çünkü hem derslerimiz oluyordu hem de çok yoruluyorduk. Sınav haftasındayken hepimiz çok yoğun ve stresli oluyorduk bu nedenle ne temizlik ne de yemek yapıyorduk. Okuldan çıkınca bazen yürüye yürüye

Kuzguncuk'a gidiyorduk ve sokaklarında saatlerce dolaşıyorduk bazen tiyatroya gidiyorduk. Boş saatlerimizde hiçbir şey yapmayıp okulun bahçesinde saatlerce oturup arkadaşlarımızla sohbet ediyorduk. Çok güzel günlerdi hem çok eğleniyorduk hem de her gün yeni şeyler öğreniyorduk.

Benim için üniversiteye başlamak yeni bir hayata başlamaktı. Çünkü 23 yaşında mezun olurken artık o eski 18 yaşındaki Hilal yoktu. Çok daha bilgili ve kendine güvenen taptaze bir öğretmen adayı vardı. Bu yüzden yeni hayata başlamaktan asla korkmayın elbette maddi ve manevi zorluklar var ama zorluklarla beraber mutlaka kolaylıklar da vardır.

Şimdiden sizinle tanıştığımıza çok memnun oldum ve dinlediğiniz için teşekkür ederim, bir sonraki bölümde görüşmek üzere, hoşça kalın.



EK-4. Podcast (sesli yayın) 2: Üsküdar'da Yaşamak (süre: 5.15)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 2. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün özel bir misafirimiz var ve dolu dolu (dopdolu) bir sohbet sizleri bekliyor.

H: Merhaba hoş geldiniz? Adınız nedir?

G: Merhaba hoş buldum, benim adım Gökçe.

H: Memnun oldum Gökçe Hanım ben de Hilal. Nasılsınız?

G: Teşekkür ederim iyiyim siz nasılsınız?

H: Teşekkür ederim, ben çok iyiyim. Çünkü bugün bol bol Türkçe konuşacağız. Gökçe Hanım, kendinizi anlatır mısınız? Kaç yaşındasınız? Ne iş yapıyorsunuz? Nerede oturuyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?

G: Tabii, ben 32 yaşındayım. 2018 yılında evlendim. Henüz bir çocuğum yok. Eşimle birlikte bankada çalışıyoruz. Zaten bankada tanıştık. Hafta sonları çalışmıyoruz. Cumartesi günleri bazen İstanbul'u geziyoruz bazen ailelerimizi ziyaret ediyoruz. Pazar günü dinleniyoruz. Çünkü pazar günleri her yer çok kalabalık oluyor. İstanbul'u gezerken bol bol fotoğraf ve video çekiyorum. Gerçekten çok güzel ve farklı bir şehir. Ayrıca Üsküdar'da oturuyorum.

H: A çok güzel bir semt. Üsküdar'ın kedisi, delisi ve velisi çok olur derler. Doğru mu?

G: hahaha. Gerçekten Üsküdar'da yüzlerce kedi var. Sokaklarda, kafelerde, cami avlularında ve daha birçok yerde. Aynı zamanda Üsküdar farklı evliyaların türbesine ev sahipliği yapıyor. Aziz Mahmut Hüdei en çok ziyaret edilen türbelerden birisidir. Ama delisiyle hiç karşılaşmadım.

H: Peki Üsküdar'da yaşamak sizce nasıl?

G: Üsküdar'da yaşamak bence çok güzel. Her yere yakın hissediyorum. Vapura binerek Beşiktaş'a, Marmaray ve metro kullanarak birçok yere kolaylıkla ulaşabiliyorum. Bazen yürüye yürüye Kuzguncuk'a, Çengelköy'e gidiyorum. Çengelköy'de çeşitli kafeler var. Yemek yiyip çay içerek güzel manzaranın tadını çıkarabilirsiniz.

H: Evet Çengelköy'deki meşhur Çınaraltı'nı biliyorum. Yiyecekleri dışarıdan getirip orada yiyebiliyoruz. Üniversitede öğrenciyken arkadaşlarımla sık sık gidiyorduk.

H: Gökçe Hanım Üsküdar'daki tarihî mekânlar hakkında ne düşünüyorsunuz?

G: Üsküdar'daki en meşhur tarihî yerlerden birisi Kız Kulesi. Bence Kız Kulesi çok romantik bir mekân. İçinde restoran var. Üsküdar'dan tekneye binerek gidebilirsiniz. Aklımdaki diğer tarihî mekân Mimar Sinan'ın Mihrimah Sultan için yaptırdığı Mihrimah Sultan Camii. Üsküdar Meydanı'nda muhteşem duruşuyla herkese "hoş geldin" diyor. Ayrıca Fethi Ahmet Paşa Korusu Üsküdar'da en dinlendirici yerlerden birisi. İçinde yüzlerce çeşit ağaç var. Yürüyüş yapmak ve İstanbul manzarasını seyretmek için mükemmel bir yer.

H: Gökçe Hanım Üsküdar'da yaşadığınız için çok şanslısınız. Peki bize Üsküdar'daki evler hakkında biraz bilgi verebilir misiniz?

G: Üsküdar'da evler oldukça eski fakat bazı eski evleri restorasyon yapıyorlar. Ben Üsküdar'da ev ararken çok yoruluyordum. Çünkü nezih bir sokakta metrekaresi geniş evlerin kirası çok pahalıydı. Ama internette baka baka 2+1, deniz manzaralı, doğal gazlı bir ev buldum. Şimdi çok mutluyum ve rahatım.

H: Ne güzel! Taşınırken bir problem yaşadınız mı?

G: Maalesef bazı problemler yaşadım. Öncelikle elektrik, doğal gaz ve su faturalarına abone oldum. Fakat salonun sigorta anahtarı çalışmıyordu. Bütün odalarda elektrik vardı, salonda elektrik yoktu. Bu yüzden elektrikçi çağırdım. Ayrıca banyodaki musluk su akıtıyordu bunun içinde tesisatçı çağırmak zorunda kaldım. Yani benim için çok masraflı bir ev oldu.

H: Sizin için zor olmuş. Önceden nerede oturuyordunuz?

G: Önceden Beylikdüzü'nde oturuyordum. Her yere çok uzaktı. Bir yere giderken çok yoruluyordum. Arkadaşlarımla buluşmak, dışarı çıkmak istemiyordum.

H: Sizin için Beylikdüzü'nden Üsküdar'a taşınmak oldukça iyi bir karar olmuş. Bir gün deniz manzaralı balkonunuzda kahve içmek isterim.

G: Tabii ki en yakın zaman da beklerim.

H: Sizinle tanıştığıma çok memnun oldum ayrıca bugünkü programıma konuk olduğunuz için teşekkür ederim.

G: Rica ederim, ben de çok memnun oldum, benim için çok keyifli bir programdı.

H: Görüşmek üzere, hoşça kalın!

EK-5. Podcast (sesli yayın) 3: İş Dünyasına Merhaba (süre: 2.50)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 3. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün yine baş başayız. Ben şimdi odamda sizler için çalışıyorum. Çalışmak kelimesinden yola çıkarak bugün biraz iş dünyasından bahsetmek istiyorum.

Hepimiz genellikle üniversiteden mezun olur olmaz hemen para kazanmanın hayalini kurarız, öyle değil mi? Ancak bu hedefe ulaşmak her zaman kolay olmaz. İlk adım olarak birçok iş başvurusu yaparız. İş başvurusu yaparken öz geçmişimizi hazırlamak ve referans mektubu sağlamak oldukça önemlidir. Bu belgeler eğitimimiz, tecrübemiz ve yeteneklerimiz hakkında bilgi verir.

İş mülakatına çağrıldığımızda ise, iş pozisyonu ve şirket hakkında araştırma yapmak faydalı olabilir. İş görüşmesinde ise çalışma saatlerinden maaş beklentilerimize, yeteneklerimizden iş imkanlarına kadar detaylı bir görüşme yapılır. Unutmayın ki iş görüşmesi sadece şirketin sizi tanınması değil aynı zamanda sizin de şirket hakkında ayrıntılı bilgiler öğreneceğiniz bir görüşmedir.

