



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

ANA BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE
MÜZİKLİ ETKİNLİKLERİN ÜSTBİLİŞSEL
DİNLEME FARKINDALIĞI VE DİNLEME ÖZ
YETERLİĞİ ÜZERİNDE ETKİSİ**

NAGİHAN ERGUN

TÜRKÇE EĞİTİMİ

BİLİM DALI

Antalya, 2023

**DOKTORA
TEZİ**

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİKLİ
ETKİNLİKLERİN ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME FARKINDALIĞI
VE DİNLEME ÖZ YETERLİĞİ ÜZERİNDE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Nagihan ERGUN

Danışman: Prof. Dr. Mehmet CANBULAT

ANTALYA

2023

DOĞRULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűřecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gűsterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tűm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /
Nagihan ERGUN
İmzası

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI

Nagihan ERGUN'un bu çalışması 01/12/2023 tarihinde jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Ana Bilim Dalı **Türkçe Eğitimi** Doktora Programında **Doktora Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Doç. Dr. Alper SİNAN
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye : Doç. Dr. Bora BAYRAM
(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

Üye : Dr. Nermin ER AYDEMİR
(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

Üye : Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Mehmet CANBULAT
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü)

DOKTORA TEZİNİN ADI: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİKLİ ETKİNLİKLERİN ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME FARKINDALIĞI VE DİNLEME ÖZ YETERLİĞİ ÜZERİNDE ETKİSİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli vesayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışma sürecinde bana yol gösteren, mütevazı ve hoşgörölü tavrıyla yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer hocam Prof. Dr. Mehmet CANBULAT'a saygılarımı ve en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın geliştirilmesi açısından katkılarından dolayı tez izleme komitesi üyeleri hocalarım Sayın Doç. Dr. Bekir DİREKCI'ye ve Doç. Dr. Alper SİNAN'a şükranlarımı sunarım.

Tezin verilerini toplama aşamasındaki katkılarından dolayı Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi müdürü Sayın Doç. Dr. Kemal DEMİR'e görüşlerini benden esirgemeyen TÖMER'in öğretim elemanlarına ve kalbi Türkçe sevdasıyla atan yabancı uyruklu öğrencilerime yardımları için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma boyunca verdiği destek, gösterdiği özveri ve öneriler için Doç. Dr. Başak KASA AYTEN ve Dr. Tuğba ÖZKARAL'a teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, bugünlere gelmemde çok büyük emekleri olan canım aileme sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Nagihan ERGUN

Antalya, 2023

ÖZET

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzikli Etkinliklerin Üstbilişsel Dinleme Farkındalığı ve Dinleme Öz Yeterliği Üzerinde Etkisi

ERGUN, Nagihan Doktora Tezi,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi

Doktora Programı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Mehmet CANBULAT

Aralık 2023, xii + 120 sayfa

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısının kazandırılmasında müziğin etkisini göstermek hedeflenmiştir. Nicel ve nitel veri kaynaklarının bir arada kullanıldığı karma yöntemle gerçekleştirilen bu araştırmada iç içe karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde 2021- 2022 eğitim yılında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesi öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Yabancı Dil Olarak Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği”, “Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Puanlama Anahtarı” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Veri toplama süreci öncesinde müzik içerikli etkinlikler planlanmıştır. Etkinlikler planlanırken uzman görüşü doğrultusunda Yeni İstanbul B1 ders kitabı, Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan yabancı dil olarak Türkçenin eğitim programındaki B1 seviyesi dinleme/izleme kazanımları ve dinleme ölçme teknikleri esas alınmıştır. Etkinliklerin haftalık planlanmasından sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin çalışmanın başında ve sonunda araştırma kapsamında Dinleme Öz Yeterliği ve Dinlemeye Yönelik Üstbilişsel Farkındalıkları Ölçekleri yardımıyla veriler elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde dinleme öz yeterlik öntest sonuçları puanlarının sonucunda iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Sontest sonuçları deney grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalık öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Sontest sonuçlarında ise deney grubu öğrencilerinin puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Analiz sonucunda oluşan bulguları derinlemesine incelemek adına deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapılmıştır. Nitel veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Deney grubu öğrencilerine bu süreçte dinleme öncesi ve sonrasında nasıl bir yol izlemeleri gerektiği hakkında bilgi verilip dinlediğini anlama farkındalığı kazandırılmaya çalışılmıştır.

Müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısı üzerinde olumlu etkileri tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısının geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Bulgular incelendiğinde müzikli etkinlikler üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısı üzerinde önemli kazanımlar sağlayabilir. Bunda müziğin temelde verimli bir eğitim aracı olması bununla birlikte üstbilişsel dinleme eğitimi verilmesi de etkili olabilir. Müzikli dinleme etkinliklerine üstbilişsel dinleme stratejilerinin dâhil edilmesi öğrencilerin ilgisini çekebilir ve motivasyonlarını artırabilir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin farkında olmakla birlikte bunları kontrol edebilecek seviyeye ulaşmış olmaları, öğrendiklerini keşfetmeye, kendi dinlemelerini değerlendirmeye teşvik edebilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde derslerde müzik etkinliklerinin kullanımı üstbilişsel dinleme becerisi ve dinleme öz yeterlik algısının geliştirilmesinde, motivasyonun arttırılmasında, öğrencilerin derse aktif katılımında, öğrenilenlerin hatırlanmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Müzik, Şarkı, Dinleme

ABSTRACT

The Effect of Musical Activities on Metacognitive Listening Awareness and Listening Self-Efficacy in Teaching Turkish as a Foreign Language

ERGUN, Nagihan
PhD Thesis

Department of Turkish and Social Sciences Education,
Turkish Education Doctorate

Program Advisor: Prof. Dr. Mehmet CANBULAT

December 2023, xii +120 pages

In this research, it is aimed to show the effect of music on gaining metacognitive listening awareness and listening self-efficacy perception in teaching Turkish as a foreign language. A nested mixed design was used in this research, which was conducted with a mixed method in which quantitative and qualitative data sources were used together. The study group of the research consists of B1 level students learning Turkish as a foreign language in the 2021-2022 academic year at Akdeniz University Turkish Teaching Application and Research Center. “Listening as a Foreign Language Self-Efficacy Scale”, “Metacognitive Scoring Key for Listening Skills” and “Semi-Structured Interview Form” were used as data collection tools. Music-related activities were planned before the data collection process. While planning the activities, in line with expert opinion, the New Istanbul B1 textbook, B1 level listening/monitoring achievements and listening measurement techniques in the Turkish as a foreign language education program prepared by the Turkish Maarif Foundation were taken as basis. After the weekly planning of the activities, the implementation process started. In the quantitative dimension of the research, data were obtained from the students in the experimental and control groups at the beginning and at the end of the study, with the help of the Listening Self-Efficacy and Listening Metacognitive Awareness Scales. In the analysis of the quantitative data, it was revealed that there was no significant difference between the two groups as a result of the listening self-efficacy pretest results scores. Posttest results showed that the scores of the experimental group students were higher. It was determined that there was no significant difference between the metacognitive listening comprehension awareness pretest scores. In the posttest results, it was concluded that the scores of the experimental group students were higher. Interviews were held with the experimental group students in order to examine in depth the findings resulting from the analysis. Qualitative data were analyzed using the content analysis method. The experimental

group students were informed about the way they should follow before and after listening in this process, and an effort was made to raise awareness of listening comprehension. Positive effects of musical activities on metacognitive listening awareness and listening self-efficacy perception have been determined.

As a result of the research, it can be said that musical activities play an important role in developing metacognitive listening awareness and listening self-efficacy in teaching Turkish as a foreign language. When the findings are examined, musical activities can provide significant gains on metacognitive listening awareness and listening self-efficacy perception. The fact that music is basically an efficient educational tool, as well as providing metacognitive listening training may also be effective in this. Including metacognitive listening strategies in musical listening activities can attract students' attention and increase their motivation. The fact that students are aware of their learning processes and have reached a level where they can control them may encourage them to explore what they have learned and evaluate their own listening. It has been concluded that the use of musical activities in lessons in teaching Turkish as a foreign language is effective in developing metacognitive listening skills and listening self-efficacy perception, increasing motivation, active participation of students in the lesson, and remembering what has been learned.

Key Words: Teaching Turkish as a Foreign Language, Music, Song, Listening

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
GRAFİK LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.5. Tanımlar	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Dilin Tanımı ve Önemi.....	10
2. 2. Dil Gelişimi.....	11
2. 2. 1. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler	12
2. 3. Yabancı Dil.....	12
2. 4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	13
2. 4. 1. Geleneksel Yöntem (Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi)	13
2. 4. 2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Metot).....	13
2. 4. 3. Doğal Yöntem (Natural Metot).....	14
2. 4. 4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)	14

2. 4. 5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)	15
2. 4. 6. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach).....	15
2. 4. 7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)	16
2. 4. 8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)	16
2. 5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi	17
2. 6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Temel İlkeler	19
2. 6. 1. Dil Öğretiminin Planlanması	19
2. 6. 2. Dört Temel Beceriyi Dikkate Alma	20
2. 6. 3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme.....	20
2. 6. 4. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma	20
2. 6. 5. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu	21
2. 6. 6. Öğrencileri Aktif Kılma	21
2. 6. 7. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma.....	21
2. 6. 8. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma	22
2.7. Dil Öğretiminde Müzik.....	22
2. 7. 1. Müziğin Ortaya Çıkışı.....	22
2. 7. 2. Müzik ve Beyin	24
2. 7. 3. Dil ve Beyin.....	26
2. 7. 4. Dil ve Müzik.....	26
2. 7. 6. Müzik ve Öğrenme	28
2. 7. 7. Müzik ve Hafıza	29
2. 7. 9. Müzik ve Motivasyon	30
2. 8. Eğitimde Müzik ve Şarkının Kullanımı.....	31
2. 8. 1. Dil Öğretiminde Müziğin ve Şarkının Kullanımı.....	32
2. 8. 2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik ve Şarkı Kullanımı.....	36
2. 9. Dil Becerilerinin Kazandırılmasında Müzik ve Şarkının Rolü	39
2. 9. 1. Okuma	39
2. 9. 2. Yazma.....	40
2. 9. 3. Konuşma.....	40
2. 9. 4. Dinleme	40
2. 9. 4. 1. Dinleme- İşitme.....	41
2. 9. 4. 2. Dinleme Eğitiminin Önemi.....	42

2. 9. 4. 3. Dinleme Aşamaları.....	42
2. 9. 4. 4. Dinleme Stratejileri	43
2. 9. 4. 4. 1. Üstbilişsel Strateji ve Dinleme	43
2. 9. 4. 5. Öz Yeterlik Algısı ve Dinleme.....	46
2.10. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisi	47
2. 10. 1. Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Müzik ve Şarkı.....	48

BÖLÜM III

YÖNTEM

2. 1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Araştırmanın Deseni	51
3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	51
3.4. Veri Toplama Araçları	53
3. 4. 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz yeterlik Ölçeği	53
3. 4. 2. Dinleme Becerisine Yönelik Üst bilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı	54
3. 4. 3. Kişisel Bilgi Formu	55
3. 4. 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	55
3. 4. 5. Öğrenci Bireysel Görüşme Formu... ..	55
3.5. Verilerin Toplanma Süreci	56
3.6. Uygulama Süreci	56
3.7. Veri Analizi	64
3.8. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	65

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Bulgular.....	66
4.2. Nitel Bulguları	70

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	78
5.2. Öneriler	82

KAYNAKÇA.....	83
EKLER	96
EK:1 AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU İZNİ.....	97

EK: 2 DİNLEME ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ.....	98
EK: 3 DİNLEME ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ	99
EK: 4 ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI	100
EK: 5 ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI İZNİ.....	105
EK: 6 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	106
EK: 7 YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	107
EK: 8 ÇALIŞMADA KULLANILAN ETKİNLİKLER	108
EK: 9 İNTİHAL RAPORU	118
ÖZGEÇMİŞ.....	119
BİLDİRİM.....	120



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Çalışma Gurubuna İlişkin Demografik Bilgiler Tablosu	52
Tablo 3.2: Uzmanlara İlişkin Demografik Bilgiler Tablosu	57
Tablo 3.3: Üstbilişsel Müzikli Etkinlikleri Takip Etme Tablosu	62
Tablo 3.4: Uygulama Sürecine Yönelik Çalışma Takvimi	63
Tablo 4.1: Tanımlayıcı Özelliklerin Cinsiyete Göre Dağılımı	66
Tablo.4.2: Dinleme Öz Yeterlik Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	67
Tablo 4.3: Üstbilişsel Dinleme Becerisi Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu	68
Tablo 4.4. Deney Grubu Öntest Korelasyon Analizi.....	69
Tablo 4.5. Deney Grubu Sontest Korelasyon Analizi	70
Tablo 4.6: Üstbilişsel Müzikli Etkinlikler Hakkındaki Görüşler	71
Tablo 4.7: Üstbilişsel Müzikli Etkinliklerin Dinleme Anlama Üzerindeki Etkileri.....	72
Tablo 4.8: Dinlemeye Dair Bakış Açılırları	73
Tablo 4.9: Dinleme Öncesi Amaçlar	74
Tablo 4.10: Dinleme Sonrası Eksik veya Güçlü Yönler	75
Tablo 4.11: Diğer Yöntemlere Göre Değerlendirilmesi.....	76
Tablo 4.12: Sürece Yönelik Genel Düşünceler	77

GRAFİK LİSTESİ

<i>Grafik 4.1: Katılımcıların Cinsiyet Durumu</i>	<i>66</i>
<i>Grafik 4.2: Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Diyagram</i>	<i>68</i>
<i>Grafik 4.3: Üstbilişsel Dinleme Becerisi Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Diyagram</i>	<i>69</i>



KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
AB	: Avrupa Birliği
AOÖÇ	: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi
ADOÇP	: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
bk.	: Bakınız
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
s.	: Sayfa
S	: Sayı
S	: Standart Sapma
St.	: Serbestlik Derecesi
t	: t değeri (t-testleri için)
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
ÜDPA	: Üstbiliş Dereceli Puanlama Anahtarı
YTÖ	: Yabancılar Türkçe Öğretimi
www	: World Wibe Web

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumundan araştırma sorularına, amaçtan öneme, varsayımlardan sınırlılıklara yer verilmiş ve araştırmada sıkça kullanılan terimlerin tanımları ele alınmıştır.

1. 1. Problem Durumu

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan en etkili araçtır. Öyle ki hayat boyunca bütün dünyayı anlamamızı, anlamlandırmamızı, gelişmemizi, ilerlememizi sağlayan en önemli şey dil olmuştur (Chomsky 2019: 90). İnsanlar dil sayesinde kendini anlatır, karşısındaki anlar, okur, yazar, düşünür, sosyalleşir, iletişim sağlar. Dil edinimi sürecinde en önemli olan şey doğru iletişimi kurabilmektir (Günday & Aycan, 2018:534).