Bu tarz görüşmeler bazen olumlu sonuçlanabilirken bazen de hayal kırıklığı yaşatabilir. Sonrasında insanlar günlerce hatta aylarca cevap bekleyebilirler. Hayalimizdeki işe kabul edilince ise mutluluktan havaya uçarız. Ancak işe alınmak demek yeni bir stresi beraberinde getirir. İş arkadaşlarıyla tanışmak, iş kültürünü öğrenmek, yeni iş ortamına alışmak, etkili iletişim kurmak ve takım çalışması yapabilmek zaman ister. Fakat iş dünyasında hedeflerimize ulaştıkça moral ve motivasyonumuz artar. Başarılarımız bizi bir sonraki hedeflerimize hazırlar. Zamanla kendi alanımızda uzman oluruz. Fakat bunun için her zaman düzenli çalışmak, stres yönetimine hâkim olmak ve etkili iletişim becerini geliştirmek oldukça önemlidir.

Umarım hepinizin bereketli, eğlenceli ve güzel bir iş hayatı olur. Bir sonraki bölümde görüşmek üzere, hoşça kalın!

EK-6. Podcast (sesli yayın) 4: İş Hayatı (süre: 5.10)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 4. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Hatırlarsanız üçüncü bölümde biraz iş dünyasından bahsetmiştim. Bugün ise tam olarak iş dünyasının içinden çok özel bir konuğum var.

H: Merhaba Aykut Bey hoş geldiniz? Nasılsınız?

A: Merhaba hoş buldum, teşekkür ederim iyiyim siz nasılsınız?

H: Teşekkür ederim, ben çok iyiyim. Çünkü bugün bol bol Türkçe konuşacağız. Aykut Bey, ben sizi az çok tanıyorum fakat dinleyenler için kendinizi anlatır mısınız? Kaç yaşındasınız? Ne iş yapıyorsunuz? Nerede oturuyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?

A: Tabii, ben 1995 yılında İstanbul'da doğdum. Yani şu an 28 yaşındayım. Evli değilim. Şişli'de bir rezidansta yalnız yaşıyorum. Özel bir şirkette (Yıldızlar Holding)'de grafik tasarımcısı olarak çalışıyorum. Tatil günlerimde farklı yerler görmeyi, fotoğraf çekmeyi, bisiklet sürmeyi ve arkadaşlarımla buluşup kahve içmeyi seviyorum.

H: Güzel, güzel bir hayatınız var. Peki iş hayatınız nasıl? Biraz anlatabilir misiniz?

A: İş hayatı biraz stresli. Çünkü birçok insanla beraber uzun saatler çalışıyorum. Herkesin farklı bir çalışma şekli var. Bazı insanlar dağınık ve yavaş bazı insanlar düzenli ve hızlı çalışıyorlar. Ayrıca her gün iş yerinin uzaklığından, maaşın az olmasından ve mesai saatlerinin uzun olmasından şikâyet eden bir grup var. Böyle insanlar her sabah çalışma motivasyonumuzu düşürüyor.

H: İş arkadaşlarınızdan memnun değil misiniz?

A: İş arkadaşlarımı seviyorum ama bazen anlaşamıyoruz. Ben çok disiplinli bir insanım. Her sabah erken kalkmayı, işe zamanında gelmeyi, yeni şeyler üretmeyi, insanlar ile iletişim kurmayı ve takım halinde çalışmayı seviyorum. Ama bazı iş arkadaşlarım çok uzaktan geliyorlar. İşe geldiklerinde yorgun oluyorlar. Bu yüzden aynı enerji ile çalışamıyoruz.

H: Maaşınızdan memnun musunuz?

A: Açıkçası maaşımız dolgun ücretli değil ama her yılbaşında ikramiye veriyorlar. Ayrıca şirketin bazı imkanları gerçekten güzel. Konforlu, geniş ve ferah bir ofisimiz var. Bilgisayarlarımız son teknoloji. Sabah kahvaltımız ve öğle yemeğimiz var. Ayrıca

şirketin en üst katında çok güzel bir teras var. Bu terasta iş arkadaşlarımızla sosyalleşebilmemiz için bazı akşamlar barbekü partileri yapıyoruz.

H: Oooo Aykut Bey anlattıklarınız kulağa oldukça cazip geliyor.

A: (Gülüşmeler), Her iş yerinde mutlaka problemler oluyor ama ben şu an memnunum. Çünkü iş yeri evime yakın. Yürüyerek 15 dakika bu yüzden giriş çıkış saatleri zor olmuyor.

H: İstanbul'da şanslı insanlardansınız.

A: Evet diyebilirim.

H: Ne zamandan beri Yıldızlar Holding'de çalışıyorsunuz?

A: Ben 2018 yılında üniversiteden mezun oldum. Mezun olduğumda elimde sadece bir diplomam vardı. Hiç iş tecrübem yoktu. İlk önce küçük bir gıda firmasında işe başladım. Orada hem çok yoğun hem de düşük ücretli maaşla çalışıyordum. Fakat her gün tasarım yapa yapa işi öğrendim. Kendime güvendikten sonra yeni iş başvuruları yapmaya başladım. Geçen yıl Yıldız Holding'den Ömer Bey arayınca hemen iş görüşmesine geldim.

H: İş görüşmeniz nasıl geçti? Hatırlıyor musunuz?

A: Tabi ki hatırlıyorum. Ömer Bey benden eski tasarımlarımı göstermemi istedi. Bazı çalışmalarım yanımdaydı. Hemen gösterdim. Tasarımın yapılışı hakkında bilgi vermemi istedi. Kullandığım programları anlatmaya çalıştım. Sonunda beğendiğini söyledi ve anlaştık.

H: Mesleğinizi seviyor musunuz?

A: Evet seviyorum çalışırken çok eğleniyorum. Hayalimdeki tasarımları dergi kapaklarında, ürün ambalajlarında ve reklamlarda görmek beni çok mutlu ediyor.

H: Son olarak grafik tasarımına sıfırdan başlayanlara ne tavsiye edersiniz?

A: Öncelikle üniversite yıllarında grafik tasarım programlarını çok iyi öğrenmelerini tavsiye ediyorum. Okuldaki dersler oldukça önemli. Ayrıca küçük-büyük, önemli-önemsiz demeden her zaman çalışmaları ve öğrenmeleri gerekiyor. Çünkü iyi bir tasarımcı olmak için her gün yeni bir bilgiye ihtiyaç var.

H: Haklısınız, anlıyorum verdiğiniz bilgiler için teşekkür ederim fakat bugün de programımızın sonuna geldik. Benim için çok güzel bir bölüm oldu.

A: AA öyle mi zaman ne çabuk geçti. Rica ederim, ben de çok mutlu oldum.

H: Belki farklı bölümlerde yine görüşürüz.

A: Elbette görüşürüz, neden olmasın

EK-7. Podcast (sesli yayın) 5: Ruh Sağlığı (süre: 3.42)

Merhaba arkadaşlar, nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 5. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Sağlık denince herkesin aklına genellikle beden sağlığı gelir. Ancak ruh ve beden sağlığı ayrılmaz bir bütündür. Sağlıklı bir yaşam için hem ruhsal hem de bedensel sağlığınıza önem vermelisiniz.

Hepiniz hayatınızda zaman zaman problemler yaşayabilirsiniz. Bu bazen ilişki sorunları, sağlık sorunları, ekonomik problemler olurken bazen de eğitim ve kariyer problemleri ya da arkadaşlarımızla problemlerimiz, çok sevdiğimiz bir insanı kaybetmek olabilir. Bu gibi durumlarda ruh sağlığınızı korumak ve geliştirmek için neler yapmalısınız, hadi gelin hep birlikte bakalım:

1. Stres en yaygın problemlerden birisidir. Stres yönetimi iyi olmalıdır. Bunun için stres anında derin derin nefes almalısınız.
2. Duygusal ifade: Duygularınızı saklamamalı, karşınızdaki kişiye kendinizi ifade etmelisiniz.
3. Sosyalleşmek, ruh sağlığınıza iyi genel en şeylerden biridir. Ailenizle ve arkadaşlarımızla zaman geçirmelisiniz. Unutmayın ki onlarla zaman geçirmek sizi iyi hissettirecektir.
4. Zaman yönetimi işlerinizi kolaylaştırmak için oldukça önemlidir. Planlı ve düzenli yaşamalısınız.
5. Beslenmenize dikkat etmelisiniz. Çünkü tükettiğiniz besinler hem bedeninizin hem de zihninizin sağlıklı kalmasını sağlar. Bu sebeple düzenli olarak su içmeye özen göstermelisiniz. Aynı zamanda taze meyve ve sebze tüketiminize dikkat etmeli, karbonhidrat, protein, kalsiyum gibi önemli besinleri sofranızda eksik etmemelisiniz.
6. Ruhumuza ve bedenimize en iyi gelen şey fiziksel aktivitedir. Yürüyüş, koşu, dans etme gibi hareketli aktiviteler yapmalısınız.
7. Uyku düzeninize dikkat etmek enerjik olmanızı sağlar. Bu yüzden yeterli ve kaliteli uyumalısınız.