Özden (2004), etkili iletişim kurabilme yeteneğinin, hayatın her alanında hayati önem taşıyan temel becerilerden biri olduğunu ifade etmektedir. İnsanlar ve toplumlar arasındaki anlaşmazlıkların kaynağı incelendiğinde görülmektedir ki etkin iletişimin yokluğu en önemli sorundur. Yaşam için fiziksel gereksinimler kadar iletişim de kaçınılmaz ve doğal bir gerekliliktir. Dinleme yeteneği etkili iletişimin temelini oluşturur. Dolayısıyla iletişimin de temelini oluşturan bu dil becerileridir (Temur, 2010).

İnsan, dinleme becerisi sayesinde zihnindeki bilgilerin büyük bir bölümünü edinmektedir. Bu edinim bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir. Bu süreç içerisinde bazı bilişsel ve fiziksel faaliyetler vardır. Dinleyicinin bu süreçte doğru seçimler yapması dinlemeyi kolaylaştırırken yanlış seçimlerin ise anlam kurmasını zorlaştırdığı söylenebilir (Yıldız, 2015). Dinleyicilerin dinleme sürecindeki problemlerle başa çıkması dinleme öz yeterlik algısı olarak ortaya çıkar. Bandura (1986), bireyin başarıya ulaşmak için kendi yeteneklerini gerçekleştirmede yapacağı uygulama ve düzenlemeleri öz yeterlik inancı olarak adlandırmıştır. Öz yeterlik inancı bireylere göre farklılık göstermektedir. Dinleme öz yeterlik algısı yüksek bireylerin dinleme sürecinde kendilerine güvenerek problemlerle başa çıkmak için çaba sarf edeceği; dinleme öz yeterlik algısı düşük bireylerin ise dinleme etkinliklerinden sıkılıp problemlerle çaba sarf etmeyeceği sonucu ortaya çıkabilir (Türkel & Uğur, 2021:245) Mendelsohn (2006) bu süreçte dinleme öncesi, sırası ve sonrasında karşılaşılan problemlerin ortadan kaldırılmasında dinleme stratejilerinin öneminin büyük olduğunu belirtmiştir. Bu

stratejilerin kullanılmasının amacı dinlediğini doğru bir şekilde anlamayı sağlamaktır. Dinleme stratejisi kullanan öğrencilerde metindeki ipuçlarını etkili bir şekilde kullanılarak tahmin becerisinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir (Akyol, 2006). Dolayısıyla bütün bunlar dinleme stratejisinin önemli bir konu olduğunun göstergesidir. Bu süreçte bireylerin kendi süreçlerinin (ne yaptığının, nasıl yaptığının ve ne elde ettiğinin) bilincinde olması durumu farkındalık ile açıklanabilir. Bu durumda üstbilgi (metacognition) kavramı ortaya çıkmaktadır (Çakıroğlu, 2007). Üstbilgi; öğrenme sürecinin farkında olma, kendi öğrenme süreci değerlendirme, stratejiler kullanma, gerektiğinde stratejileri değiştirebilmeyi de beraberinde getirir (Özsoy, 2007). Bilginin edinimi her bireyde farklılık göstermektedir. Dolayısıyla bireyin kendi bilişsel sürecinin farkında olması için üstbilişsel becerilere yönelik eğitimler verilmelidir. Bu noktada öğretmenlere ve öğrencilere görevler düşmektedir. Üstbilişsel dinleme sürecinde yaşanan problemler belirlenmeli ve bunları gidermeye yönelik çözüm önerileri sunulmalıdır (Bagheri & Karami, 2014). Dolayısıyla yabancı dil eğitiminde öğrencilerin dikkatini çekecek ve derslere karşı istekli olmalarını sağlayan materyaller olmasına özen gösterilmelidir (Balcı, 2013). Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar ile hazırlanan etkinlikler öğretilen konuların daha kolay öğretilmesi ve öğrenilmesine yardımcı olacaktır (Demirel, 1993). Dinleme etkinliklerinin planlanmasında, vurgu ve tonlama oldukça önemlidir. Öğrencilerin konuşurken ses tonu, vurgulama, konuşma hızı ve görsel materyallerineksikliği gibi faktörlere bağlıdır (Bekleyen, 2007). Bu eksikliğin giderilmesi için dinlemeye gereken önem verilmelidir. “Dinleme, dilin kolaylıkla öğrenilmesine katkı sağlar çünkü bir kelime, sadece duyulduktan sonra doğru bir şekilde telaffuz edilebilir veya cümle içindedoğru vurgularla kullanılabilir. Aynı zamanda dilbilgisi unsurları ve kelimelerin işlevleri, gerçek bağlamlarda çözülerek anlaşılır” (Dilidüzgün, 2013:259).

Eğitimciler “dili daha iyi nasıl öğretebiliriz” sorusuna yanıt ararken müziğin öğretimde kullanılması bu soruya verilen yanıtlardan biri olmuştur (Topçu & Bulut, 2016). Öğretim materyali olarak müziğin/şarkıların kullanılmasını Murphy (2010) iki açıdan ele almıştır. Birincisi müziğin akılda kalıcı olması ya da anlama için daha uygun bir ortam sağlamasıdır. İkincisi ise müziğin çocuklar ve gençler için motive edici olmasıdır (Murphey, 2010). Çünkü müzik, öğrencilerin akademik başarılarını yükseltme ve becerilerini artırmada etkili bir ders aracıdır (Lee, 1999). Aynı şekilde Arslan & Adem, (2010:74) de müzik konusunda “İşitme duyusunu en hızlı harekete geçiren işitsel araçlardan biri de müziktir” şeklinde görüş ifade etmişlerdir. Birçok araştırmacı dil derslerinde müzik kullanımının faydalarını şu şekilde belirtmiştir: Livingstone (1973), şarkıların konuşmadan önce geldiğini ve konuşmanın gelişmesine yardımcı olduğunu ileri sürmüştür.

Şarkının belli bir ritimle söylenmesi kolay hatırlanmasını sağlamaktadır. Lise döneminde ikinci dil olarak İngilizce derslerinde aklımızda kalan metinler ünite sonlarında dinlediğimiz şarkılardır. O derste anlatılan konuyu anlamasak da şarkıları istemsizce tekrar ettiğimiz zamanlar olmuştur (Nişancı, 2013). Murphey bu konuyu şu şekilde özetler: “Şarkıların dile dolanması ve gün boyunca istense de istenmese de söylenmesi, şarkıların uzunve kısa dönem hafızada kaldığı fikrini desteklemektedir” (Murphey, 2010: 7).

Derslerde müzik ve şarkıların kullanımına dair düşüncelerini Ronald A. Berk şöyle ifade etmiştir: “Derste müzik kullanımı birçok avantaj sağlar. Müzik, öğrencileri etkileme, konsantrasyonlarını artırma, konuya olan ilgilerini geliştirme, olumlu bir atmosfer oluşturma, rahat bir öğrenme ortamını teşvik etme, eğitimciler ile öğrenciler arasında bir bağ kurma, hatırlamayı güçlendirme, yaratıcılığı uyarıp, sıkıcı ve tekrarlayan görevlerin tamamlanmasını kolaylaştırma, öğrenme ortamının genel keyfini artırma ve zorlu konularla ilişkilendirilen endişe ve gerginliği hafifletme yeteneğine sahiptir” (Berk, 2008: 46).

Araştırmalar, şarkıların ders konularını pekiştirmek, dinleme becerilerini geliştirmek, motivasyonu arttırmak, öğrenilenleri hatırlatmak ve kelime öğretimindeki etkinliğin değerlendirilmesine odaklanmak için kullanıldığında; öğrencilerin motivasyonunu anlamlı ölçüde artırdığını, kelime öğretimine önemli katkı sağladığını, öğrencilerin aktif katılımlarının yükseldiğini ve sınıfta iletişimsel bir boyutun oluştuğunu göstermektedir (Kömür, vd. 2005).

Bu çalışmalar derslerde müzik kullanımının iletişimsel bir boyutun oluşmasına, öğrencilerin derse daha aktif katılımlarına ve öğrenilen bilgilerin hatırlanmasına katkı sağladığı sonucunu ortaya koymaktadır. Literatürde müziğin dil öğretimine olan olumlu katkıları göz önüne alındığında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müziğin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme özyeterliği etkisi hakkında mevcut bir çalışmanın bulunmaması, bu konuda bir çalışma yapılması gerekliliği ortaya çıkarmıştır. Bu düşünceler doğrultusunda, çalışmanın problem cümlesi “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterliği üzerinde etkisi” olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarının gelecekte çalışmalara ışık tutacağı ve dil alanında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde dinleme becerisinin yeri ve önemi göz önünde bulundurularak “müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterliği üzerinde etkisini” göstermek hedeflenmiştir. Bu hedef kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a) Deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi öz yeterlik öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- b) Kontrol grubunun dinleme becerisi öz yeterlik öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- c) Deney grubunun dinleme becerisi öz yeterlik öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- d) Deney ve kontrol grupları arasında dinleme becerisi öz yeterlik sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- e) Deney ve kontrol grubu arasında üstbilişsel dinleme anlama farkındalığına ilişkin öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- f) Kontrol grubu üstbilişsel dinleme anlama farkındalığına ilişkin öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gösteriyor mu?
- g) Deney grubu üstbilişsel dinleme anlama farkındalığına ilişkin öntest-sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?
- h) Deney ve kontrol grubu arasında üstbilişsel dinleme anlama farkındalığına ilişkin sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mı?

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretim sürecinde müzikli etkinlikler hakkında öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Nitel bulgulara yönelik sorular ise şu şekildedir:

- a) Öğrencilerin etkinliklere yönelik görüşleri nasıldır?
- b) Öğrencilerin dinleme anlama kabiliyeti üzerindeki etkisi nasıldır?
- c) Öğrencilerin dinlemeye dair bakış açıları nasıldır?
- d) Öğrenciler etkinliklerden önce dinleme amacı var mıdır?
- e) Öğrencilerin dinlemeye dair eksik ve güçlü yönleri nelerdir?
- f) Öğrencilerin dinleme esnasında kullandıkları stratejiler nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dinleme, temel dil becerileri çerçevesinde kabul edilen ilk dil becerisidir. Dinleme işitmeyle başlar ve anlamlandırma süreci ile son bulur. İnsan hayatında önemli bir yere sahip olan dinleme becerisi bir dili öğrenmenin ve kullanmanın ilk basamağı olduğu söylenebilir (Özbay, 2010).

Bireyin ilk öğrenme alanı dinlemedir. Dinleme doğumdan başlayarak devam eder, etkileşimli ve gelişimsel bir süreçtir. Dinlemeyi çeşitli süreçlere ve aşamalara ayıran gelişimsellik, dinleme yeteneğinin geniş bir zamana yayılmasıdır. Dinleme, çeşitli bilgi ve becerilerin öğrenildiği karmaşık bir süreçtir (Güneş, 2007).

Dinleyici, dinleme eğitiminin temelini oluşturur. Etkili bir dinleme süreci için dinleyicilerin benzer ve farklı yönlerini dikkate alınmalıdır. Bu süreç öğrencilerin dinlemeye olan ilgi, istek ve zihinsel işleyişlerinin farkındalığı ile ilgilidir. Bireyin, dinleme sürecinde kullandığı bazı çağrışım öğeleri bilgiler arasında değişik bağlantı kurmasını sağlar. (Aydın, 2010).

Dinleme becerisi eylemi, önemli bir çeşitlilik gösteren ancak aynı zamanda ortak unsurları paylaşan bir dizi alt beceriyi içermektedir. Willis (1981), bireylerin dinleme yeteneklerini geliştirmelerine ve anlamalarını kolaylaştırmalarına yardımcı olabilecek birkaç temel dinleme alt becerisini tanımlamıştır. Bu alt beceriler şunlardır: tahmin, ana fikri çıkarma, konuyu anlama, ilgili konuları belirleme ve gereksiz bilgileri dışlama, özetleme, farkındalık, vurgu ve tonlamayı anlama ve ana fikri kavrama gibi unsurları içermektedir.

Yabancı dil öğretimi, dört temel dil becerisiyle birlikte gelişir. Yazma ve dinleme becerileri, konuşma becerilerini doğrudan etkiler. Bu nedenle bu becerilerden herhangi birinde hata yapmak diğer becerileri de olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin gelişimi diğer becerilerinin gelişimini etkileyebilir (Mattiussi, 2019).

Yabancı dil öğretiminde dinleme eğitimi, öğrencilere hedef dildeki seslendirme unsurlarını öğretmekle ilgilidir. Dinleme becerisinde hedef, öğrencilerin hedef dildeki sesleri tanıması, konuşmanın vurgu ve tonlamasının neden olduğu anlam değişikliklerinin farkına varması ve en önemlisi, karşıdan gelen mesajı doğru ve eksiksiz anlamalarını sağlamasıdır. Genel bir bilginin alınması, konuşmacıdan gelen mesajın doğru anlaşılmasında daha önemlidir (Demirel, 1993). Bu süreçte öğretim uygulamalarının başarısı öğrencinin birtakım özelliklere bağlıdır (Yaman& Tulumcu, 2016: 2375-2376). Öğrencilerin fizyolojik, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal özellikleri dikkate alındığı sürece başarı sağlanabilir (Kuzgun ve Deryakulu, 2006:

8). Bu özelliklerin yanı sıra Sosyal Öğrenme kuramcısı olan Bandura'nın ifade ettiği öz yeterlik inancıdır. Bandura'ya göre öz yeterlik "bireyin bir edimi, bir işi gerçekleştirmede ne derece yeterli olduğuna ve başarılı olacağına ilişkin inancı ya da algısıdır" (Nabavi, 2012: 16). Dolayısıyla öz yeterlik algısı öğrencinin kendisindeki eksiklikleri gözlemlemesini ve tespit etmesini sağlayabilir. Öğrencilere öz yeterlik algısının kavratılması açısından kişinin bilişsel yetenekleri son derece önemlidir. Üstbilişsel yöntemlerin temel amacı, bir bireyin bilişsel öz farkındalığını artırmak ve bu şekilde kendi düşünce süreçlerini düzenleme ve manipüle etme yeteneğini geliştirmektir. Bireyin kendi bilişsel süreçlerinin üstbilişsel farkındalığını geliştirmek, işitsel bilgiyi işleme etkinliğini artırabilir (Katrancı, 2012: 72). Üstbiliş becerileri, kendi zihinsel faaliyetlerini izleme, gözleme ve öğrenmenin öz denetimi gibi yeteneklerden oluşur. Üstbiliş, öğrenme sürecinin farkında olmayı, planlama ve stratejiler seçmeyi, öğrenme sürecini izlemeyi, hatalarını düzeltmeyi, kullandığı stratejilerin işe yarayıp yaramadığını kontrol etmeyi ve gerektiğinde öğrenme yöntemini ve stratejisini değiştirmeyi içerir (Özsoy, 2007). Bu yeteneklere sahip olmak için bir kişinin kendi bilişsel süreçlerini anlaması gerekir. Üstbilişsel becerilere yönelik eğitim, bu farkındalığın etkili bir şekilde kullanılabilmesi için gereklidir.

Dinleme yeteneklerini geliştirmek için dikkate alınması gereken birkaç önemli nokta bulunmaktadır. İlk olarak öğrencilere dinleme sırasında uyulması gereken kurallar konusunda talimat verilmesi önemlidir. Dinleme aşamalarına göre uyulması gereken kurallar öğrencilere anlatılır ve onların etkinliklere katılmaları sağlanır. Öğrencilerin dinleme becerilerinin sürekli olarak izlenmesi, özellikle bu alanda zayıf performans gösteren öğrencilerin becerilerini geliştirmeye odaklanılması açısından önemlidir (Katrancı, 2012: 74).

Dil öğrenme bağlamında Baños ve Sokoli (2015) görsel ve işitsel araçların kullanımının, ikinci dil öğrenen kişiler için önemli bir unsur olduğunu motivasyonu artırdığını ifade etmiştir. Bello (1999) ise derslerde video kullanımının özellikle görsel ve işitsel öğrenme yöntemlerini tercih eden öğrencilerin motivasyonunu artırmak için değerli bir strateji olduğunu belirtmiştir.

Bir melodi eşliğinde düz metinleri ya da ezberlenmesi gereken kalıpları öğrenmek, klasik öğrenme yöntemlerine göre daha kalıcı olmaktadır. Yüzlerce yıldır müziğin bu gücü kullanılmaktadır. Bu kullanımlardan biri, ezberi zor olan dini metinleri ilahiler eşliğinde öğretmektir. Günümüzde gençlerin rap şarkılarının sözlerini belirli ritmik kalıplar eşliğinde ezberleyebilmeleri de bu şekilde mümkün olmaktadır. Dil alışkanlığı ve kelimelerin sürekli kullanılması, yabancı dil öğrenirken çok önemlidir. Öğrencinin sevdiği şarkıyı tekrar etmesi hedeflenen becerinin geliştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir (Vural, 2008).

Yabancı dil Türkçe olarak öğretiminde müzik ve şarkının kullanımı, öğrenim için gerekli olan birbirine bağlı birçok faktörü etkileyebileceği düşünülmektedir. Müzik, şarkı içerikli bir ders, öğrencilerin ilgisini çekebilir ve olumsuz davranışlarını azaltabilir ya da tamamen ortadan kaldırabilir. Başarılı bir öğrenci kendine daha fazla inanabilir. Bir kişinin akademik ve psikolojik olarak başarılı hissetmesini sağlayan bu olumlu davranışlar çok önemlidir. Burada önemli olan öğreticinin seviyeye uygun doğru müzikler seçmesidir (Nişancı, 2013:5).

Doğal Yöntemin kurucusu Krashen (1985), öğrencilerin anlayabilecekleri veri (comprehensible input) ve hazır bulunuşlarından bir seviye yüksek olan materyalin öğrencilerin seviyelerine uygun şekilde hazırlanması gerektiğini ve öğrencilerin seviyelerine uygun hazırlanan materyaller sınıf ortamında motivasyonun yükselmesinde etkili olabileceğini belirtmiştir.

Yabancı dil sınıflarında şarkı seçiminde birtakım önemli özellikler bulunmaktadır. Bu durumda Paradi ve Vercollier sınıfta şarkı seçiminin özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

1. “Seçilecek olan şarkılar okul müfredatının ve öğretmenin belirlediği amaçlara (dilbilgisel, sözdizimsel, ses biçimsel, kültürel) ve öğrencilerin yabancı dil düzeyine uygun olmalı,
2. Şarkıların konusu sınıfta kullanıma uygun olmalı,
3. Şarkılarda kullanılan kelimeler öğretilen yabancı dilin kültürüne ait bilgiler içermeli,
4. Seçilen şarkılar öncelikle öğrencilerin ve öğretmenin zevkine hitap etmeli,
5. Dinletilecek olan şarkıların sözleri net bir şekilde duyulabilir olmalı,
6. Şarkıların sözleriyle uyumlu basit bir melodisi olmalı,
7. Şarkılarda nakarat bölümleri olmalı (bu bölümler öğrencilerin bazı dizeleri
8. Şarkılardaki kelime dağarcığı zengin olmalı ve çeşitlilik içermeli,
9. Şarkılarda öğrencilerin önceden bildiği ve yeni öğreneceği dilbilgisel biçimler olmalı,
10. Şarkılar konu açısından zengin olmalı ve çeşitlilik içermeli,
11. Dinletilecek olan şarkıların tercihen videosu da bulunmalıdır” (Paradis & Vercollier, 2010: 6-7)

Tüm bu özellikler göz önünde bulundurularak yabancı dil dersini yürüten öğretim elemanı tarafından şarkılar birer ders malzemesine dönüştürebilir. Öğrencilerin dil seviyelerine uygun hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilerin hem dikkatini çekebilir hem de onları motive edebilir. Bu şekilde hazırlanan materyaller aracılığıyla öğrencilerin motivasyonları artabilir,

buna bağılı olarak akademik başarılarında gelişmeler gözlemlenebilir. Bu olumlu tutumlar bireylerde akademik ve psikolojik başarı hissi oluşturmada büyük öneme sahiptir. Nişancı (2017)'ya göre bu duyguların devamlılığı, öğrencilerin motivasyonunun sürdürülmesine katkıda bulunan ve beklenen bir sonuçtur.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı Akdeniz Üniversitesi TÖMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1seviyesi öğrencilerle
2. Temel dil becerilerinden “üstbilişsel dinleme ve dinleme öz yeterlik algısı” ile
3. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve “Yabancılar Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği”, “Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı ve “Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla elde edilen verilerle
4. Araştırmada kullanılan sekiz şarkı ile
5. 10 haftalık yarı deneysel uygulama süresi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Dil: Banguoğlu'nun (2015) araştırmasına göre dil, “bireylerin amaçladıkları anlamları iletme için kullandıkları karmaşık bir sesli işaretler sistemidir” (s. 9).

Yabancı dil: Şahin'e (2013: 4) göre, yabancı dil, bir kişinin ana dilinden sonra öğrendiği, yaşadığı çevrede sınırlı kullanımı olan ve belirli ihtiyaçları karşılamak ve hedeflere ulaşmak için öğrenilen bir dildir.

Yabancı dil öğretimi: Yabancı dil öğretimi, bireyin ana dili dışında bir dil edinme sürecini ifade eder ve genellikle hedef dil aracılığıyla yeni kültürlerle etkileşim içermektedir (Barın, 2004: 20).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme konusu, Türk milleti dışında başka bir millete mensup, ana dili Türkçe olmayan ve Türk dil ve kültürü hakkında sınırlı bilgiye sahip olan bireylere Türkçe öğretimini içerir (Şen, 2019: 2).

Müzik: Müzik, belirli duyguları ve kavramları belirli kurallar ve yönergeler dâhilinde uyumlu seslerle ifade etme sanatıdır.

Dinleme: Dinleme genellikle bireyin geliştirdiği ilk beceri olarak görülür.

Üstbiliş (Metacognition): Üstbiliş, bir bireyin kendi bilişsel süreçlerini eleştirel bir şekilde değerlendirmesini ifade eder.

Öz Yeterlik: Öz yeterlik, bir bireyin karşılaşılabileceği zorlukları başarıyla aşma konusundaki inancını ifade eder.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. Dilin Tanımı ve Önemi

Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en temel ögedir. İnsan duygu ve düşüncelerini dil ile ifade eder. Dil olmadan insanların birlikte yaşayabilmeleri mümkün olmayacağından dilin toplumlar üzerinde de büyük bir etkisi olduğu söylenebilir.

Dilin farklı tanımlarına genel olarak bakıldığında öne çıkanlar şöyle sıralanabilir;

Dil, Türkçe Sözlükte “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” biçiminde tanımlanır (TDK, 2021).

Prof. Dr. Muharrem Ergin’e göre dil, insanlar arasındaki doğal bir iletişim aracıdır. Kendi kanunlarına tabii, dinamik ve organik bir varlıktır. Ayrıca dil bir toplumu bir arada tutan, kültürel mirası koruyan ve bir milletin ortak malı olan toplumsal bir kurumdur. Dil, antik ses öğelerinden oluşturulmuş dikkat çekici bir yapı temelindeki zımni anlaşma ve sözleşmeler ağı ile işler (Ergin, 2002: 3). Prof. Dr. Doğan Aksan (2007)’a göre dil, belirli bir kültür içindeki bireyler arasında fikirlerin, duyguların ve isteklerin iletişimini kolaylaştıran karmaşık ve adapteedilebilir bir sistem olarak tanımlanabilir. Bu iletişim hem ses hem de anlam açısından ortak bileşenlere ve normlara dayanır. Tahsin Banguoğlu (2007)’na göre dil, bireylerin iletişim amaçlarını iletme için kullandıkları düzenli bir sesli sinyal sistemidir. Ferdinand de Saussure (1976)’ye göre dil, düşünceyi ön yüz ve sesi arka yüz olarak benzetebileceğimiz bir kâğıda benzetilebilir. Ön yüz kesildiğinde, arka yüzünün de kesileceği kesindir. Bahsedilen ifade dil bağlamında sesin ve düşüncenin birbirinden ayıramaz olduğunu ileri sürer. Ferdinand de Saussure “Genel Dilbilim Dersleri I” (1980)’in adlı eseri, Ankara’da TDK Yayınları tarafından yayımlanmış olup söz konusu referans sayfa 105’te bulunabilir. Zeynep Korkmaz (2005)’a göre dil, belirli bir kültür içindeki bireyler arasında fikirlerin ve duyguların iletişimini kolaylaştıran çok yönlü ve karmaşık bir sistemdir. Bu iletişim, ses ve anlam açısından ortak bileşenlere ve normlara dayanır.

Dil kavramı, Türk ve uluslararası uzmanlar da dâhil olmak üzere birçok bilim adamı tarafından kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bu uzmanların bakış açılarında bazı farklılıklar olabilir ancak temelde dilin iletişim aracı olarak hizmet ettiği konusunda genel bir mutabakat olduğu söylenebilir. Gerçekten de dilin temel ve en önemli amacı anlayışı teşvik etmektir ancak

bu özellik onun tek özelliği değildir. Dilin birçok önemli rolü olan özellikleri ve kavramsal yönleri olduğu söylenebilir.

Dil, bir ülkeyi oluşturan en güçlü bağlantıları kurmada önemli bir role sahiptir. Aksan (2007)'a göre, bir nesilden diğerine aktarılan dil, insanları ülkeleri, vatanları ve tarihleri ile güçlü bir şekilde bağlar. Bu dil bağlantısı, bir bireyi geçmiş ile gelecek arasında köprü kuran önemli bir unsura dönüştürür (s. 13).

2. 2. Dil Gelişimi

Dil gelişimi, ses bilgisi, anlam bilgisi, cümle bilgisi bakımından incelenir. Birçok dilbilimciye göre dil gelişimi çok küçük yaşlarda başlar ve doğal bir süreçtir. Çocuk bir çaba sarf etmeden kendi kendine aşamalı bir şekilde bu süreci gerçekleştirir. Dil edinimi anne karnında başlar. Hatta hamilelikte dinlenen klasik müziğin çocuğun erken yaşlarda konuşmaya başlamasına katkı sağladığına dair görüşler vardır. Dil gelişimi anne karnında başlayıp okul öncesi dönemde gelişir (Güven & Bal, 2000: 13). Her çocuğun içinde bulunduğu aile, çevreye kültür ortamı birbirinden farklı olduğu için gelişim süreci de farklıdır. “Çocuğun dil edinimi ikidüzlemde gerçekleşir. Birincisi edim, ikincisi edinç düzeyidir. Edim düzeyinde dil doğuştan getirilen yeti ve aygıtlarla kendiliğinden gerçekleşir; edinç düzeyinde doğumdan sonra yaygın ve örgün eğitim aracılığıyla gelişir” (Senemoğlu, 2012: 153).

Çocuğun dil gelişiminde aile içi iletişim çok önemlidir. Bu iletişim çocuk doğmadan önce anne karnında başlar. Bazı anne adayları doğum öncesinde çocuğuyla konuştuğunu bazen de müzik dinlettiğini söyler. Bu inanışlar boşuna değildir. Çünkü bazı araştırmacılar çocukta dil gelişiminin anne karnında başladığını belirtmişlerdir. Çocuklarda dil gelişimi doğumdan önce başlar ve yaşam boyu devam eder (Bakiner & Çalışkan, 2020: 172). Onlar dilidoğal bir ortamda öğrenirler. Doğumdan sonra ana dilin yapısı oluşmaya başlar. Çocukların içinde bulundukları ortam dil gelişimini etkiler. İlk olarak anne-babalarını ve diğer aile üyelerini örnek alırlar. Çocukların dili hangi evrede öğrendiğine dair birçok görüş vardır. Fakat en çok kabul göreni Piaget'inkidir. Piaget'in dil gelişimi teorisine göre, dil gelişimini ses ve söyleyiş, kelime dağarcığı edinimi, dil bilgisi ve cümle yapısı anlayışının ilerlemesine göre sınıflandırmaktadır. İlk aşama doğumdan 12 aya kadar olan süreyi kapsar ve “dil öncesi dönem” olarak adlandırılır. İkinci aşama, genellikle “tek sözcük dönemi” olarak bilinen 12-18 ay arasındaki süreyi içerir. Dil gelişiminin üçüncü aşaması, 18-24 ay arasındaki süreyi içerirvebazen “iki sözcük dönemi” veya “telgraf konuşması dönemi” olarak adlandırılır. Dördüncü aşama 24 ile 60 ay arasında gerçekleşen ve genellikle “dil gelişim dönemi” veya “ilk gramer dönemi” olarak adlandırılan bir süreci içerir (Atay, 2019:176).

2. 2. 1. Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayrılmasını sağlayan en önemli olgu dildir. İnsanın en önemli niteliklerinin başında dil gelir. Dil, insanın duygu, düşünce ve isteklerini dile getirmesini ve yaşamını sürdürmesini mümkün kılar. İnsanın en önemli niteliklerinin başında dil, yani konuşma yeteneği gelir. (Doğan, 1998). Bu yeteneğin gelişimini etkileyen bazı faktörler vardır.

Çocukların dil gelişimi, çocuğun büyüdüğü çevre, aile ve çocuğa sunulan olanaklar, dil gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir (Köksal & Akyol, 2014).

Sosyal çevre, dil gelişimi sürecinde önemli bir belirleyicidir. Bebekler, doğum anından itibaren çevreleri tarafından kurulan sözlü iletişim aracılığıyla ana dillerini öğrenirler. Bu nedenle bebeğin doğum anından itibaren konuşmak çok önemlidir (Karacan, 2000: 267-268). Bakıcılarla bebek arasındaki sözlü uyaranların artmasıyla, bebeğin dil gelişimi zenginleşebilir. Bu nedenle bakım verenleriyle az sözlü iletişim kuran bebeklerin, özellikle çocuklarıyla az sözlü etkileşimde bulunan annelerin dil gelişiminde zorluk yaşama olasılıkları vardır. Benzer şekilde, kreş ortamlarında yetişen bebeklerin dil gelişiminde bir gecikme yaşamaları mümkündür. Bakıcılarının az konuştuğu durumlara televizyonun eklenmesi de başka bir faktör olabilir. Televizyonun, ailelerin çocuğun dil gelişimine katkı sağlayacağına inandığı durumlarda, kendileri konuşmasa bile, sorunlarla karşılaşabilirler. Ancak televizyonun bebekle birlikte izlenip izlenmediği ve izlenen içeriğin sözlü olarak paylaşıp paylaşılmadığı durumda olumsuz sonuçların olmayacağı düşünülmektedir (Vernon & Hines, 2003).