8. Olumsuz dūřünceleri bırakıp olumlu dūřünmelisiniz. Olumlu dūřünmek, stresinizi azaltır ve hayatınızı güzelleřtirir.
9. Mutlaka bir hobiniz olmalı. Bisiklet sürmek, kitap okumak, seyahat etmek, fotoğraf çekmek, yemek pişirmek ruh sağlığınıza iyi gelecektir.
10. Son olarak 'her insan farklıdır' demek istiyorum. Uzun süreli depresyon durumlarında mutlaka iyi bir psikolog ya da psikiyatristle görüşmelisiniz.

Böylece hayatınızı daha sağlıklı devam ettirebilirsiniz. Çünkü hepiniz biriciksınız. Bunu asla unutmayın ve her zaman kendinize değer verin. Bir sonraki bölümde görüşmek üzere, hoşça kalın!



EK-8. Podcast (sesli yayın) 6: Sağlıklı Yaşam (süre: 4.40)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 6. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bu bölümde sağlık hakkında konuşmaya devam edeceğim fakat bugün yalnız değilim çünkü yanımda hem çok başarılı hem de çok güzel bir doktor var.

H: Merhaba Burcu Hanım, tekrar hoş geldiniz, nasılsınız?

B: Merhaba hoş buldum, teşekkür ederim, iyiyim, siz nasılsınız Hilal Hanım?

H: Teşekkür ederim, ben çok iyiyim. Çünkü bugün ne yapacağız bol bol Türkçe konuşacağız. Burcu Hanım, kendinizi anlatır mısınız? Kaç yaşındasınız? Neler yaptınız ve şimdi neler yapıyorsunuz?

B: Elbette, Ben Burcu Aslan, 47 yaşındayım ve doktorum. 2000 yılında Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesinden mezun oldum. Aynı yıl yüksek lisans eğitimime başladım. 2005 yılında kardiyoloji uzmanı oldum. 2003 yılında Ulusal Kardiyoloji Kongresinde “Kalp Krizi” konusu hakkında çalışmam ile üçüncülük ödülü kazandım. 2010 yılında İstanbul’a gelerek Yeditepe Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak göreve başladım. 2015 yılında Doçent unvanını aldım. 2020 yılında ise Profesör oldum. Şu an aktif olarak hem yüksek lisans ve doktora dersleri veriyorum hem de doktorluk mesleğime devam etmekteyim.

H: Woow oldukça başarılısınız, tebrik ederim. Bize sağlık hakkında bazı ipuçları verebilir misiniz?

B: Teşekkür ederim, tabii hangi konu hakkında konuşmak istiyorsunuz?

H: Sizin alanınız olan kalp hakkında konuşmak istiyorum. Sağlıklı bir kalp için neler yapmalıyız, neler yapmamalıyız?

B: Kalp en önemli organlarımızdan birisi. Kalp durduktan 3-5 dakika sonra beyin zarar görmeye başlar. Sağlıklı ve rahat bir hayat için kalbinize çok iyi bakmalısınız.

- 1- Uyku düzeninize dikkat edin; mutlaka her gece 7-8 saat uyumalısınız. Yatağa girmeden 30 dakika önce mavi ışıktan uzak durmalısınız. Düzenli ve kaliteli uyku kalp krizi riskini azaltmaktadır. Unutmayın ki, uyku vücudun en temel dinlenme şeklidir.

- 2- Vücut ağırlığınızı kontrol edin; kilonuz ile boyunuz orantılı olmalıdır. Fazla kilo almamalısınız.
- 3- Haftada en az iki gün yağlı balık tüketin; uskumru, somon, hamsi, sardalya gibi yağlı balıklardan yemeniz gerekiyor. Fakat pişirme yöntemine dikkat etmelisiniz. Izgarada veya fırında pişirebilirsiniz.
- 4- Vücut sağlığınız için her gün hem meyve hem de sebze tüketmeniz lazım.
- 5- Günlük tuz tüketiminize dikkat etmeniz gerekiyor. Kalp hastalıkları, hipertansiyon, obezite ve diğer kronik hastalıkları önlemek için günlük 5 gramdan daha fazla tuz tüketmemelisiniz.

B: Bitter çikolata seviyor musunuz?

H: Evet, bayılıyorum!

B: O zaman çok şanslısınız, her gün bitter çikolata tüketimi kalp hastalıklarına iyi geliyor.

B: Sporla aranınız nasıl?

H: Yani bazen yapıyorum bazen yapmıyorum.

B: Haftada 5 gün en az 30 dakika egzersiz yapmanız lazım. Düzenli egzersiz yapmak kalp krizi riskini azaltır, damarları korur, felç riskini azaltır. Alkol ve sigara kullanıyor musunuz?

H: Alkol kullanmıyorum ayrıca sigaradan nefret ediyorum.

B: Sigara içmemenize sevindim. Maalesef ki Türkiye’de sigara kullanımı çok yaygın. Ancak herkes sigarayı bırakmak zorunda. Çünkü tütün kullanımı kalp ve damar hastalıklarına sebep oluyor.

H: Çok haklısınız.

B: Tavsiyelerimden sonuncusu ise alkol kullanmamanız gerekiyor. Çünkü kalp ve damar hastalıklarının yanında şeker hastalığı, siroz ve kansere sebep olmakta.

H: Anlıyorum, tavsiyeleriniz bizim için çok değerli. Umarım dinleyicilerimizde söylediklerinize dikkat edecektir. Ayrıca programıma katıldığınız için çok teşekkür ederim.

B: Rica ederim, hepimizin kalbi biricik, dikkatli olmak gerek!

EK-9. Podcast (sesli yayın) 7: Başarı (süre: 3.13)

Merhaba arkadaşlar, nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 7. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün yepyeni bir konuyla karşınızdayım. Sizlerle başarılı olmak hakkında konuşmak istiyorum.

Hepiniz doğduğunuz andan itibaren bir şeyler öğrenmeye başlıyorsunuz. Süt içmeyi, etrafa bakmayı, yürümeyi, konuşmayı... Ancak öğrenme sadece çocukluk dönemiyle sınırlı değildir; hayat boyu devam eder. Eğitimle birlikte öğrenmeniz kolaylaşır ve hızla gelişir. Fakat öğrenme yalnızca okullarda değil, yaşamın her anında mümkündür. Yeni şeyler öğrenirken başarı ve başarısızlık kelimeleri hayatınıza girmeye başlar.

Çikolatalı bir kek yaparken malzemeleri karıştırmak ve pişirme süresini ayarlamak bir başarıdır. Bisiklet sürerken dengeyi sağlamak, üniversite sınavını kazanmak veya iş hayatında etkili bir sunum yapmak da bir başarıdır.

Fakat her zaman başarılı olamayabilirsiniz ya da olamayabilirim. Başarısızlıklar da hayatın bir parçasıdır. Her başarısızlıktan sonra ders çalışmalıydım, daha dikkatli olmalıydım, erken kalkmalıydım gibi cümleler kurabilirsiniz.

Başarılı olmak motivasyonunuzu artırırken başarısız olmak bazen çalışma enerjinizi düşürebilir. Bu sebeple pişman olup üzülmeğe başarılı olmak için neler yapabilirsiniz hadi gelin birlikte bakalım.

Öncelikle öz güvenli olup kendinize inanmalısınız. Unutmayın ki inanmak başarmanın yarısıdır.

İkinci olarak kendinize kısa ve uzun hedefler belirlemelisiniz. Hedef belirlemek sizi motive eder.

Sonrasında hedeflerinizi gerçekleştirmek için mutlaka plan yapın. Böylece rahatça çalışabilirsiniz.