2.3. Yabancı Dil

Yabancı dil, bir ülkede yerel nüfus tarafından yaygın olarak konuşulmayan bir dili, yapılandırılmış eğitim yöntemleriyle öğrenmeyi ifade eder. Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğüne göre “yabancı dil” terimi, bireylere anadil dışında öğretilen bir dil olarak tanımlanır ve bu, akademik, sosyal ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlar. Yabancı dil, bir kişinin doğuştan konuşmadığı bir dil sistemi olduğu ve bunun genellikle dil kursları ve eğitim kurumları gibi bilinçli öğrenme yoluyla edinildiği düşünülür.

2.4. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Tarih boyunca yabancı dilin nasıl öğretileceği konusunda farklı fikirler ortaya atılmıştır. Bu nedenle bu süreçte farklı yöntemler geliştirilmiş ve kullanılmıştır. (Güçlü vd., 2017). Günümüze kadar bu yöntemler geliştirilmesine rağmen gerçek anlamda bir yöntem tek başına yeterli ve ideal bir yöntem olarak kabul edilememektedir (Kocaman, 1983: 7)

2.4. 1. Geleneksel Yöntem (Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi)

Geleneksel yöntemin yabancı dil öğretiminde var olan en eski yöntem olduğunu söyleyebiliriz. Bu yöntemin ortaya çıkışı Orta Çağ'a, Batı'da Latincenin Doğu'da Arapçanın öğretimine dayanmaktadır. Ancak genel prensiplerini bir araya getirerek geliştiren isim Karl Plötz'dür (1819-1881).

Bu yöntemde dil bilgisi kuralları ve çeviri yoluyla öğrencilere okumayı, yabancı dildeki metinleri çevirmeyi, ardından dinleme ve konuşmayı öğretmek hedeflenmiştir. Öncelikle dil kurallar bütünü olarak ele alınır, okunan metinler incelenir ve daha sonra ana dildeki metinlerle arasında ilişki sağlanır. Böylece dil bilgisi kuralları tüme varım biçimde öğretilir. Kısaca önce kurallar açıklanır, sonrasında cümle içinde örnekler verilir. Verilen cümlelerin öğrencilere dil bilgisi kurallarını öğretmek için kurulan kalıp cümleler olmamasınaözen gösterilir. Söz konusu cümleler metinden ayrı bir şekilde verilir (Güneş, 2011: 127). Öğrencilere önemli kelimelerden oluşan bir kelime dağarcığı kazandırmak için üzerinde çalışılan okuma parçalarındaki bütün yeni kelimeleri öğrenmeleri istenir (Doğan, 2012: 79).

Alıştırımlar, çoğunlukla birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri hedef dilden, ana dile çevirme üzerine odaklıdır (Demirel, 2010: 37). Telaffuza pek fazla önem verilmeyen bu yöntemde asıl amaç çevirinin doğru yapılmasıdır (Memiş & Erdem, 2013:300).

2. 4. 2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)

Yöntem, genellikle Sweet, Jepsen, Palmer, West ve Faucett olarak anılan bilim insanları tarafından geliştirilmiştir. Onların bakış açısına göre dil öğrenimi genellikle işitsel maruziyetle başlar, ardından sözlü pratikle pekişir ve daha sonra okuma ve yazma becerilerine manuel yöntemlerle ilerler. Doğrudan yaklaşım, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik en erken kavramları önermekten sorumludur. Bu yaklaşıma ek olarak, Gouin dil öğretimi alanına fiziksel etkinlik adı verilen yeni bir bileşen eklemiştir, bu da pratik katılımı öğrenmeyi içerir (Demirel, 2003: 37).

2. 4. 3. Doğal Yöntem (Natural Method)

Hengirmen (2006)'e göre doğal yöntem, yabancı dil eğitiminde öğrencinin günlük kelime dağarcığını artırmaya odaklanır. Ancak sözlü iletişimin ötesinde öğretmeye çalışıldığında, öğrenciler genellikle başarıya ulaşmakta zorlanırlar. Bununla birlikte doğal yöntemin, insanların günlük konuşma dilinde ve telaffuz konusundaki yeteneklerinde olumlu sonuçlar doğurduğu gösterilmiştir. Ancak söz konusu yöntem, okuma ve yazma becerilerinin

yeterince gelişimine katkı sağlamayabilir (Memiş & Erdem, 2013).

Doğal yöntem, öğretmenin konuşmacı, öğrencinin ise dinleyici rolünü üstlendiği bir pedagojik yaklaşımdır. Bilgi aktarımı genellikle hedef dilde yapılan açıklamalar veya jestler aracılığıyla kolaylaştırılır. Öğrenciler, dinledikleri içeriği tam olarak anlamalarına rağmen telaffuzları doğru bir şekilde taklit etmeye çalışırlar. Bu çalışmada tanımlanan yaklaşım, öğrencilere orta düzeyde zorluktaki kelimeleri öğretmeyi içerir ve böylece doğal bir şekilde anlama ve gelişmiş okuma becerileri kazanmalarına olanak tanır (Usun, 2003: 73).

2. 4. 4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)

Bu yaklaşım, hedef dilin dil bilgisel yapılarını diyaloglar aracılığıyla öğretmeyi içerir. Demircan (2013: 215)'a göre söz konusu diyaloglar öğretmen veya cihazlar tarafından sırasıyla seslendirilir. Öğrencilere önce koro halinde ardından gruplar halinde ve nihayetinde bireysel olarak tekrar etmeleri öğretilir. Diyalogları öğretme sürecinde genellikle ana dil ile açıklamalar eklenir. Bununla birlikte, bu açıklamalar genellikle ayrıntıya girmeden sadece diyalogun anlamını açıklayan çevirileri içerir (Hengirmen, 2006: 25).

Bu tekniği diğerlerinden ayıran önemli bir özellik dil öğretiminde teknolojik araçların kullanılmasıdır. Dil eğitimi, kasetçalar, CD'ler, ses kayıtları, ses kayıt cihazları ve kısa film şeritli projektörler gibi araçlar kullanılarak gerçekleştirilir. Dersler genellikle bir video veya ses sunumu ile başlar. Her film sahnesinin karşılık gelen bir cümle ile eşleştirildiği belirtilir (Demircan, 2013: 233). Hedef öğretim sürecinde tüm duyu organlarını kullanmaktır. Doğan (2012: 191)'a göre öğretmen; davranış, jest ve mimiklerle dil bilgisel yapıların anlamını açıklamak için çeşitli yöntemler kullanır. Ayrıca öğretmen, görsellerle açıklamalar sağlamak ve bu yapıların telaffuzunu göstermek için ses kayıtlarını kullanır.

Dilbilimci William Moulton (1961), "Avrupa ve Amerika Dilbilim Akımları" adlı eserinde bu tekniğin temel kavramlarını şu şekilde açıklar:

- Dil, öncelikli olarak yazılı ifade değil, konuşma amacına hizmet eder.
- Dil, alışkanlık desenlerinin bir koleksiyonu olarak görülebilir.
- Öğretimin odak noktası genellikle dilin pratik uygulaması yerine kavramsal yönleridir.
- Bir dilin doğası, onu konuşanların nasıl konuşmaları gerektiği değil ne söylediklerine dayanır.
- Diller, birbirinden farklı özelliklere ve varyasyonlara sahiptir (Demirel, 2010: 42).

2. 4. 5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)

Bu yaklaşımın ortaya çıkışı, davranışsal dil eğitime tepki olarak görülebilir. Bu yaklaşım dilin sadece alışkanlık değil yaratıcı bir süreç olduğunu savunur. Bilişsel yöntemin bir eksikliği, hedef dilin öğrenim sürecinin erken aşamalarında faydalı olabilecek ezber tekniklerine yeterince vurgu yapılmamasıdır. Ayrıca bu yöntemde öğrencilerin öğrenme sürecinde yaptığı hatalara yoğunlaşmak, öğrencilerin baskı altında hissetmelerine neden olma eğilimindedir. Bu nedenle bu hataları düzeltmeye yönelik olarak yapılan sayısız tekrar ve etkinlik çalışması, öğrencilerin sıkılmasına neden olmaktadır (Demircan, 2013: 215).

2. 4. 6. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach)

Bu yaklaşımda amaç sözlü veya yazılı iletişim sağlamaktır. Dil bir amaç değil araçtır. Dilin kuralları yerine dilin kullanım alanları üzerinde durulur. Eğitim öğrenci merkezlidir. Öğretici kılavuzdur. Öğreticiler derste gerek materyallerle gerekse doğal metinlerle öğrencileri destekler. Bu görüşe göre öğretici bir rehber gibi düşünülür ve öğrencilerin söz almalarına yardımcı olur ve hatalarını düzeltir. Bu yaklaşımda sınıfta gerçek hayattan uygulanan aktivitelerin kalıcılığı artıracağı düşünülebilir (Rubio vd., 2004).

Sohbetler bağlamında, bu diyaloglara uygun ifadelerin eklenmesi yaygın bir uygulamadır. Öğrenciler, belirli kelimelerin veya ifadelerin boş bırakıldığı diyalogları tamamlamaktan sorumludur. Aynı işlevi yerine getiren cümleler görsel, sözlü ve yazılı olarak bir araya getirilir ve konunun çeşitli yollarla açıklanabilme esnekliğini göstermek amacıyla diyalog yeniden düzenlenir (Demirel, 2010). Öğrencilere daha önce öğretilen konular ve gerçek yaşam senaryolarına dayalı olarak kendi deneyimleri ile ilgili sorular yönlendirilir. Daha sonra özgün durumlar oluşturulur ve öğrencilerden yeni ve benzersiz diyaloglar üretmek için gruplar halinde çalışmaları istenir (Demirel, 2010: 52).

Widdowson (1978), iletişim olayının ancak cümlelerin uygun ortamlarda kullanılmasıyla ve bir anlam ifade etmesiyle gerçekleşeceğini belirtmiştir. Bu görüşten yola çıkarak dil öğrenme süreci tek yönlü değildir. Yalnız dilin kurallarını bilmek bir şey ifade etmemektedir.

2. 4. 7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Bu yöntem, adında da anlaşılabileceği gibi yöntemlerin derlenmesi ve uygun yöntemin seçilmesi görüşüne dayanır. Yöntemin temel ilkesi tek ve mutlak bir yöntem yerine dil öğretimi konusunda farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasıdır. Bu yöntemde öğretmen, “dil öğretim

yöntemlerinin en iyi ve en yararlı yönlerini seçer ve kendi amacı doğrultusunda kullanır” (Hengirmen, 2006: 36).

Seçmeli yöntemde sınıf içinde öğrencilerin bireysel farklılıkları gözün önünde bulundurularak öğrencilerin ihtiyaçlarına göre planlama yapılır. Öğretici hedef dili öğretirken öğrencilerin motivasyonunu dikkate alır ve bu doğrultuda öğrencileriyle iletişim kurar. Öğretilen konu ile ilgili alıştırmalar yapılır. Öğrencilerin konuyu öğrenip öğrenmediği ölçülür ve dersin sonunda öğretilen konu özetlenir. Öğrencilere konuyla ilgili ev ödevi verilir (Doğan, 2012: 208).

2. 4. 8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Bahsi geçen yöntem, Georgi Lozanov tarafından geliştirilen bir yabancı dil öğretimi yaklaşımını ifade eder. Bu yaklaşım, çocukların başarısızlık ve korku deneyimlemesini önleme ilkesi etrafında şekillenmiştir. Öğrencinin kendini tamamen rahat hissetmesi önemlidir. Doğan(2012: 306)’a göre bu yaklaşım, olumlu bir öğrenme psikolojisi oluşturarak iyi sonuçların elde edilebileceğini ve bunun telkinle mümkün olabileceğini savunur. Bu yaklaşım, sınıf dekorasyonunun süslenmesi, müzik kullanımı ve öğretmenin otoriter tutumu gibi birçok dikkat çekici özelliği sergiler. Yabancı dil öğretim ortamlarının hoş iletişimi kolaylaştırmayı ve müziği öğretim sürecinde etkili bir şekilde kullanmayı öncelikli hale getirdiği gösterilmiştir (Memiş &Erdem, 2013: 309).

Dil öğretiminin temel amacının etkili iletişimi kolaylaştırmak olduğu göz önüne alındığında pedagojik odak genellikle diyalog gelişiminin üzerine konur ve bu genellikle üç aşamalı bir süreçte öğretilir. İlk aşamada diyalog, ilgili açıklamalarla birlikte öğrencilere baştan sona kadar okunur. İkinci aşamada konuşma belirli unsurları vurgulamak ve tonlamak amacıyla müzik eşliğinde tekrar edilir ve gerektiğinde ana dilde açıklamalar da yapılabilir. Üçüncü aşamada öğrencilere, rahat bir oturma pozisyonu aldırılarak gözlerini kapamaları ve klasik müzik eşliğinde diyalogu dinleyerek akıllarında tutmaları istenir (Demirel, 2010: 60).

Doğan (2012: 313)’a göre dil bilgisi kurallarının öğretimi, melodinin kullanımı veya kuralların şiirsel hale getirilmesiyle kolaylaştırılabilir ve öğrencilere grup halinde tekrarlatılabilir.

Drama, hayal kurma, müzik ve resim gibi çeşitli sanat ifadelerinin, öğrenme sürecinde engelleri azaltmada faydalı olduğu gösterilmiştir. Bu nedenle eğitim alanında mümkün olduğunca çeşitli sanat formlarının öğretilerinden yararlanmak önemlidir (İşcan, 2011: 1283).

Bu yaklaşıma göre, eğitimcilerin öğrenciler tarafından yapılan hatalara karşı hoşgörülü

olmaları önerilir. Hatanın hemen düzeltilmesi yerine daha sonra doğru formu kullanarak öğrencilere duyduklarını sesli bir şekilde ifade etme fırsatı tanımak tavsiye edilir. Haznedar (2010) Türkiye’de yabancı dil öğretim yöntemlerinin yaygınlığı üzerine yapılan bir araştırmının bulgularına göre oranlar şu şekildedir:

- İşitsel-Dilsel Yöntem (%73.2, 388/530)
- İletişimsel-Dil Öğretimi (%75.8, 401/530)
- Dilbilgisi-Tercüme Yöntemi (%62.8, 333/530)

2. 5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi

Türkler tarih boyunca göç etmiş ve birçok bölgeye yerleşmişlerdir. Bu da geniş bir coğrafyada önemli bir yayılma sonucunu doğurmuştur. Türklerin genişleme stratejileri, sadece kendi ulusal sınırları içinde değil aynı zamanda Türk dilinin kendi toprakları dışında tanıtılmasına ve benimsenmesine olanak tanımıştır. Türkçe öğretiminin ikinci dil olarak uygulanması, Türkçe dilini bilmeyen bireylere Ural-Altaik dil ailesine ait ve eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçenin öğretilmesini içermektedir. Türkçe öğretimi sürecinde sadece dil bilgisi yapıları, telaffuz ve dil normları değil; aynı zamanda kültürel unsurlar da aktarılmaktadır (İşcan, 2011: 32).