Üçüncü olarak esnek olun. Çünkü hayat planladığınız gibi gitmeyebilir.

Diğer bir madde büyük işler başarmak için risk alın ve deneyin. Denemeden asla sonucu öğrenemezsiniz.

Son olarak başarısızlık anında büyük hayal kırıklığı yaşayabilirsiniz. Ancak unutmayın ki her başarısızlık bir tecrübedir.

Benim verebileceğim tavsiyeler bu şekilde (kadar); her zaman başarılı bir hayatınızın olması dileğiyle, görüşmek üzere, hoşça kalın!



EK-10. Podcast (sesli yayın) 8: Mehmet'in Eğitim Hayatı (süre: 4.08)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 8. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Ben bugün kendimi çok enerjik hissediyorum çünkü yanımda gencecik bir delikanlı var. Bugün onun hayatından bahsedeceğiz.

H: Merhaba Mehmet tekrar hoş geldin, nasılsın?

M: Teşekkür ederim, iyiyim, siz nasılsınız?

H: Teşekkür ederim, ben çok iyiyim. Çünkü bugün sizi tanıyacağız ve bol bol Türkçe konuşacağız. Mehmet Bey, kendinizi anlatır mısınız? Kaç yaşındasınız? Ne iş yapıyorsunuz? Nerede oturuyorsunuz? Neler yapıyorsunuz?

M: Ben 22 yaşındayım. İstanbul'da yaşıyorum. Fatih Sultan Mehmet Üniversitesinde Mimarlık Fakültesi 1. sınıf öğrencisiyim.

H: Güzel bir bölüm tercih etmişsiniz.

M: Evet bölümümü seviyorum. Gelecekle ilgili planlarım var. Fakat akranlarımla aynı dönemde okumuyorum. Üniversiteye 4 yıl geç başladım. Bu yüzden biraz stresliyim.

H: Neden geç başladınız?

M: 18 yaşında ders çalışmama rağmen İstanbul'daki üniversitelere puanım yeterli değildi. Ben de farklı şehirde okumaktansa üniversiteye başlamadım. Babam mimar onunla çalışmaya başladım. Her gün inşaata gidip geldim. Bir yıl çırak gibi çalıştım.

H: Sizin için farklı bir tecrübe olmuş.

M: Evet çok şey öğrendim fakat çok yorulduğumla birlikte üniversite sınavı için hiç ders çalışmadım. Böylece tekrar düşük puan aldım. Bu durum beni oldukça üzdü. Bence hiç zaman kaybetmeden ders çalışmalıydım bu nedenle biraz pişmanım.

H: Üzülme hiçbir şey için geç değil. Sonraki yıllar ne yaptınız?

M: 20 yaşında öğrencilikten uzaklaştım çünkü para kazanmak gerçekten çok güzeldi. Yine ders çalışmadım sadece işe gidip geldim. Fakat bu durum babamı biraz rahatsız etti. Benden ders çalışmamı istedi.

H: Siz ne yaptınız?

M: Ben de her şeyi bırakıp ders çalışmaya başladım. Aynı zamanda özel dersler aldım. Her gün ders çalışmak için erken kalkıyordum. Kahvaltı yapıyordum. Telefonumu kapatıp saatlerce ders çalışıyordum. Aslında bunu 18 yaşında yapmalıydım.

H: Arkadaşlarınızla görüşmüyor muydunuz?

M: Tabii ki görüşüyordum bazen basketbol oynamak için bazen kafede oturmak için buluşuyordum. Sonra eve gelip ders çalışmak için kendimi motive ediyordum.

H: Sanırım çalışmak işe yaramış.

M: Evet, bilinçli ve disiplinli çalışarak mimarlık bölümünü tam burslu kazandım. Ailem benimle gurur duydu.

H: Tebrik ederim, geç olsun güç olmasın. Şimdiki hedefleriniz neler?

M: Okuldan başarılı bir öğrenci olarak mezun olmak. Hocalarımın verdiği proje ödevlerini nitelikli bir şekilde yapmaya çalışıyorum. Mezun olduktan sonra kendi mimarlık ofisimi açmak istiyorum.

H: Güzel hedefleriniz var. Bunları gerçekleştirmek için çok çalışmak zorundasınız. Umarım her şey gönlünüzce olur.

M: Evet, farkındayım. Umarım olur, o gün sizi ofisime davet edeceğim.

H: Hahaha tabii ki gelirim. Programımıza katıldığınız için teşekkür ederim. Bir sonraki görüşmemiz sizin ofisinizde olsun.

M: Rica ederim, gelecekte mimarlık ofisimde görüşmek üzere!

EK-11. Podcast (sesli yayın) 9: Hayallerimiz (süre: 3.24)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast programının B1 seviyesinin 9. bölümüne hepimiz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün “hayal” kelimesi hakkında konuşacağım. Hayal etmek/hayal kurmak, harika bir şey, değil mi? Siz hayal kurmayı sever misiniz?

Herkesin büyük küçük hayalleri vardır. Bu hayaller insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Çünkü hayal kurmak motivasyonu artırır, plan yapmayı kolaylaştırır, stresi azaltır, kişiyi olumlu düşüncelere yönlendirerek mutlu olmasını sağlar. Ancak bu hayaller hayatın farklı dönemlerinde şekil değiştirir.

Çocukluk dönemindeki hayaller daha basit olabilir. Keşke kırmızı bir bisikletim olsa, keşke bir barbi bebeğim olsa, keşke kanatlarım olsa ve uçabilsem, keşke kocaman çikolatalı bir pasta olsa ya da keşke hemen büyüsem gibi somut istekler olabilir.

Ergenlik döneminde gençler daha büyük hayaller kurmaya başlayabilirler. Keşke dersler bu kadar zor olmasa, keşke son model bir telefonum olsa, keşke hemen üniversiteye başlasam, keşke farklı ülkelere gidebilsem şeklinde eğitim, kariyer, yaşam şekli üzerine hayaller kurmaya başlarlar.

Yetişkinlik döneminde ise hayaller tekrar şekil değiştirir. Keşke iyi bir işim olsa daha çok para kazansam, keşke büyük bir şirkette daha iyi bir pozisyonda çalışsam, keşke âşık olup evlensem ve çok mutlu bir ailem olsa gibi iş, aile kurma, kariyer üzerine hayaller kurmaya başlarlar... İnsan önce hayal etmeli daha sonra hayalleri için çaba sarf etmelidir. Yani hayal ettikçe başarılı olabiliriz.

Hepimiz hayatımızın sonuna kadar hayal kurmaya devam ederiz çünkü hayal ettiğimiz sürece yaşarız. Yaşlılık döneminde ise hayaller, çocuklarımızın, torunlarımızın, sevdiklerimizin mutluluğu üzerine olabilir. Keyifli bir emeklilik dönemini bahçeli bir evde yaşamayı, sağlıklı bir vücuda sahip olmayı hayal edebiliriz.

Fakat herkesin hayali farklı ve renklidir, kişiseldir. Hayallerimizin bazıları gerçek olur ve yaşarız, bazıları ise gerçekleşmez hayal kırıklığına uğrarız (kırıklığı yaşarız). Hayal kırıklıkları normaldir ancak umudumuzu kaybetmemeliyiz ve pozitif düşünmeye devam etmeliyiz ki gelecek günler bizim olsun.

Peki sizin en büyük hayaliniz ne? Bir sonraki bölümde görüşene dek hayallerinizin gerçekleşmesini dilerim. Kendinize iyi bakın, hoşça kalın.



EK-12. Podcast (sesli yayın) 10: Hayaller (süre: 4.15)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* programımın B1 seviyesinin 10. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün yalnız değilim. Yanımda çok heyecanlı bir misafirim var. Gelin hadi hep birlikte tanışalım.

H: Merhaba hoş geldiniz? Adınız nedir?

N: Merhaba hoş buldum, benim adım Neslihan.

H: Memnun oldum Neslihan Hanım ben de Hilal. Nasılsınız?

A: Teşekkür ederim iyiyim siz nasılsınız?

H: Teşekkür ederim, ben de çok iyiyim. Çünkü bugün hem hayallerimizden bahsedeceğiz hem de bol bol Türkçe konuşacağız. Neslihan Hanım, Kendinizi anlatır mısınız? Bu zamana kadar neler yaptınız? Kaç yaşındasınız? Ne iş yapıyorsunuz?

N: Ben 28 yaşındayım, 2013 yılında Bakırköy Anadolu İmam Hatip Lisesi'nden mezun olarak İstanbul İlahiyat Fakültesi'ni kazandım. 2018 yılında üniversiteden mezun oldum. Bir süre lisede öğretmenlik yaptım. Çalışırken eşimle tanıştım ve 2021 yılında evlendim. Şu an 2 aylık bir bebeğim var yani çalışmıyorum.

H: Ooo tebrik ederim, bebeğinizle birlikte çok güzel bir hayat geçirmenizi dilerim. Peki anne olmak nasıl bir duygu, bize biraz bahsedebilir misiniz?

N: Teşekkür ederim. Çok güzel bir duygu bebeğimle birlikte yeniden doğmuş gibi hissediyorum. Keşke isteyen herkes anne olsa. Fakat bazen korkuyorum.

H: Neden korkuyorsunuz?

N: Dünyadan korkuyorum. Bu durumu anne olduktan sonra daha iyi anladım. Keşke dünyada hiç problem olmasa, keşke hava kirliliği olmasa, keşke su sıkıntısı olmasa, keşke hiçbir yerde savaş olmasa, keşke yoksulluk ve açlık problemleri olmasa... Gelecek için endişeleniyorum.

H: Haklısınız keşke bu problemlerin hiçbiri olmasa ve insanlar dikkat ederek yaşasa.

N: Haber sitelerinde ve sosyal medyada birçok kötü haber görüyorum.

H: Doğru ama dünyada çok güzel şeyler ve iyi insanlar da var.

N: Elbette, örneğin arkadaşlarımla buluşur buluşmaz kendimi çok mutlu ve enerjik hissediyorum. Çünkü onlar gerçekten iyi insanlar. Keşke oğlumun da her zaman iyi arkadaşları olsa.

H: Mutlaka her insan hem iyi hem de kötü insanlarla karşılaşacaktır. Fakat hepsinden bir şeyler öğrenecektir.

N: Evet haklısınız ama insan anne olunca biraz daha fazla endişelenebiliyor.

H: İçinizi ferah tutun.

N: Keşke sosyal medyayı daha az kullansam böylece kötü haberlerden daha az etkilenirim.

H: Sosyal medyanın zararlı olduğunu mu düşünüyorsunuz?

N: Elbette Twitter'a, Instagram'a girer girmez dakikada onlarca kötü haber görüyorum. Psikolojim bu haberlerden çok etkileniyor.

H: Bence bu haberleri çok fazla izlememeli/okumamalısınız. Bununla birlikte sosyal medya kullanım saatinizi azaltmalısınız. Ayrıca pozitif haberler içeren sayfalar var, onları takip edebilirsiniz.

N: Söylediklerinize dikkat edeceğim. İnsan işe gitmeyince sosyal medyada daha fazla zaman harcıyor.

H: Çalışmayacak mısınız?

N: Hayır bebeğim çok küçük bu yüzden bir süre çalışmayacağım. Keşke daha çok çalışsaydım ve araba alsaydım. İnsan para kazanmayınca paranın kıymetini anlıyor. Hahaha...

H: Hahaha, şimdi anneliğin keyfini çıkarın, ileride çalışırsınız.

N: Haklısınız. Bebeğimin bana çok ihtiyacı var. Keşke hemen büyüse, yürüse ve konuşsa.

H: Zaman su gibi akıp gidiyor. Çok hızlı büyüyorlar. Bakın programın sonuna geldik. Sizinle tanıştığıma çok memnun oldum, programıma katıldığınız için çok teşekkür ederim.

N: AA zaman ne çabuk geçti, rica ederim ben de çok memnun oldum.

EK-13. Podcast (sesli yayın) 11: Mutluluk / Mutsuzluk Üzerine (süre: 3.41)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 11. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Yepyeni bir soruyla karşınızdayım. Mutluluk sizce nedir, hiç düşündünüz mü? Düşünün bakalım sizi bu hayatta en çok ne mutlu eder? Bence mutluluk insanın kendini huzurlu hissetmesidir, hayattan keyif almasıdır, hayallerini gerçekleştirmesidir. Bazen bir bardak sıcak çikolatayla bazen sürpriz alınan bir hediyeyle bazen de çok özlediğimiz bir insanı görmekle dünyanın en mutlu insanı oluruz.

Küçük bir çocuğa “Mutluluk nedir?” diye sorsak belki kırmızı bir bisiklet der, sokakta yaşayan bir insana sorsak sıcacık bir ev der, sıcakta çalışıp susamış bir insana sorsak buz gibi soğuk su der, hasta bir insana sorsak sağlıklı bir vücuda sahip olmak der. Yani mutluluk kişiden kişiye farklılık gösteren bir duygu durumudur. Kişinin kendini iyi hissetmesidir. İnsanlar mutlu olurlarsa gülümser, neşeli olur ve pozitif düşünürler. Pozitif düşününce hayat güzelleşir, çiçek açar, meyve verir. Fakat hepimizin duygu durumu zaman zaman değişebilir. Maalesef ki her zaman mutlu olamıyoruz. Mutsuzluk da bu hayatın bir parçası. Peki sizi en çok ne mutsuz eder? Hayatınızda ne olursa mutsuz olursunuz? Stresli bir iş hayatı, aile veya arkadaş problemleri, romantik ilişkiler, ekonomik problemler, gelecek kaygısı... herhangi bir sebepten dolayı kişi kendini kötü hissederse mutsuz olmaya başlar öyle değil mi? Eğer bir insan mutsuzsa yaprak gibi sararıp solar. İşlerine odaklanamaz, ailesiyle ve arkadaşlarıyla görüşmek istemez, negatif düşünür, kötü alışkanlıklar edinebilir... Sağlığını bile kaybedebilir. Fakat şunu unutmamalıyız ki mutluluk ve mutsuzluk insanlar için vardır. Önemli olan insanın tecrübelerinden bir şeyler öğrenmesidir. Stresli durumlarla başa çıkmayı öğrenmek, olumsuz olaylara karşı güçlü olmak ve pozitif bakış açısına sahip olmak hayatımız için çok önemlidir. Mutluluk ve mutsuzluğu yaşamak, kaçınılmaz bir gerçektir. Eğer bu iki duygu durumunu iyi anlarsanız hayatınızı daha iyi yönetirsiniz. Böylece hayatı daha kaliteli ve güzel yaşayabilirsiniz. Moraliniz bozulursa kendinize neyin iyi geleceğini bilirsiniz.

Yani sonuç olarak mutluluk ve mutsuzluk kişiseldir ve herkes için farklıdır. Her iki durum da bize bir birçok şey öğretir. Umarım her zaman mutlu tecrübeleriniz olur. Kendinize iyi bakın, bir sonraki bölümde görüşmek üzere, hoşça kalın!



EK-14. Podcast (sesli yayın) 12: Misafir Öğrenci (süre: 4.27)

Merhaba arkadaşlar nasılsınız? Harika bir İstanbul sabahından sizleri selamlıyorum. *Türkçe Dinleyelim Türkçe Konuşalım* podcast (sesli yayın) programının B1 seviyesinin 12. bölümüne hepiniz hoş geldiniz.

Hazırsanız başlayalım!

Müzik (Whip-Prazkhanal)

Bugün yanımda farklı bir ülkeden misafirim var bu yüzden çok heyecanlıyım. Zaman kaybetmeden hadi gelin hep birlikte tanışalım.

H: Merhaba hoş geldiniz? Adınız nedir?

A: Merhaba hoş buldum, benim adım Ahmed.

H: Memnun oldum Ahmed Bey ben de Hilal. Nasılsınız?

A: Teşekkür ederim iyiyim siz nasılsınız?

H: Teşekkür ederim, ben çok iyiyim. Çünkü bugün ne yapacağız tabii ki birlikte bol bol Türkçe konuşacağız. Hem de Türkçeyi sonradan öğrenmiş birisiyle Türkçe konuşacağım. Evet, Ahmed Bey, kendinizi anlatır mısınız? Nerelisiniz? Kaç yaşındasınız? Neler yaptınız ve şimdi neler yapıyorsunuz?