İşcan (2011) yabancılara Türkçe öğretilmesinin avantajlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Türkçe bilmek, profesyonel yaşamda avantaj sağlar ve Türkiye sınırları içinde iş bulma sürecini büyük ölçüde kolaylaştırır.
- Türk dilinin önemi ve geçerliliği zaman içinde sürekli artmaktadır.
- Çok dillilik, çağın bir gerekliliği haline gelmiştir.
- Türkçenin öğrenilmesindeki kolaylık, eklemeli yapısı ve konuşma dilini yakından taklit eden fonetik yazım sistemine bağlanabilir.

Yabancı bir dil olarak Türkçe öğretiminin öncelikli bir konu olması önemlidir. Dil aracılığıyla bir milletin kimliğini tanıtmayı içeren Türkçe öğretimi, Türklerin varlığını ortaya koymakta ve tarih boyunca konuşulmakta ve üzerinde çalışılmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretme konusundaki ilk akademik girişim Dîvânü Lügat-it-Türk’tür. Söz konusu sözlük, 1068-1072 döneminde Kaşgarlı Mahmud tarafından yazılmıştır. Bu eser, sadece Araplara Türkçe öğretmekle kalmayıp aynı zamanda Türk kültürünü tanıtmayı amaçlamıştır. Karahanlı Türkçesiyle 12. yüzyılda yazılan bu eser, yerel folkloru, çağdaş kültürü ve Türklerin yaşam biçimini aktarmaktadır. Dolayısıyla söz konusu kaynak sadece bir sözlük tanımını aşarak

önemli bir kültürel eser haline gelmiştir (Akyüz 1994: 35).

Akyüz (2005), *Dîvânu Lûgat-it-Türk*'ün yabancılara Türkçe öğretme konusunda etkili olduğunu literatürde belirtmiştir. Bu eserin başarısı şu özelliklere bağlanabilir:

- Eser, tümdengelim mantığı kullanmaktadır. Kaşgarlı Mahmud, önce örnekleri vererek kurala ulaşma mantığına odaklanarak daha sonra örnekler üzerinde durma yaklaşımını benimsemiştir.
- Eserde sunulan örnekler günlük yaşamdan, deyimlerden ve melodilerden seçilmiştir. Bu da gözlemlere dayalı unsurlardır.
- Eserde kullanılan dil ve yapıyla Kaşgarlı Mahmud, temelde Türk kültürünü tanıtmayı ve Türk dil zenginliğini Araplara göstermeyi amaçlamıştır.
- Dil öğretiminde “tekrar” kavramı önemlidir. Kaşgarlı Mahmud'un bunun farkında olarak kitap içindeki örnekleri sürekli tekrar etmesi, kültüre ait örneklerin zihinde yer etmesi için çaba gösterdiğinin göstergesidir.
- Eseri sürekli kontrol eden ve üzerinden geçen Kaşgarlı Mahmud, dil öğreniminde hata payının olmadığını farkında olarak dile gereken özeni göstermiş ve böylece eşsiz bir eser ortaya koymuştur.

Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla 14. yüzyılda yazılmış başka bir eser *Kodeks Comanicus*'tur. Bu eser, Türkçeyi öğretmek için özel olarak Alman ve İtalyan misyonerler tarafından yazılmıştır. Latin alfabesiyle yazılmış olmasına rağmen, eser özellikle dini metinler ve deyimler bölümlerinde çok sayıda yabancı kelime içermektedir (Caferoğlu, 2000:161).

14. yüzyılda yazılan başka bir eser de *Kitâbü'l-İdrak Li Lisanü'l Etrak*'tır. Ebu Hayyan tarafından kaleme alınan eser, bilinen ilk Türkçe dil bilgisi kitabı olma özelliğini taşımaktadır (www.yabancilaraturkce.com, 2020).

Türkiye, özellikle 2010 yılında İstanbul'un “Kültür Başkenti” olarak seçilmesi ve Avrupa Birliği entegrasyon süreci bağlamında, yabancı kökenli bireylerle artan etkileşimlerin sonucunda çok kültürlü bir yapı geliştirmiştir. Bu yapı doğal bir sonuç olarak ülkemizde farklı uluslardan birçok insanın bulunmasına neden olmuştur. 1990'lardan bu yana ülkemizde yükseköğrenim görmek için gelen insanların sayısındaki artış nedeniyle, yabancı öğrencilerin dil öğrenmesini kolaylaştırmak için yoğun çaba sarf edilmektedir (Kıroğlu vd., 2010: 27).

Türkiye'de birçok üniversiteye bağlı dil merkezlerinde, özellikle Gazi ve Ankara Üniversiteleri tarafından kurulan TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezleri) olarak bilinen merkezlerde, uluslararası öğrencilere lisans ve lisansüstü düzeylerde Türkçe öğretimi yapılmaktadır. TÖMER'in yanı sıra Türkiye'de bu alanda önemli çalışmalar yapan Yunus Emre

Enstitüsünün sistematik bir yaklaşım benimsediği, yayınlara önem verdiği ve hatta uluslararası kurumlarla iş birliği yaptığı görülmektedir. Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilere burs sağlamanın yanı sıra Türkçenin tanıtılması için sempozyumlar düzenleme ve Türk kültürünün yayılması konusunda önemli çalışmalar yapma konusunda bilinirdir (Er, 2023: 341).

2. 6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Temel İlkeler

2. 6. 1. Dil Öğretiminin Planlanması

Yabancı bir dil öğretilirken hedef dilin ne kadar sürede öğretileceği günlük, aylık plan ve etkinlikler dâhilinde planlanmalıdır. Arslan (2017), dil öğretim sürecinde mükemmel planlamanın, öğretmenlere öğrencilerin spesifik ihtiyaçlarına uygun müfredat tasarlamada kısve etkili bir şekilde yardımcı olduğunu belirtir.

Dil eğitiminin planlanması genellikle öğretmenin sorumluluğu olarak kabul edilse de günümüzdeki teknolojik gelişmelerle birlikte birçok kişi öğrenme süreçlerini teknolojik kaynaklarla bağımsız bir şekilde yönetmektedir. Şahin (2010: 308), bireylerin bilgisayar kullanarak kendi tercih ettikleri yer ve zamanı belirleyerek öğrenme deneyimlerini kendi ilgi ve taleplerine göre düzenleyebilecekleri, aynı zamanda öğrenme hızlarını düzenleyebilecekleri bir yeteneğe sahip olduklarını ifade etmektedir. Bu bağlamda, bir kişi bir yabancı dil öğrenmek amacıyla e-öğrenme yöntemiyle uğraşıyorsa kendi öğrenme hızına göre öğrenme sürecini planlama yeteneğine sahip olmalıdır. Bu, kendi öğrenme sürecini etkili bir şekilde izleme ve yapılandırma yeteneğini içerebilir.

2. 6. 2. Dört Temel Beceriye Dikkate Alma

Dil öğretiminde işitmeyi, okumayı, konuşmayı ve yazmayı içeren dört temel beceriyi baştan itibaren bir arada ele almak esastır. Dilin bir iletişim aracı olarak öğretilmesinde bir dil becerisinden de mutlaka yararlanmak önemlidir. Demirel (1999) ve Barın (2004) çıktı becerilerini başlangıç seviyesinde öğrencilere sunmanın mümkün olduğunu düşünürler. Ancak İnce (2013), Başkan (2006), Tarcan (2004) ve Krashen (1982), başlangıç seviyesinde girdi becerilerine öncelik vermenin daha uygun olduğunu savunmaktadırlar. Bu kararın temelinde girdi ve çıktı arasında dengeyi koruma endişeleri bulunmaktadır. Anlamlı bir girdinin çıktı oluşturulması için gerekliliğini göz önünde bulundurmaktadırlar. Anlama olmadan anlatmanın gerçekleşmesi beklenmez. Bu nedenle, özellikle başlangıç aşamasında girdi becerilerine vurgu

yapmanın öğrenme sürecine daha etkili bir katkı sağladığı düşünülmektedir. Arslan (2017) ise tam tersine, dört temel dil becerisinin, başlangıç seviyesi de dâhil olmak üzere, öğrenciye eşit olarak sunulması gerektiğini savunmaktadır.

2. 6. 3. Basitten Karmaşığa, Somuttan Soyuta Gitme

Türkçe öğretiminde yabancı dil konuşmacılarına yönelik olarak öncelikle günlük ihtiyaçları karşılayabilecek kelimelerin ve konuşmaların öğretilmesi hayati bir öneme sahiptir. Öğretim süreci, basit ifade kalıplarıyla başlayıp somut kavramlardan daha soyut kavramlara doğru ilerlemelidir. Türkçe öğretilirken kalıplaşmış diyaloglar ve konuşma kalıplarının yanı sıra mantıksal düşüncenin de verilmesi önemlidir (Arslan, 2017; Barın, 2004; Demirel, 1999; İnce, 2013). Arslan (2017), somut kavramlar öğretildikten sonra soyut kavramların bu bilgi temelinde inşa edilmesinin kritik olduğunu vurgular. Ayrıca öğrencinin motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye neden olabileceğine inanılan karmaşık ve soyut yapıların doğrudan öğretilmesinden kaçınılmalıdır.

2. 6. 4. Bir Seferde Tek Yapıyı Sunma

Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı tarafından belirlenen A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olarak adlandırılan dil yetenek seviyeleri arasında dil bilgisel farklılıklar bulunmaktadır. Dolayısıyla konuların sunumunu her eğitim seviyesine uyacak şekilde özelleştirmek önemlidir. Bir öğretim oturumu sırasında iletilen bilgilere sınırlamalar getirmek, içeriğin etkili bir şekilde öğrenilmesi için önemlidir (Arslan, 2017). Aynı anda birçok yapıyı öğretmeye çalışmak eksik anlamaya, belirli bir süre sonra bilginin unutulmasına veya diğer yapılarla karıştırılmasına yol açabilir. Turgut (2006)'a göre, bir ders sırasında öğretilmesi planlanan sözcük sayısı yediyi geçmemelidir. Sözcük öğretimine sınırlama getiren bu görüşe ek olarak, ders sürecinde dil bilgisi yapılarının öğretimi de benzer bir sınırlama gözetilerek yürütülmelidir.

2. 6. 5. Verilen Bilgi ve Örneklerin Hayata Uygunluğu

Türkçe öğretiminde yabancı dil konuşmacılarına bilgi aktarırken bilgilerin günlük yaşam bağlamında pratik kullanımını doğru bir şekilde yansıtmının önemli olduğu söylenebilir. Çünkü uluslararası öğrencilerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekebilir. Dileğitiminde iletişimsel bir yaklaşımın eksikliği, öğrenciyi dilin yanı sıra ilgili kültürden de hızla uzaklaştırabilir. Demirel (1999)'e göre, sınıf içinde öğrenmenin kalıcılığı için günlük yaşamdan

örnekler sunmak ve öğrencilere edindikleri bilgileri kullanma fırsatı tanımak uygun olacaktır.

2. 6. 6. Öğrencileri Aktif Kılma

Sınıf içinde etkin katılım, dil öğretimi alanında son derece önemlidir. Bu durum bireylerin bilgi sözlü olarak sunulduğunda daha fazla unutma eğiliminde olmalarına, bilgi görsel olarak gösterildiğinde orta düzeyde hatırlama yeteneğine sahip olmalarına ve bilgiyi etkin bir şekilde uygulama veya pratiğe koyma durumunda daha yüksek düzeyde hatırlama yeteneğine sahip olmalarına bağlanabilir (Adıyaman, 2011: 17). Bu nedenle sınıf içindeki tüm etkinlikler öğrenci odaklı olmalı ve sürekli ve etkin öğrenci katılımını sağlamak üzere özenle tasarlanabilir. Demirel (1999), öğrenciler arasında etkin katılımı teşvik etmek için tekrar alıştırmaları, soru- cevap oturumları, rol yapma, grup tartışmaları, ikili veya grup çalışmaları, ayrıca benzetim gibi öğretim stratejilerinin kullanılması gerektiğini önermektedir.

Geleneksel sınıf ortamlarında olduğu gibi uzaktan öğrenme ortamlarında da Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme amacıyla e-öğrenme yoluyla kullanılan öğretim kaynaklarıyla etkin bir şekilde öğrenci katılımı teşvik edilmeli ve desteklenmelidir (Yurdakul & Duman, 2021: 170).

2. 6. 7. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma

Öğrenciler arasında ilgi, yetenek ve öğrenme hızları açısından farklılık bulunmaktadır. Birçok öğrenci hızlı öğrenme yeteneklerine sahipken diğerleri daha yavaş bir hızda bilgi edinebilir. Bazı öğrenciler sesli materyallerle bilgiyi daha iyi anlayabilirken diğerleri görsel uyarılarla daha iyi anlama gösterebilir. Ayrıca bazı öğrenciler sözlü aktivitelerde üst düzeyde yetenek gösterirken birçok öğrenci yazılı egzersizlerde daha başarılı olabilir. Bahsedilen bu özellikler göz önüne alındığında öğretmenlerin öğretim yöntemlerine çeşitlilik katmaları ve sınıf içinde kapsamlı bir öğrenme ortamı oluşturmaları önemlidir (Baki & Karakuş, 2012: 14). İnce (2013), dilin sadece bilgi iletmekle kalmayıp aynı zamanda beceri öğretme aracı olduğunu vurgular ve bireylerin farklı yeteneklere sahip olmaları nedeniyle bu farklılıkların öğretim faaliyetlerinde dikkate alınması gerektiğini belirtir. Bu nedenle öğrencilerin yaş, cinsiyet, eğitim geçmişi, meslek ve Türkçe öğrenme nedeni gibi çeşitli faktörleri göz önünde bulundurmanın önemli olduğu söylenebilir.

2. 6. 8. Görme ve İşitmeye Dayalı Araçlardan Yararlanma

Günümüz insanının en çok vakit geçirdiği dünya ile iletişim sağladığı en temel araçlar teknolojik araçlardır. Bu araçlar hızla gelişmekte ve insan hayatının her aşamasında önemli bir

yer edinmektedir. Bu durum yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de dikkat çekmektedir. Görsel ve işitsel araçların derslerde kullanılmaktadır. Her aracın kendine özgü işlevi vardır. Kelime öğretiminde görsel bir araç etkilidir (Tüfekçioğlu, 2016: 277) Gropper bunu, “bir resim bin sözcüğe bedeldir” (Gropper, 1963) şeklinde değerlendirmektedir. Öğreticiler kelimelerle anlatımı çok zor olan bir sözcüğü görseller yardımıyla kolayca anlatabilirler. Dinleme ve okuma etkinliklerinde şarkıların, müziklerin ve ses kayıtlarının daha etkili olduğu, özellikle müziğin öğrencilerin dikkatini çektiği ve motivasyonunu artırdığı söylenebilir.

2.7. Dil Öğretiminde Müzik

2. 7. 1. Müziğin Ortaya Çıkışı

Müzik, duygu, düşünce, hissiyat ve tasarımların dâhil edilmesi yoluyla belirli durumları, olayları ve olguları belli bir amaç ve yaklaşım doğrultusunda, belirli güzellik kriterlerine göre yorumlayan ve betimleyen kapsamlı sanatsal bir bütündür. Uçan (1993)’a göre bu, dilin evrensel ve anlaşılabilir olduğu savunulabilir.