A: Ben 2003 yılında Irak'ta doğdum yani 20 yaşındayım. Ailem Irak'ta yaşıyor. İstanbul'a üniversite okumak için geldim. Medipol Üniversitesi'nde Diş Hekimliği bölümünde birinci sınıf öğrencisiyim.

H: Ooo çok güzel Türkçe konuşuyorsunuz.

A: Teşekkür ederim, bir yıl Türkçe Hazırlık Okulu'na gittim. Fakat lisedeyken Türkçe çalışsaydım bir yıl kaybetmezdim.

H: Eğer güzel bir şekilde Türkçe konuşmak istiyorsanız bence bir yıl çalışman gerekiyor. Bu nedenle bir yıl kaybetmedin iyi bir Türkçe kazandın.

A: Hahaha. Haklı olabilirsiniz.

H: İstanbul'u beğendiniz mi, İstanbul'a alıştınız mı?

A: Evet rüya gibi bir şehir. Denizi, sokakları, tarihî mekânları film gibi. Fakat kalabalık olmasa daha güzel bir şehir olur.

H: Evet ama burası metropol bir şehir. Ne demişler gülü seven dikenine katlanır.

A: Doğru, İstanbul'a geldiğimden beri çok farklı kültürlerden insanlar görüyorum ve çok farklı diller duyuyorum.

H: Dünyanın birçok yerinden turistler geliyor. Hatta İstanbul dünyanın en çok ziyaret edilen 8. şehri diye biliyorum.

Biraz sizden bahsedelim. Eğer İstanbul'a gelmeseydiniz üniversiteyi nerede okurdunuz?

A: Eğer İstanbul'a gelmeseydim, Ankara'ya, İzmir'e, Eskişehir'e gidebilirdim. Ama iyi ki İstanbul'a gelmişim. Burayı ve arkadaşlarımı çok seviyorum.

H: Arkadaşlarınızla neler yapıyorsunuz?

A: Ohoo birçok şey yapıyoruz. Eğer sınavımız ya da ödevimiz yoksa dersten sonra yemek yiyip Playstation, bowling, bilardo gibi oyunlar oynamaya gidiyoruz. Ama eğer sınav haftasındaysak her gün kütüphaneye gidip ders çalışıyoruz. Dersler benim için çok önemli.

H: Okulunuz bittikten sonra planınız nedir?

A: Eğer başarılı bir şekilde mezun olursam Almanya'ya yüksek lisans yapmak için gitmek istiyorum. Tabii bir de Almanca öğrenmem lazım.

H: Umarım başarılı olursunuz. Sizde o ışığı görüyorum. İkinci (B Planınız) bir planınız var mı?

A: Eğer Almanya'ya gitmezsem eğitim hayatımı Türkiye'de tamamlayıp ülkeme dönmek istiyorum. Çünkü ailemi ve ülkemi çok özliyorum.

H: Umarım her şey gönlünüzce olur. Son olarak bizi dinleyen öğrencilerimize ne tavsiyelerde bulunmak istersiniz?

A: Yeni bir dil öğrenmek yeni bir kültür öğrenmektir. Eğer Türkiye'nin yemeklerini, kıyafetlerini, müziklerini, geleneklerini öğrenirseniz Türkçeyi daha kolay öğrenirsiniz. Bunun için Türkçe filmler ve diziler izlemelisiniz, Türkçe müzikler dinlemelisiniz. Eğer imkânınız varsa Türk yemekleri yemelisiniz ve İstanbul'un sokaklarını dolaşmalısınız. Ben İstanbul'a geldim geleli her hafta sonu farklı bir semti geziyorum. Her yer birbirinden çok farklı.

H: Çok güzel anlattınız Ahmed Bey. Tavsiyeleriniz ve programıma katıldığınız için çok teşekkür ederim. Başarılı haberlerinizi dört gözle bekliyorum. Belki tekrar görüşürüz.

A: Rica ederim, elbette görüşürüz, daha uzun bir süre İstanbul'dayım.

EK-15. Katılımcı Tanıma Formu

Merhaba,

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı'nda devam eden eğitimim için yürüttüğüm bu çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederim. Podcast (sesli yayın) uygulaması öncesinde paylaşacağınız bilgiler araştırmam için önem taşımaktadır.

Paylaştığınız bilgiler tez çalışmasında kullanılacak olup tez dokümanlarında kişisel bilgileriniz saklı tutulacaktır.

KATILIMCI TANIMA FORMU

1. Adınız-Soyadınız:

2. Yaşınız:

3. Cinsiyetiniz:

4. Uyruk:

5. Ana Dil:

6. Kaç yabancı dil biliyorsunuz?

.....

7. Bildiğiniz yabancı diller:

.....

.....

.....

8. Kaç yıldır Türkçe öğreniyorsunuz?

.....

9. Cep telefonu kullanıyor musunuz?

.....

10. Akıllı telefonunuz var mı?

.....

11. Sahip olduğunuz teknolojik aletler nelerdir?

.....

EK-16. Uygulama Fotoğrafları





EK-17. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı.: 15.12.2022-102454



T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu

Sayı : E-70561447-050.01.04-102454
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı
hk

15.12.2022

Sayın Doç. Dr. Elif AKTAŞ

İlgi : a) 02.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.96525 sayılı yazınız.
b) 02.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.96526 sayılı yazınız.
c) 22.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.99269 sayılı yazınız.
ç) 29.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.100344 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ile başvurusunu yaptığımız çalışmanızla ilgili değerlendirme sonucu verilen Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 07.12.2022 tarih ve 07/01-02-03-04 numaralı karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ekrem KALAN
Rektör

Ek:

- 1- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 01 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 2- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 02 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 3- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 03 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 4- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 04 Nolu Karar (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSC3RTPZ3Z Pin Kodu :84403

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/alaadin-keykubat-uni-ebys>

Adres:Kestel Mahallesi Üniversite Caddesi No:80 Alanya/Antalya
Telefon:(0242) 510 60 60 Faks:(0242) 510 60 09
e-Posta:alku@alanya.edu.tr Web:www.alanya.edu.tr
Kep Adresi:alanyaalaaddinkeykubat@hs01.kep.tr

Bilgi için: Mustafa Şahin
Unvanı: İşçi



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Ek-3

Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
07	17	07.12.2022

Karar Numarası: 2022/03

Doç. Dr. Elif AKTAŞ'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal Ağca) **“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Podcast (Sesli Yayın) Kullanımının Dinlediğini Anlama Becerisine, Dinleme Kaygısına ve Dinleme Öz yeterlilik Algısına Etkisi”** başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Doç. Dr. Elif AKTAŞ'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal Ağca) **“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Podcast (Sesli Yayın) Kullanımının Dinlediğini Anlama Becerisine, Dinleme Kaygısına ve Dinleme Öz yeterlilik Algısına Etkisi”** başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının **etik olarak uygun olduğuna** oybirliği ile karar verildi **07.12.2022**

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR
Kurul Başkanı

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR
(Kurul Başkan Yrd.)

(Mazeretli)

Prof. Dr. Mehmet AK
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Hamdi Alper GÜNGÖRMÜŞ
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Seymur AĞAZADE
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI
Üye

(e-İmzalıdır)

Prof. Dr. Kemal VATANSEVER
Üye

EK-18. Yabancı Dil Dinleme Kaygısı Ölçeğini Kullanma İzni

Gönderilen Posta Kutusunda Bulunanlar

HA Kimden: [Hilal Ağca](#) >
Kime: [Redacted]
23 Nisan 2022 17:33

Konu Yok

Merhaba hocam, nasılsınız?

Hocam ben Yabancılara Türkçe Öğretim alanında yüksek lisans yapıyorum. Tezim için dinleme kaygısı ölçeğine ihtiyacım var. Araştırma yaparken sizin " YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN DİNLEME BECERİSİNE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ" isimli çalışmanıza rastladım. Kaynak göstermek şartıyla dinleme kaygısı ölçeğinizi kullanabilir miyim?

Teşekkür ederim,
Saygılarımla

Gelen Posta Kutusunda Bulunanlar

SH Sercan HALAT 1.05.2022
Kime: Hilal Ağca >

Hilal Merhaba,

Öncelikle geç yanıt verdiğim için özür dilerim, şu an yurt dışında araştırmalarımı yürütüyorum ve kurumsal mail adresimi sürekli kontrol etmem mümkün olmuyor. İhtiyacın olan ölçek yüksek lisans tezimin içinde mevcut. YÖK tez merkezinden ulaşabilir ve kullanabilirsin. Soruların olursa her zaman yaz ancak yanıtın biraz zaman alabileceğini unutma lütfen.