“Müzik insanoğlunun varlığıyla birlikte var olduğu düşünülen, aynı zamanda hayatında vazgeçilmez bir unsurdur” (İmik & Haşhaş, 2020: 196). Tüm sanatlar içerisinde evrensel kabul edilen müzik, gözle görülmeyen, ritimle meydana getirilen bir ahenktir. Bu ahenk mevsimlerin değişiminde dalgaların yükselip alçalmasında, rüzgârda, fırtınada ve doğanın nice güzelliklerinde sürekli bir hareket halindedir. Söz konusu hareketlerin her zaman bir ritim içinde olduğunu söylemek mümkün olabilir. Kendimizi dinlediğimizde kalp ve nabız atışımız ile nefesimizin belirli bir ritme sahip mekanizmanın işleyişine bağlıdır. Her nefes bir sestir. Yani insan sürekli müzik âleminin içinde nefes alıp vermektedir (Patel & Iversen, 2003: 925).

Müziğin nasıl ortaya çıktığına dair çeşitli fikirler bulunmaktadır. İngilizcede “music”, Almancada “musik”; ve Türkçede “musiki” kelimeleri “müzik” anlamına gelir. Sözcük Yunancadan gelmektedir. Yunan mitolojisinde Müzik, Zeus’un kızları Müz’ler ya da Musa olarak bilinen dokuz kardeş tanrıçadan gelir. Genel olarak “ilham perisi” olarak bilinirler. Efsaneye göre Zeus, Mnemosyne ile tam dokuz gece yaşamış ve her gece bir “müz” doğmuştur. Euterpe: Bazı mitolojiler, flüt olarak bilinen Aulos’u keşfetmiştir (Cartwright, 2020). Bu onu temsil eder. Lirik şiir ve müzik için ilham perisidir. Sina Dağı’nda Musa’ya ilahibir emir verilir: “Muse ke.” “Dinle Musa” anlamına gelen bu emirle ilk kez Musa (a.s.) “müzik” kelimesini bulmaya çalışır. Yunan mitolojisinde adı geçen, ritim ve tonun sırrını bilen Orfe, bu sırrı kullanarak doğanın gizli güçlerine karşı üstünlük sağlamıştır. Bu, müzikte

evrensel ahengin saklandığı anlamına gelir. Müzik hem doğal hem de büyüleyicidir. Bununla birlikte, modern insanların çoğu geçmişteki bilgileri unutmuş ve kaybolmuştur. Sonuç olarak, “eski bilgeliklerden elimizde kalan tek büyümlü şey müziktir” (Khan, 2001).

İnsan ruhunu büyüleyen müziğin tanımlarına genel olarak bakıldığında Beethoven’e göre “Tanrısal bir sanat”, Schelling’e göre “sonsuzluğun anlatımı”, Dede Efendi’ye göre “insanlığın ahlâkını temizleyen kutsal bir bilim”, Konfüçyüs’e göre “gök veyer arasında bir uyum”, Khan’a göre ise “evrenin dengesinin insanlara aktarımı”dır (Örter, 2005: 25).

Tolstoy’un tanımı da bahsi geçen tanımlara yaklaşmaktadır: “İnsanın kendinde bulduklarını başkalarına sesler aracılığı ile aktarmasıdır (Uçan, 1996). Birçok filozof ve bilim adamının müziği doğuşu hakkında fikirleri bulunmaktadır. Örneğin Heder’e göre müzik “kuş cıvıltılarının taklidi”, Platon’a göre “Tanrı’nın dili”, Darwin’e göre “insanların iletişim kurma çabası”, Stumpf’a göre “duyguların aktarımı”, Spencer’a göre “duygusal etkileşim”dir. Müziği bir “iletişim dili” olarak tanımlayan Cottin, ‘müzik evrene ait bir dildir’ derken Weber, “müzik insan ruhunun dilidir” tanımını yapmıştır. Bennet’e göre müzik “insan ruhuna hitap eden tek dil”dir. Khan’a göre ise müzik “sanat alanlarının tümünün ortak çıkış noktası”dır (Uçan, 1996).

Birbirlerinden ayrılan bu teoriler incelendiğinde ortak bir noktayı ortaya çıkardığı söylenebilir. Linguistik teoriler müziğin manzum konuşmadan yani şiirden kaynaklandığını söylerken; biyolojik teoriler, insanların hayvan ve doğa seslerini taklit etmesiyle müziğin ortaya çıktığını söylemektedir. İki teörinin birleştiği noktada müzik, müzik aletlerinden önce insan tarafından yaratılmıştır ve ilk müzik insan sesi ile başlar. Bu, ilk çağda insanların kendilerini savunmak ve korumak için kullandıkları araçlarla doğanın seslerini taklit etmeye başlamasıyla bir ses bütünlüğünün ortaya çıktığını fark etmeleri ve daha sonra bu işlemi pek çok alanda (düğün, dini törenler, cenaze vb.) uygulamaya başladıkları gerçeğinin en büyük kanıtıdır (Lynne, 2010).

Müzik kavramını sadece eğlence aracı olarak görmek ya da keyifli bir anı değerlendirmek olarak tanımlamak yetersiz kalabilir. Müzik sadece duygularımıza tercüman olmakla kalmayıp hayatımızın her alanında etkisini gösterebilen vazgeçilmez bir unsur olarak da değerlendirilebilir. Bu süreçte müziğin hayatın kültürel, sosyal, psikolojik, ekonomik, eğitim, iletişimsel ve dinsel birçok alanında etkisini gösterdiğinizi söyleyebiliriz.

Ulu Önder Atatürk, müziğin insan yaşamındaki önemini 14 Ekim 1925’te İzmir Öğretmen Okulunda öğrencilerle bir toplantı sırasında şu şekilde ifade etmiştir: “Hayatta mûsikî lâzım mıdır?” sorusunu şu şekilde yanıtlamıştır; “Hayatta mûsikî lâzım değildir, çünkü hayat

mûsikîdir. Mûsikî ile ilgisi olmayan yaratıklar insan değildir. Eğer söz konusu olan insan hayatı ise müzik, kesinlikle vardır. Mûsikî hayatın neşesi, ruhu, sevinci ve her şeyidir” demiştir (Özdemir, 2012: 50-51).

2. 7. 2. Müzik ve Beyin

Müziğin bilimsel, sanatsal ve kültürel amaçlarla birlikte insanlık sosyolojisinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Müzik hayatın hemen hemen her alanında kullanılabilir. Erdal (2007)’a göre müzik sadece bir sanat dalı değil, aynı zamanda kişinin kendini ve yeteneklerini geliştirmek için bir araçtır.

Beyin, yüzyıllar boyunca bilim adamları için çözülmesi zor bir bilmece olmuştur. Bugün bile bilim adamları bu bilmeceyi çok küçük bir bölümünü çözebilmiştir. Günümüzde dahi beynin nasıl çalıştığı hususunda kapsamlı bilgi olmamasına rağmen bir şeyin nasıl öğretileceğine dair pek çok bilgi vardır. Beyinle ilgili araştırmaların çoğu geleneksel olarak patolojik durumlar üzerinde yoğunlaşmıştır (Hackett & Lindeman, 2004). Ancak son yıllarda öğrenme ve bellek alanlarına yönelik dikkat çekici bir hareketlenme gözlemlenmiştir. Müzik ve beyin arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmaların sayısında önemli bir artış yaşanmaktadır. Bu araştırmalardan elde edilen bilgiler, akademik topluluğa ve eğitim alanındaki profesyonellere önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir.

Müzik aktivitelerinin beyin içindeki nöral süreçlerini daha iyi anlamak için müziğin insan beyni içinde nasıl işlediğine dair mekanizmaların kapsamlı bir anlayışını geliştirmek gereklidir. Khaghaninejad ve Fahandejsaadi (2016: 23)’ye göre insan beyninde müzik yorumlama süreci ile dil işleme süreci arasında dikkate değer bir benzerlik bulunmaktadır. Müziğin kullanımı öğrenilen bilgilerin insan zihninde hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır. Var olan araştırmalara göre, müziğin algılanması genellikle beynin sağ temporal bölgesinde yerleşmiştir; ancak ritim işleme süreci çoğunlukla sol yarımkürede gerçekleşir.

Köse (2012: 8)’ye göre müziğin sinirsel örüntüler üzerindeki etkisi, beyin verimliliğini artırır. Bu nedenle dil öğretimi bağlamında müziğin kullanımı olumlu sonuçlar doğurur. Bu sonuçlar, müziğin işitsel ve ritmik öğeleri aracılığıyla elde edilen bilgilerin, metin okuma yoluyla elde edilen bilgilere göre daha uzun süreli bir etkiye sahip olma eğiliminde olmasına dayandırılabilir.

Müziğin temel yapı taşları; monofonik, polifonik ve homofonik yapıları içeren ses, ritim, tempo ve perdedir. Göktepe (2000)’ye göre sesin tanımına dâhil edilen temel bileşenler ses, süre, hız ve yoğunluktur. Çuhadar (2006)’a göre müzik yeteneği ve zekâsı, harmoni ve müzik yapıları gibi müziğin diğer unsurlarını ayırt etme ve bellekte tutma, enstrüman çalma ve şarkı

söyleme konularında üstün başarı gösterme, besteleme ve çeşitli olayları müzikal bir dil ile düşünme, yorumlama ve ifade etme gibi davranışlarla belirlenir (s. 488).

Beyin yapısını, işleyişini ve müzik ile beyin arasındaki karmaşık etkileşimi daha iyi anlamak için beyin içinde gerçekleşen bu müzikal faaliyetleri kavramak önemlidir. İnsan beyni, müzik aktivitelerine katılmak için özel olarak tasarlanmış nöral ağlarla donatılmıştır. Peretz (2000)'e göre, müzik dinlerken veya müzik yaparken ortaya çıkan tempoya ayakla veya alkışla eşlik etme, dans etme ve benzeri hareketler yapma, hüzünlenme ve müziği dinlerken heyecanlanma gibi davranışlar, müziğin biyolojik temellere sahip olduğu fikrini destekler.

Müzikle ilgili sinir şebekelerinin oluşturduğu beyin haritaları incelendiğinde aynı kültürde yaşayan ve genel olarak gelişen herkesin beyinde benzer bir müziksel alt yapı olduğu ortaya çıkar. Hodges (2000), son zamanlarda “Müziksel Beyin” olarak adlandırılan yenibir kavram geliştirmiştir. Bu kavram, beynin evrensel nitelikteki bu müziksel yapısının tanımıdır.

Peretz (2005)'in belirttiği müziksel beyin kavramını açıklayan teorik çerçeveye göre:

- Her birey müzikle etkileşime girebilecek bir beyinle donatılmıştır.
- İnsan beynindeki müziğe özgü bilişsel süreçler, diğer organizmaların beyinlerinden önemli ölçüde farklılık gösterir.
- Müziğe ilişkin bilişsel süreçler, gelişimin erken aşamalarından itibaren, hatta doğum öncesi dönemde bile işlevseldir.
- Müzik algısı ve üretimi ile ilgili bilişsel süreçleri destekleyen geniş sinir ağları, beyinde yayılmış durumdadır ve bölgesel özelleşmeler gösterir.
- Müziksel beyin içindeki bilişsel bileşenler yer alır.
- Müziksel beyin, duygusal bileşenleri de içerir.
- Hareketle ilişkili motor süreçleri içeren beyin bölgeleri de müziksel beyin sınırları içindedir. (Peretz, I., 2005).

2.7.3.Dil ve Beyin

Yüzyıllardır sürekli araştırılan, insanın en gizemli organı beyindir. Beyin birden çok işleve sahiptir. Özellikle beyin-dil ilişkisi 2500 yıllık bir geçmişe sahiptir. Buna bağlı olarak beyin içindeki gizemlerin çözümlenmesi için yıllarca araştırmalar yapılmıştır. Dilbilimin kurucularından sayılan Ferdinand Saussure (1976)'ye göre dışa vurulan konuşma değil beynin içindeki dil düzeneğidir. Chomsky (2011)'e göre de “İnsan beynindeki dil örgüsü aracılığıyla oluşturulan tümceler daha sonra ağızdan sözlü bir biçimde dökülerek dışa vurulmasıdır”

(Ergenç, 1994: 37).

Dil-beyin ilişkisi çerçevesinde beyin bütün organlarımıza verdiği komut işlevi dil üzerinde de görmektedir. Beynin dil üzerindeki etkisi hakkında ise beyin dilbilim araştırmaları gerekli bilgiler vermektedir. Bu alanın araştırmacıları dilbilimcilerden çok tıp uzmanlarından oluşmaktadır diyebiliriz. Çünkü beyindeki dil konusu hakkında ilk bulguları bize ulaştıran Joseff Gall, MarliDacks, P. Broca ve K. Wernicke gibi uzmanlar tıp kimliğiyle karşımıza çıkmaktadır. Beynin dil ile ilgili işlevlerini yerine getiren alanlara da bu tıp uzmanlarının adı verilmiştir (Yıldız, 2013).

Beyin ve dil arasındaki bağı inceleyen araştırmalar, sol yarım kürenin dil fonksiyonlarına ait olduğunu belirtmiştir. Araştırmalar sözcük dağarcığı geniş ve konuşkan bir yapıya sahip olan aynı zamanda yeni sözcükleri kolayca ezberleyebilenlerin beyin sol yarım küresini baskın olarak kullanan kişiler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna karşın beyin sağ yarım küresini kullananlar ise sözcük dağarcığının yetersiz olduğu ve karşılıklı görüşmelerde zorlandıkları tespit edilmiştir (San, 2001).

Beyin alanında birçok çalışma bulunmaktadır yalnız hâlâ gizemi çözülememiştir. Yapılan çalışmalarda dilin beyinde nasıl bir fonksiyonu olduğuna net bilgi verilmemektedir. Dolayısıyla dil ve beyin hakkında fazla fikrimiz bulunmamaktadır (Altmışdört, 2013: 55).

2. 7. 4. Dil ve Müzik

Dil ve müzik, ortaya çıktıkları zaman belli olmayan insan yetileridir. Müzik insanın dokunma, tat, koklama, görme ve işitme gibi duyularını etkilemediğinden aslında varlık nedeni tam olarak bilinmeyen bir yetidir (Jackendoff, 1993; Peretz, 2006). Yine de yakın döneme ait önemli arkeolojik bulgular, müziğin dil kadar eski olduğu fikrini desteklemektedir. Günümüzden yaklaşık 30.000 yıl öncesine ait arkeolojik kalıntıların bulunması muhtemeldir (D'Errico vd., 2003), bu nedenle müziğin tarihi daha da geriye götürülebilir. İnsanları diğer varlıklardan ayıran konuşma ve dil yetenekleridir. İnsanlar birbirleriyle konuşmak için dil kullanmalıdır.