Kolaylıklar diliyorum.

Res. Assist. Dr. Sercan HALAT
Mugla Sitki Kocman University
Faculty of Education - Department of Turkish
Language Education
[Redacted]

EK-19. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeğini Kullanma İzni

Gönderilen Posta Kutusunda Bulunanlar

HA Hilal Ağca 31.12.2021
Kime: f [REDACTED] >

öz yeterlik ölçeği izni

Merhaba hocam, nasılsınız?

Hocam ben Yabancılar Türkçe Öğretim alanında yüksek lisans yapıyorum. Tezim için öz yeterlik ölçeğine ihtiyacım var. Araştırma yaparken sizin " YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLER İÇİN DİNLEME BECERİSİ ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ" isimli çalışmanıza rastladım. Kaynak gösterme şartıyla öz yeterlik ölçeğinizi kullanabilir miyim?

Teşekkür ederim,
Saygılarımla

Gelen Posta Kutusunda Bulunanlar

FT Fatih Mehmet Tulumcu 31.12.2021
Kime: Hilal Ağca >

Merhaba hocam,

Dilediğiniz gibi kullanabilirsiniz. YTÖ Okuma ve dinleme ölçeğine ulaşmak ve ölçeklerle ilgili ayrıntılı bilgi için YÖK tez üzerinden yüksek lisans tezimi indirebilirsiniz.

İyi seneler dilerim.

KAYNAKÇA

- Açık, F. (27-28 Mart 2008). Türkiye’de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*, Gazimağusa, KKTC.
- Adıgüzel, M. S. (2010). Kaşgarlı Mahmut’un Türkçe öğretim yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 27-35.
- Ağca, R. & Bağcı, K. (2013). Eğitimde mobil araçların kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 295-302.
- Akyol, H. & Sural, Ü. Ç. (2020). Okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonunun geliştirmesi: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 46 (205), 69-92.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences*, 12(3), 107–121.
- Arıcı, A. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100.
- Arslan, M. (2017). Anadili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 46, 63-77.
- Atal, D. (2010). *İnformal öğrenme bağlamında öğrencilerin teknoloji kullanım durumları, beklentileri ve web 2.0 uygulamaları konusundaki görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydemir, M. (2009). *İnternet ortamında yabancı dil eğitimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aytan, T. & Ayhan, N. H. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital ortamlar. *International Journal of Bilingualism Studies*, 1(1), 3-37
- Aytan, N. & Tunçel, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe yazma kaygısı ölçeği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (30), 50-62.
- Ayvaz Reis, Z., Kartal, E., Çelik, S. & Özcan, P. (29-31 Mayıs 2009). Bir harmanlanmış öğrenme yöntemi eğitim aracı: podcast. *III. İstanbul Bilişim Kongresi*, Türkiye Bilişim Derneği, İstanbul.
- Bakla, A. (2018). Can podcast provide meaningful input in a listening and pronunciation class?. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(4), 772-788.

- Bandura, A. (1995). On rectifying conceptual ecumenism. In *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 347-375). Boston, MA: Springer US.
- Bandura, A. (1977). Self- efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychologist Revue* 4(2), 191-215.
- Barın, E. (1994). Yabancılara Türkçenin öğretimi metodu. Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, 17, 53-54.
- Başaran, S. (2010). *Podkestlerin üniversite birinci sınıfta okuyan Türk öğrencilerin dil öğrenme yargıları ve öz-yeterlik algıları üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Benhür, M. H. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berk, R. R. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde elektronik dinletilerin dinlediğini anlama başarısı ve dinleme kaygısına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Birinci, F. G. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bilişim teknolojileri üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371.
- Birinci, F. G. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğretim elemanlarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile teknoloji uygulamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Boylu, E. & Başar, U. (2015). Televizyondan yabancı dil olarak Türkçe öğrenimine ilişkin bir durum tespiti çalışması: İran örneği. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 401-414.
- Bozkurt, A (2015). Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81.
- Bölükbaş, F., & Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cayhan, C. & Karakaş, R. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılacak yapılandırılmış bir podcastte bulunması gereken özellikler. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 44, 335-349.
- Cebeci, Z., & Tekdal, M. (2006). Using podcasts as audio learning objects. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 2(1), 47-57.
- Council of Europe (2021). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volumewith New Descriptors. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> adresinden erişildi.
- Chan, A. & Lee, M. (2005). An mp3 a day keeps the worries away: exploring the use of podcasting to address reconceptions and alleviate pre-class anxiety amongst undergraduate information technology students. *Student Experience Conference* (ss. 59-71). Charles Sturt University.
- Çakmak, C. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihçesine genel bir bakış denemesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 167-182.
- Çalışkan, E. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital sözlük uygulamalarının okuduğunu anlama becerisine, söz varlığına ve kalıcılığa etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Antalya.
- Çangal Ö. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde sosyal medya kullanımının yazma becerisine etkisine yönelik öğrenci görüşleri. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, Sonbahar Özel Sayı I/II, 52-61.
- Çelik, B. (2014). *Öğretmen adaylarının eğitsel podcastlere yönelik görüşleri, öz yeterlilik algıları ve durum kaygıları*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, İ. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin özgüven düzeyinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi Afyonkarahisar örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çoşkun, O., & Demirkan, M. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme becerisini geliştirmede web radyo ve podcast uygulamaları. *Turkophone*, 3(1) 35-56.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi, ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.

- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilaçar, A. (1970). 1612'de Avrupa'da yayımlanan ilk Türkçe gramerinin özellikleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 8, 197-210.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dunkel, P. A. (1991). Listening in the native and second/foreign language: Toward an integration of research and practice. *TESOL Quarterly*, 25(3), 431-457.
- Dündar, Ş. & Kara, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dijital platformların kullanılmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(24), 557-579.
- Edirisingha, P., Salmon, G. & Fothergill, J. (25-28 October 2006). Profcasting: a pilot study and a model for integrating podcasts into online learning. *In Fourth EDEN Research Workshop, Castelldefels, Spain*.
- Ekici, M. & Kıyıcı, M. (2012). Sosyal ağların eğitim bağlamında kullanımı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 156-167.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 615-630.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça derlemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.
- Ergin M. (2013). *Türk dili*. Ankara: Bayrak Yayınları.
- Evans, J. S. B. (2008). Dual-processing accounts of reasoning, judgment, and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 255-278.
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press
- Genç, S. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımının kaygı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Graham, S. (2006). A study of students' metacognitive beliefs about foreign language study and their impact on learning. *Foreign Language Annals*, 39(2), 296-309.
- Green, S.B. ve Salkind, N.J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

- Göçer, A. (2021). Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik lisansüstü öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 9(2), 185- 210.
- Göçer, A. & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Göker, M., & Bekir, İ. (2019). Web 2.0 araçlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı ve akademik başarıya etkisi. *Turkophone*, 6(1), 12-22.
- Gücüyeter, B. & İskender, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretiminde anlık mesajlaşma programlarının kullanımı: Whatsapp uygulaması örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 571-590.
- Güler, S. (2014). Yabancı dil öğretmeni eğitiminde yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde podcast kullanımı. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gülden, B. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kültürel boyutunu ele alan çalışmaların incelenmesi: Meta-sentez çalışması. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 15-44.
- Gümüş, M. (2012). Dil öğretiminde temel beceriler. *Наука И Новые Технологии*, 2, 1-16.
- Gün, M., Yalçın, Ç. & Memiş, M. R. (2017). İki farklı dilin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel seviye ders kitaplarının dinleme etkinlikleri bakımından karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 387-403.
- Günay, V. (2008). Neyi, nasıl okuruz ya da okumalıyız? *Art-e Sanat Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (11), 1-21.
- Gür, D. & Özek, M. (2021). Mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarısı, motivasyonu ve tutumları üzerine etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11, 1-15.
- Halitoğlu, V. & Morali, G. (2018). Türkçe okutmanlarının görüşlerine göre sosyal ağların yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkıları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 4, 103-107.
- Henderson, H. (2009). *Encyclopedia of computer science and technology*. New York, NY: Facts on File.

- Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin web 2.0 araçlarından haberdarlığı, kullanım sıklıkları ve amaçlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 603-634.
- Hirik, E. (2011). Osman Mert: "Ötüken Uygur dönemi yazıtlarından Tes, Tariat, Şine Us", Ankara: Belen Yayıncılık, 2009. *Karadeniz Araştırmalar Enstitüsü Dergisi*, 29(29), 157-163.
- İnce, B. ve Horzum, M. B. (2015). Fransa'da iki dilli öğrencilere Türkçe öğreten öğretmenlerin teknolojik pedagojik içerik bilgilerinin incelenmesi. 85. *International Journal of Human Sciences*, 12 (2), 980-989.
- İnce, H. G. (2015). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin eğitici podcastler hakkındaki algıları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İspir, B. (2013). Yeni İletişim Teknolojilerinin Gelişimi. M.C. Öztürk (Ed), *Dijital İletişim ve Yeni Medya içinde* (ss. 3-21) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, Eskişehir.
- Karababa, Candaş, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2014). *E-öğrenme ortamlarında yansıtıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına, sosyal buradalığına ve güdülenmesine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H., Karabuğa, H. & İpek, O. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Edmodo'nun kullanımı: Bir durum çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1064-1090.
- Kılıç, M. (2007). *Yabancı dilde dinleme kaygısının metin türü ve öğrenen değişkenleri ile bağlantılı olarak kaynak ve ilişkileri: Gaziantep Üniversitesi'nde bir örnek-olay incelemesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kılınç, N. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme kaygılarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir
- Kim, J. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English*. Doctoral Dissertation, The University of Texas at Austin, Texas.

- Kurt, A. & Göçer, A. (2021). Mobil öğrenme aracı olarak podcastin Türkçe öğretiminde kullanılabilirliği üzerine; kuramsal bir çalışma. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(22), 77-97.
- Kitapçı, Z. (1995). *Orta Asya Türklüğünün büyük İslam kültür ve medeniyetindeki yeri*. Konya: Dizgi Evi.
- Korkmaz, A. (2011). *Ortaöğretim okullarında interaktif öğretimin model bir ders üzerinde incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kilis.
- Korkmaz, B. (2008). Konuşma eğitimi. A. Tazebay ve S. Çelenk (Ed.), *Türkçe öğretimi ilke, yöntem ve teknikler içinde* (ss.188-219), Maya Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Long, H. M. (2009). Language teaching. In Long, H. M. & Doughty, J. C. (Eds), In *The handbook of language teaching* (pp. 3-4), Wiley-Blackwell.
- MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A Reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79(1), 90-99.
- Maden, S. & Kızıldaş, M. (2019). Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(3), 119-135.
- McQuillan, J. (2006). Language on the go: Tuning in to podcasting. *International Journal of Foreign Language Teaching*, 2(1), 16-18.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 851-876.
- Nunan, D. (1998). Approaches to teaching listening in language classroom. In *Proceedings of The 1997 Korea TESOL Conference*, Taejon, Korea: KOTESOL
- Nunan, D. 2002. Listening in Language Learning. In Richards, J.C., & Renandya, W.A. (Eds.), *Methodology in Language teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 238-241). Cambridge: Cambridge University Press.
- Okur, A., & Onuk, A. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik inceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 877-892.
- O'Reilly, T. (2005). *Web 2.0: Compact definition*. Erişim adresi: <http://radar.oreilly.com/2005/10/web-20-compact-definition.html>
- Oxford, R. L. (1993). Research update on teaching L2 listening. *System*, 21(2), 205-211.

- Özaydın, Ş. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edebî metinlerin kullanımına ilişkin öğretici görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Pinkman, K. (2005). Using blogs in the foreign language classroom: Encouraging learner independence. *The Jalt CALL Journal*, 1(1), 12-24.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Polat, M., & Erişti, B. (2018). Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies Elektronik*, 13(11), 1113-1138.
- Rahimi, M., & Soleymani, E. (2015). The impact of mobile learning on listening anxiety and listening comprehension. *English Language Teaching*, 8(10), 152-161
- Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
- Sallabaş, M. E., & Karacaoğlu, M. Ö. (2020). Yabancılarla Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *XII. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, 21-23.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*, MA: Heinle & Heinle.
- Seyedi, G. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik yazma eğitimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Sözeri V. & Harmanşah C. (2018). İngilizce eğitimi için mobil uygulama örneği. *MCBÜ Soma Meslek Yüksekokulu Teknik Bilimler Dergisi*, 3(27), 62-70.
- Şahin, M. (1985). *Başarı düzeyi farklı üç grup lise öğrencisinin kaygı düzeyi yönünden karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şengül, M. (2014). *Hatay'da yabancı dil öğrenimine ve dinleme becerilerine yönelik 9. sınıf öğrencilerin tutumu üzerine podcastlerin etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kopkallı-Yavuz, H. and Mutlu, M. E. (2009). Does frequency of online support use have an effect on overall grades? *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 10(2), 71-85.
- Kring, A. M. Johnson, S. L. (2015) *Anormal Psikoloji*, Muzaffer Şahin (Çev. Ed.), Ankara: Nobel.

- Tenekeci, M. (2020). Türkçe öğretiminde web uygulamaları ve mobil uygulamalar ile bunların öğretmenlerce bilinirliği. *Millî Eğitim*, 49(227), 429-445.
- Timur Ağıldere, S. (2013). XVIII. yüzyıl Avrupa'sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız Dil Öğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5(3), 693-704.
- Topbaş, S. S. (1998). *Türkçe öğretimi, ilköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı* (ss. 1066), Anadolu Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Türk, V. (2012). Yabancı dille öğretim. *Türk Yurdu*, 302, 35-38.
- Türker, M. & Genç, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blogların öğretim amaçlı kullanımı üzerine öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (2018) 39, 251-266.
- Tremblay, P. F., & Gardner, R.C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *The Modern Language Journal*, 79(4), 505-518.
- Uçar, M. (2015). Codex Cumanicus. *Dil Araştırmaları*, 9(17), 290-295.
- West, J. A. ve West, M. L. (2009). *Using wikis for online collaboration: The power of the read-write web*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yazar, İ. (2019). Türkçe öğretiminde ve temel dil becerilerinin kazanımında dijital teknoloji uygulamalarının yeri ve önemi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(64), 612-623.
- Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal bilimlerde uzaktan eğitimin web 2.0 teknolojileri açısından analizi: Dijital içerik üretme ve yayınlama araçları. Erol Koçoğlu (Ed.) *Sosyal bilimlerde uzaktan eğitime bakış içinde* (ss. 220-236), Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, M. (2019). Kelime hazinesi ve anlama becerilerinin geliştirilmesi. H. Akyol ve A. Şahin (Ed.), *Türkçe öğretimi içinde* (ss. 129-179), Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.
- Yılmaz, F. & Babacan, G. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast kullanımı. *Turkish Studies Elektronik*, 10(3), 1153-1170.
- Yorgancı, O. K. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde podcast (sesli yayın) kullanımının üretici dil becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yuzer, T. V., Yamamoto, G. T., & Demiray, U. (Eds.). (2013). Türkiye'de e-öğrenme: gelişmeler ve uygulamalar-IV. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Yürektürk, F. N. & Coşkun, H. (2020). Türkçe öğretmenlerinin teknoloji kullanımına ve teknoloji destekli Türkçe öğretiminin etkililiğine dair görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 986-1000.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M., (1992). Self-motivation for academic attainment: the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29(3), 663-676.



ÖZ GEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Hilal Ağca

Eğitim

- 2023, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Doktora Programı
- 2018, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Mesleki Geçmişi

- 2018-2021: Yıldız Education Turkey, Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretmenliği
- 2020-2021: ABC Horizon Eğitim Merkezi, Yabancı Öğrencilere Türkçe Öğretmenliği
- 2021-2022: Haliç Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER), Öğretim Görevlisi
- 2022- ...: İstanbul Medipol Üniversitesi, Türkçe Hazırlık Okulu, Öğretim Görevlisi

Sertifikalar:

- 2018, Marmara Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifikası
- 2018, Marmara Üniversitesi, Pedagojik Formasyon