Dil gelişimi doğumdan itibaren devam eder. Yeni doğan bir bebek insan sesindeki kalınlık- inceliğin farkına varabilir. Dolayısıyla insan sesinin ayırt edebilen bebek, dinlediği müziklerden haz duymaya başlar. Bebek dünyaya gelişinden itibaren dilin konuşulduğu ortamda hayatını devam ettirir (Güder, 2019:7). Anne, baba ve diğer aile üyeleri çoğu zaman bebekle iletişim halindedir. Dolayısıyla bebeğin “işitsel kelime dağarcığı”nın oluşmaya başladığı söylenebilir. Bu kelime dağarcığı genişledikçe bebek, çevresindekileri anlamaya başlar ve konuşmaya hazır hale gelir. Bebekler, ses çıkarma süreçlerinde temel seslerden

hecelere ve ardından kelimelerin oluşumuna doğru evrilen bir gelişimsel süreçten geçerler. Bu gelişimsel aşamada bebeklerin ürettikleri sesler, “anne”, “baba” ve “mama” gibi sözcükleri içererek, onun yaşamındaki önemli unsurları simgeler (Dönmez & Arı, 1987). Dört yaş civarındaki gelişimsel aşamada, çocukların kelime dağarcıkları genişler ve böylece çocuklar daha anlamlı ifadeler kurma yeteneğine ulaşırlar (Gardner, 1993). Ana rahminde başlayan dil öğrenimi süreci, müzikal yeteneklerin gelişimiyle de benzerlikler gösterir. Bu dönemde bireyin yaşadığı müzikal gelişimin, ilerleyen yıllardaki müzik yeteneklerini etkilediği savunulabilir. Bahrloo ve ekibi, erken yaşta müzik eğitimi ile mükemmel işitme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dolson’un (1994) araştırmasına göre, mükemmel işitme yeteneğine sahip katılımcılar %40’ı 4 yaş öncesinde müzik eğitimi almıştır. Ayrıca, katılımcıların %27’si 4-6 yaşları arasında müzik eğitimi alırken, %8’i 6-9 yaşları arasında almıştır. Dahası, %7’si 9-12 yaşları arasında müzik eğitimi alırken, %2,7’si 12 yaşından sonrasında almıştır. Bu kritik gelişimsel aşamada bireyler, müzikal deneyimlerle dildeki kelime repertuarına benzer şekilde işitsel bir müzik kelime hazinesi kazanmaya başlarlar (Gordon, 1999).

“Bireyin işitsel müzik dağarcığının gelişmesinde müzikal gelişim süreci büyük ölçüde etkilidir. Dolayısıyla bu gelişim bireyin ilerleyen yaşlarda yapacağı müziğin biçimi ve kalitesinde rol oynayacaktır. Yaşamın ilk yıllarında müzikal bir ortamda yetiştirilen bireyler işitsel müzik dağarcığına sahip olurlar ve müzik becerileri gelişir. Bu duruma dil öğrenimi açısından bakıldığında; bebeklik ve çocukluk döneminde bulunduğu ortamda sürekli konuşulan ailesiyle iletişim halinde bulunan bireylerin daha çabuk konuşmaya başladığı söylenebilir” (Bingöl, 2006: 217).

Dil öğrenme ile müzik öğrenme arasındaki benzerlikler de düşünürlerin ilgisini çekmiştir. 18. yüzyılın büyük düşünürü Rousseau, şarkı ve konuşmanın aynı kaynaktan geldiğini iddia etmiştir. Dil somutlaştıkça ezgi zayıflamış ve konuşmadan ayrılmıştır. Darwin, Rousseau’dan yüz yıl sonra müziğin dilden önce var olduğunu, kur yapma ve meydan okuma seslerinin konuşmanın ortaya çıkmasına neden olduğunu iddia etmiştir (Patel, 1996: 3).

Amerikalı müzik eğitimcisi Edwin Gordon, dil öğrenme ile müzik öğrenme arasında benzerlikler olduğunu belirtmiş ve müzikal becerilerin geliştirilmesini müzikal kelime dağarcığı edinme süreci olarak tanımlamıştır. Gordon (1999)’a göre dinleme, müziksel okuma, yazma, seslendirme (müziksel konuşma) ve dinleme süreçleri dil öğrenme sürecinde olduğu gibi sırasıyla gelişir. Shinichi Suzuki de dil ve müziğin benzerliğinden etkilenmiştir. Suzuki’nin kendi adıyla bazen “anadil yöntemi” olarak da anılan keman eğitimi yaklaşımı,

küçük çocukların bir çalgı çalmayı öğrenerek konuşmayı öğrenebilecekleri varsayımına dayanmaktadır. Suzuki (1969)'ye göre, iyi çalgı çalmak ve müzik dinlemekten estetik zevk almak için belirli bir müzik yeteneği gerekmez.

Suzuki ile aynı fikirde olan ünlü besteci, müzik eğitimcisi ve dilbilimcisi Zoltan Kodaly de her insanın doğuştan müzik yapma yeteneğine sahip olduğunu iddia etmiştir. Kodaly, müzik eğitimi sürecinde müzik dinlemenin çok önemli olduğunu söylüyor. Müzik yapmayı öğrenmek, öğrencilerin ton-ritim-melodi arasındaki ilişkileri anlamalarına ve kavramasına yardımcı olarak dinleme yoluyla başlar (Bingöl, 2006).

Müzik ve dil arasındaki ortak özellikler şunlardır:

- İkisinin de yapıtaşı sestir.
- Her iki etkinlikte de işitme sistemi etkin durumdadır.
- Her iki etkinlikte de kısa ve uzun süreli bellekler etkin durumdadır.
- Her ikisi de kendi belirli kurallarına göre işleyen birer sistemdir.
- Dilde dil bilgisi kuralları, müzikte ise estetik kurallar geçerlidir.
- Her ikisi de toplumların kültür ve yaşayışlarından etkilenir.
- Hemen her toplumun kendine has ana dili olduğu gibi, müzikal ana dili de vardır.
- Her ikisi de insanın iletişim ihtiyacının karşılanmasında araçtır.
- Dildeki konuşma, müzikteki doğaçlamayla benzerlik gösterir (Bingöl, 2006: 215).

Her dil kendi melodik yapısına sahiptir. Bu melodik yapıyı yazı dilinden anlamak zordur. Bununla birlikte konuşma dili yazı dilinden farklı yapıya sahiptir ve bu yapıyı belirlemek için önemlidir. Perde, vurgu, ton, hız ve parçalar üstü sesbirimleri, konuşma sırasında ortaya çıkan faktörlerdir (Eker, 2016).

2. 7. 5. Müzik ve Öğrenme

Müzik ve şarkı dil gelişimini besler. Bebekler için müzik ve dil o kadar iç içedir ki “müzik farkındalığı” bir bebeğin gelişimi için kritik öneme sahiptir. Wisconsin Üniversitesinde Bebek Öğrenme Laboratuvarı’nda yapılan araştırma şunu önermektedir: “Bebekler söylenen konuşmadan daha çabuk öğrenirler, sözlü konuşmadan ziyade” (Mc Gowan, 2008). Ayrıca biliyoruz ki abartılı vokal “motherese” olarak bilinen çekimler, bir müzikal, anneler tarafından kullanılan şarkı söyleme tarzı tüm kültürler, çocukların dili anlamak üzerinedir. Diana Deutsch “konuşma ve şarkı çok kırılgan olabilir” demiştir (Deutsch 2010: 37).

Dana Vakfı, özel olarak finanse edilmeyen bir sanat eğitimini desteklemeye adanmış kâr amacı gütmeyen bir antoloji yayınlamıştır. 2008'deki araştırmaları özetleyen makaleler sanat ve öğrenme arasındaki bağlantılar arasında bir bölümün yazarları (Posner vd., 2008) sonuçlarını bir çerçeve içinde birleştirmiş sanatlar arasındaki ilişkiyi açıklayabilmiştir. Basitçe söylemek gerekirse süreç başlar, yaşayarak artan merakla bir sanat formu oluşur, bu merak motivasyon yaratır, artan ilgiye yol açar ve biz o yüksek alarm durumundayken yeni öğrenme gerçekleşir (Posner vd., 2008). Müzik motive edici olduğundan, hareket halindeki süreçler “dikkati eğitmek” için zihinsel öğrenmeyi ayarlar.

Derslerde müzik kullanmanın birçok katkı sağlayacağı düşünüldüğünde, müziğin öğrenmeye etkileri şu şekilde söylenebilir:

“Olumlu ve istendik bir öğrenme ortamı sağlar,
Öğrenme aktiviteleri için gerekli olan enerjiyi oluşturur,
Beyin dalgalarının durumunu değiştirir,
Derse olan dikkati artırır,
Hafızayı geliştirir,
Sınıf içindeki gerginliği azaltır,
Öğrencilerin birbiriyle uyumunu sağlamaya etki eder,
Disiplinli olmayı sağlar,
İstek ve motivasyonu artırır,
Öğrenme ortamında eğlenceyi sağlar” (Brewer, 1995).

2. 7. 6. Müzik ve Hafıza

Müzik, duyguları ve düşünceleri belirli bir çerçevede ses kullanarak ifade etme sanatıdır. Müziğin canlılar üzerindeki etkisi duygulardan ibaret değildir. Akman (2005)'e göre müzikle öğrenilen her şey hafızada daha kalıcı olmakta ve daha hızlı öğrenilmektedir. Talşık (2013)'a göre, insanlar müzik eşliğinde öğrendikleri kavramları, kelimeleri ve metinleri, bunlarla ilişkilendirdikleri duyguları hızlı bir şekilde hatırlayabilirler. İbn Sina'ya göre, ses uygun bir şekilde düzenlendiğinde ve uyumlu bir sistem içinde yapılandırıldığında, diğer seslerden daha farklı ve daha derin bir şekilde zihni etkiler. Bu şekilde, insanlar diğer duyulardan daha güzel bir şekilde farklılıklarını sergileyebilir ve sanat eserleri aracılığıyla bu durumun kalıcılığını güçlendirebilirler (Turabi, 2002: 33).

Beynin her iki lobunu da öğrenmenin içine dâhil eden tempo ve frekanslar hem bilginin kolay öğrenilmesinde hem de öğrenilen bilginin hatırdan kalmasına katkı sağlayacaktır (Ostrander, 1998). Müzik aracılığıyla öğrenen öğrencilerin öğrendiklerinin %92'sini ileriki

yıllarda hatırladıkları ve zorunlu durumlarda kullanabildikleri bilinmektedir (Kalın, 2016). Müziğin sınıf içindeki etkinliklerde hatırlatıcı etkisi olduğunu söylenebilir.

2. 7. 7. Müzik ve Motivasyon

Türk Dil Kurumu (TDK) motivasyon kelimesinin Türkçe karşılığını “isteklendirme ve güdüleme” olarak açıklamıştır (TDK, 2021). Latince ‘movere’ fiilinden türetilen motivasyon kelimesi bir kişiyi harekete geçmeye iten güç ve eylem olarak tanımlanmıştır (Durmaz, 2006). Brown (2000)’a göre motivasyon, bir bireyi hedeflerine ulaşma noktasında gösterdiği çaba, yaratıcı güç ve içsel dürtüdür. Cüceloğlu (2005)’na göre “motivasyon, arzu ve istekleri, bireyin dürtülerini ve ilgilerini içinde barındıran genel bir ifade şeklinde nitelendirilir”

Motivasyon, sadece günlük yaşamın bir parçası değil aynı zamanda sosyal bilimlerde psikolojinin farklı dallarında, eğitim çalışmalarında ve yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan kavram olduğu söylenebilir (Wentzel & Miele, 2009). Bu kavram özellikle öğretimde en sık kullanılan kelimelerden birisidir (Gilbert, 2013). Motivasyonun birincil hedefi öğrencilerin faaliyetlere katılımını teşvik etmektir. Bu noktada okullara ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Brophy, 2013). Zhukov (2012)’a göre, “öğretmenin övgülerinin ve eleştirilerinin, öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir etkisi vardır”.

Dil öğretiminde motivasyon önemli bir rol oynamaktadır. Yabancı dil öğretiminde etkili sonuçlara ulaşabilmek için motivasyon gereklidir. Motivasyon beraberinde başarıyı getirir. (Barın, 2008: 135-143). İş ve eğitim alanlarında motivasyonu yüksek insanlar hedeflerine ulaşır. “Motivasyon ne kadar yüksek olursa performans ve başarı o kadar yüksek olacaktır” (Demirtaş, 2005: 14). Başarılı bir dil öğretim sürecinde motivasyonu etkileyen faktörler ilgi ve istektir. Öğreticiler, dil öğretmekteki heveslerini öğrencilerle paylaşıp öğrencileri başarabilecekleri konusunda teşvik etmelidir (Dörnyei, 2001). Kısaca öğretmenler, dersleri eğlenceli hale getirerek öğrencileri motive eden stratejilere teşvik etmelidir (Dörnyei & Ushioda, 2011).

Keith Maurice’in sınıf deneyimini geliştirmek için kullandığı stratejilerin açıklamaları şöyledir:

1. Hedef dilde bilmece soruları ile dersi başlatmak.
2. Yabancı dilde tekerlemeler kullanmak.
3. İkili çalışmaları kolaylaştırmak.
4. Sınıf içi yarışmalar düzenlemek.
5. Komedi temalı kaset ve filmleri dersle birleştirmek.
6. Öğrencilerin hedef dilde skeçler hazırlamasına ve sunmasına izin vermek

(www.mehmethekim.com).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde motivasyonun artırılmasında müzikli etkinliklerin etkili olduğu söylenebilir. Yabancı dil derslerinde klasik yöntemler zaman zaman motivasyon kaybına sebep olabilir. Müzikli etkinlikler kaybolan motivasyonu canlı tutmada etkili materyalledir. Öğrencilerin motivasyonunu canlı tutabilmek için derslerde müzikli etkinliklere yer verilmelidir (Adem & Arslan, 2010: 74).

2.6. Eğitimde Müzik ve Şarkının Kullanımı

Müzik, insanlık tarihinin en eski çağlarından beri eğlence aracı olmakla birlikte çok etkili bir eğitim aracı olarak da görülmüştür (Uçan, 1994). Müzik, tarih boyunca toplumsal kurallar, coğrafi bilgiler, dini eserlerin öğretilmesinde araç olarak görülmüştür. Bunda müziğin didaktik yönünün ağır bastığı söylenebilir. Ayrıca inançların nesillere aktarılmasında ve hafızaya yardımcı olmasında müziğin didaktik yönü etkili olmuştur. Müziğin bu yönü özellikle yazıdan önceki toplumlar da kullanılmıştır. (Odabaşı, 2001: 44).

Antik Yunan filozofları armoni, ritim, mod, çalgı gibi kategorileri Ethos Teorisi çerçevesi içerisinde değerlendirmiştir. Ethos Teorisi'ne göre müzik, insanın ahlaki terbiyesinin en önemli aracı olarak görülmüştür (Apaydın & Arslan, 2015: 323). Antik Yunan eğitim sisteminde müziğin çok önemli bir yeri olduğunu Asmus (1994) şöyle belirtmektedir: “Antik Yunanistan’da, özellikle Atina’da gelişme döneminde yani 5. yy.’da önem kazanan şey, sanat ve onun toplum üzerindeki eğitim etkisidir. Bu dönemde Yunan toplumu epik ve lirik şiirin, tiyatroya müziğin devamlı genişleyen ve büyüyen etkisi altında yaşamıştır” (556).

Müziği bir eğitim aracı olarak gören Eski Türklerde müzikle ilgilenmeyen birine hiç eğitim almamış biriymiş gibi davranılmıştır. Müzik aletlerini tanımamak, ezgileri bilmemek kusur olarak görülmüştür (Roux, 2001: 360). Eski çağlarda Türkler eğitim için müzikten faydalanmışlardır. Bu alanda pek çok araştırma yapan Güvenç bu konuyla ilgili fikirlerini şöyle ifade etmiştir: Kırgız Türklerinin “Manas Destanı”, Uygur Türklerinin “Ergenekon Destanı”, Kazak Türklerinin “Dede Korkutun küyi” eserleri eğitici ve öğretici eserler olmakla birlikte insan ruhunu tedavi eden eserlerdir.

Müziğin, insan yaşamındaki yeri ve önemi bakımından insanlık tarihinin etkili eğitim aracı olarak kullanıldığı söylenebilir. Müziğin temelinde estetik ve eğitsel nitelik taşıdığı düşünüldüğünde ana dil eğitiminden yabancı dil eğitimine fen bilgisi, sosyal bilgiler, beden eğitimi vb. derslerinde eğitim yöntemi olarak kullanıldığını söylemek mümkün olabilir (Çelikkol, 2007: 21).

2.8. 1. Dil Öğretiminde Müzik ve Şarkının Kullanımı

Müzik, işitme duyusunu harekete geçiren en hızlı işitsel araçlardan bir tanesidir (Arslan & Adem, 2010). “Müzik, insanların duygularını anlamlandırıp dışa vurmalarını sağlayan bir araçtır ve hayatımızın önemli bir parçasıdır” (İmrik & Haşhaş, 2020: 198). Aynı zamanda insanların duygusal ve zihinsel gelişimine katkıda bulunabilir. Müzik dinleme, çalma ve yaratma süreci insanların duygu ve düşüncelerini ifade etme yeteneklerini geliştirmekte, zihinsel olarak dikkat ve odaklanma becerilerini artırabilir. Mashayekh ve Hashemi (2011)’ye göre müziğin öğrenmedeki rolü, sosyal uyumu geliştirmesi, motivasyon gücünü sağlaması ve öğrenmede bir araç olarak kullanılması olarak tanımlanabilir.

Sanatın diğer dallarında olduğu gibi müziğin de ulaştırmak istediği kendine özgü bir iletisi vardır ve duyular aracılığı ile akla seslenir (İpşiroğlu, 1998: 41). Yani müzik özü itibariyle eğitsel bir nitelik taşır. Herkes, müzikle olan ilişkisine, kapsamına göre ondan bir şey kazanır ya da ondan bir şey edinir (Uçan, 1997). Platon da müziğin eğitsel bir yönü olduğunu savunmuştur. Ona göre müzik bir eğlence aracı değil en önemli eğitim aracıdır. Çünkü ritim ve makam ruhumuzun derinliklerine kadar sokularak bizi çepeçevre sarar, ona soylu davranış kazandırır. Müzikle birey, karakterini de eğitmektedir (Akan, 2001).

Texas Üniversitesinde yapılan bir araştırmaya göre, zaman faktörü sabit tutulduğunda insanlar okuduklarının %10’unu, işittiklerinin %20’sini, gördüklerinin %30’unu, görüp işittiklerinin %50’sini, söylediklerinin %70’ini ve yapıp söylediklerinin %90’ını hatırlarlar. Bu verilere göre, öğrenmede aktif olan duyu organlarının sayısı arttıkça öğrenmenin kalıcılığı da artmaktadır. Bu durumda en etkili öğrenme yöntemi, yaparak ve yaşayarak öğrenmedir (Arslan& Ergin, 2010: 65).

Murphey (2010), öğretim materyali olarak müziğin ve şarkıların tercih edilmesini iki açıdan değerlendirmiştir: “İlki, müziğin akılda kalıcı olması ve anlama için daha rahat bir ortam sağlaması ya da müziğin ritminin bir şekilde vücudun ritmiyle uyumlu olması veya taşınan mesajın derinlerdeki hislere ve estetik anlayışına dokunması, tekrar eden dil bilgisel yapıların ve sözcüklerin motivasyon kaybına neden olmayan bir yolla öğrenmeyi pekiştirmesidir. İkinci neden, müzik özellikle çocuklar, ergenler ve gençler için oldukça motive edici olmasıdır” (s. 3).

Sınıf ses eğitimi, bireylerin sosyal ve duygusal gelişmesine yardımcı olur ve toplu şarkı söyleme becerilerini geliştirir. Güzel ve etkili şarkı söyleyerek sözcüklerin doğru ve anlaşılır şekilde telaffuz edilmesi, bireyin dil gelişimini etkiler ve aynı zamanda ana dilini daha iyi kullanmasına ve toplumda kendini ifade etmesine yardımcı olur (Bilen, 1995: 14).

Müzik, farklı eğitim alanlarının öğretiminde kullanılan bir araç olduğu için eğitimin

vazgeçilmez bir unsurdur (Türkmen, 2016). Aynı zamanda dil öğrenimine yardımcı olan önemli bir etken olabilir. Müzik hem sözlü dil becerilerini hem de sözsüz dil becerilerini geliştirir. Öğrenciler, müzik parçalarını söylerken sözlü dil becerilerini geliştirirler ancak aynı zamanda müzik parçalarını çalarken de sözsüz dil becerilerini geliştirirler. Bu nedenle öğrencilerin doğru sesletim, ritim ve tonlamayı müzikli etkinliklerle öğrenmeleri gerekmektedir. Müzik ayrıca, öğrenme sürecini motive edici bir etken olarak çalışır ve zihnin dikkatini eğitir, bu da öğrenme sürecini harekete geçirir (Lems, 2018). Amerikan Bilim Geliştirme Derneği (AAAS) tarafından yapılan bir araştırmaya göre müzik çocukların gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırmaya göre çocukların okuma, anlama, dinleme ve matematik becerileri müzikle anlamlı bir şekilde ilişkilidir. Müzik, çocukların öğrenmesini kolaylaştırır (Deleş & Kaytez, 2020).

Vadivel (2021)'e göre öğrencilerin ana dilinden bağımsız olarak müzik, aşağıdaki yollarla dil öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir:

- Müzik, dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olur.
- Müzik, dil yapılarını öğretmek için harika bir araçtır.
- Müzik, hareketi motive eder.
- Müzik, ruh halini etkileyebilir.
- Müzik, güveni artırır.
- Müzik, takım ruhunu güçlendirir.
- Müzik, kültürel anlayışı artırır.
- Müzik, sınıf yönetimini ve rutinleri geliştirmek için kullanılabilir.

Dolayısıyla müzik eğlence aracı olmakla birlikte aynı zamanda dil öğretim sürecinde eğitim aracı olarak da kabul edilebilir.

Dil öğretimi ve öğrenimi üzerine yapılan literatür çalışmaları derinlemesine incelendikçe müziğin ve şarkıların dil edinimini artırmada farklı fakat birbiriyle bağlantılı roller oynadığı açıkça görülebilir. Müzik, dil eğitimine ritmik unsurların ve melodi kalıplarının dâhil edildiği geniş bir temel sağlarken şarkılar dil öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmek için etkileyici bir yol sunabilir. Müzikten şarkılara geçiş yaparak şarkıların dil öğrenme sürecine getirdiği belirli faydaları keşfedebiliriz.

Müzik, doğasında bulunan ritmik yapı ve melodi dil eğitiminde değerli bir araç olarak görülür. Öğrencilerin dikkatini çekerek katılımı teşvik ederek içine çeken bir öğrenme ortamı yaratmada rol oynar. Müziğin ritmik doğası, dil kalıplarının içselleştirilmesine yardımcı olarak öğrencilerin doğal vurgu ve tonlama hissi geliştirmesine katkı sağlar. Aynı zamanda,

öğrencilerin dil becerilerini geliştirebilecekleri sağlam bir temel oluşturarak, telaffuz, fonetik ve ezgi konularında dayanak noktası işlevi görür (Piri, 2019). Müziğin dil öğretiminde ve öğrenimindeki gerçek potansiyeli şarkılar aracılığıyla ortaya çıkar. Şarkılar, dil, müzik ve kültürel ifadenin benzersiz bir bileşimini sunar. Öğrencilere dilin inceliklerini keşfetmek için otantik ve keyifli bir araç sunarak, kelime dağarcığını, dilbilgisini ve kültürel bağlamı anlamalarını geliştirir. Dahası, şarkılar işitsel ve görsel duyuları etkileyen çoklu bir deneyim sunar ve bu da dil unsurlarının daha iyi öğrenilmesi ve hatırlanmasına yardımcı olur (Murphy, 1992).

Şarkıların dil eğitimiyle uyum sağlaması teori ile pratik arasındaki boşluğu sorunsuz bir şekilde kapatır. Öğrenciler, şarkıları dinleyerek ve şarkı söyleyerek aktif olarak dille etkileşime girerek kelime dağarcığını, dilbilgisi yapılarını ve deyimsel ifadeleri anlamlı bir şekilde içselleştirebilirler. Ayrıca, şarkı sözlerinin kültürel temaları ve toplumsal konuları genellikle yansıtmaları, öğrencileri farklı perspektiflere maruz bırakır ve kültürel farkındalık ve empati gelişimine katkı sağlar (Salcedo, 2010).

Müziğin genel rolünden şarkıların özel rolüne sorunsuz bir geçiş yaparak müziğin gücünü kullanarak zengin ve etkileşimli bir dil öğrenme ortamı oluşturabiliriz. Bu ilerleme, artan katılım, geliştirilmiş dil tutumu ve kültürel incelemelerin daha derin bir anlayışını da içeren şarkıların getirdiği belirgin faydaları tanımamızı sağlayabilir. Dolayısıyla müziğin ve şarkıların dil öğretiminde ve öğreniminde sorunsuz bir şekilde bütünleşmesinin eğitimciler ve öğrenciler için faydalı olacağı düşünülebilir. Müzik ve şarkıların, dil öğretiminde ve öğreniminde etkili araçlar olduğu kanıtlanmıştır. Öğrenci katılımını artırabilir, hedef dilin çeşitli yönlerinin öğrenilmesine yardımcı olabilir, kültürel farkındalık geliştirebilir ve yaratıcılığı teşvik edebilir (Bokiev vd., 2018). Ayrıca, müziksel zekâ ile dil öğrenimi arasında bir ilişki vardır. Dolayısıyla müziksel zekânın yabancı dil öğreniminde kolaylaştırıcı bir etkisi olduğu söylenebilir (Al Omari vd., 2015).

Öğretmenler, müzik ve şarkıların öğretim aracı olarak sağladığı faydalara ve uygunluğuna dair olumlu inançlara sahiptir ve öğrencilerin dil öğrenimini teşvik etmek için çeşitli yollarla bunları kullanır (Bokiev & Ismail, 2021). Ayrıca, müzik ve dil öğrenimi arasındaki ilişki, birbirine yakın beyin bölgelerinde işlenir (Chen, 2020). İngilizce öğretmenleri, dil öğretiminde müziğin kullanımına olumlu tutumlar sergiler ve şarkıları EFL derslerinde kullanılması gereken önemli bir didaktik araç olarak değerlendirir (Avdiu, 2021). Son olarak klasik müzik üzerinde odaklanan dil pedagojik kullanımlarının, çevrimiçi bir öğrenme ortamında öğrencilerin dil sağlığını desteklediği bulunmuştur (Lacorte & Thurston, 2000).

Müzik ve şarkıların dil öğretiminde ve öğreniminde kullanımı çerçevesinde öğrenci

katılımını artırma, kaygıyı azaltma, motivasyonu artırma, bellek tutumunu kolaylaştırma ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturma konularında etkili olduğunu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Bokiev vd., 2018). Ayrıca, müziksel zekâ ile dil öğrenimi arasında bir ilişki vardır. Dolayısıyla müziksel zekânın yabancı dil öğreniminde kolaylaştırıcı bir etkisi olduğu söylenebilir. (Al-Omari vd., 2015). Bununla birlikte müzik ve şarkıların dil öğretiminde nasıl kullanıldığı ve bu uygulamaların temelindeki inançlar konusunda sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır (Bokiev & Ismail, 2021). Müzik ve şarkıların dil öğretiminde kullanımı, öğretmenler için talepkâr olduğu ve şarkıların veya müziğin dil öğrenimi üzerindeki gerçek etkinliğini inceleyen sadece birkaç ampirik çalışma olduğu görülmüştür (Shakerian & Murnani, 2016). Müzik ve şarkılar aynı zamanda etkisel öğrenmeyi kolaylaştırabilir ve öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye olan motivasyonunu artırabilir (Epçaçan, 2013). Son olarak öğretmenler, müziği öğretim aracı olarak kullanmanın hızlı ve olumlu bir şekilde olumlu bir sınıf atmosferi oluşturduğunu, yabancı veya ikinci dilin öğrenme sürecinde anlayışı artırdığını ve öğrencileri şarkıdaki dil unsurlarına dâhil ettiğini bildirmiştir (EtAl, 2021).

Şarkıların dil öğrenme ve öğretiminde kullanımının öğrenci katılımını artırma, kaygıyı azaltma, motivasyonu artırma, bellek tutumunu kolaylaştırma ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturma konularında etkili olduğu bulunmuştur (Bokiev vd., 2018). Bununla birlikte dil öğretiminde müzik ve şarkıların kullanımını destekleyecek teorik temellerde bazen eksiklikler bulunmaktadır (Engh, 2013). Müzik ve şarkıların dil öğretiminde kullanılması etkinliğini destekleyen birçok çalışma olmasına rağmen dil öğretmenlerinin müzik ve şarkıları nasıl kullandıklarını ve bu uygulamaların temelindeki inançları araştıran sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Bokiev & Ismail, 2021). İngilizce öğretmenleri, dil öğretiminde müziğin kullanımına olumlu tutumlar sergiler ve şarkıları, EFL sınıflarında kullanılması gereken önemli bir didaktik araç olarak değerlendirirler (Avdiu & Avdiu, 2021). Ek olarak müziği bir öğretim aracı olarak kullanmak, hızlı ve olumlu bir şekilde olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmanın yanı sıra yabancı veya ikinci dilin öğrenme sürecinde anlayışı artırır ve öğrencileri şarkıdaki dil unsurlarına dahil eder (EtAl, 2021). Popüler şarkılar kullanılarak İngilizce öğretimi, öğrencilere etkili ve keyifli bir şekilde öğrenebilecekleri çok sayıda telaffuzdeseni sağladığı için son derece etkili bir yöntem gibi görünmektedir (Zemlianska, 2021). Dolayısıyla ikinci dil öğretiminde şarkıların kullanımının prensibi, daha az çalışılan dillerin/azınlık dillerinin öğretimi/öğrenimi ve nihayetinde onların canlandırılması için genişletilebilir (Ansah vd., 2022).

2. 8. 2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik ve Şarkı

Türkçe öğretiminde müziğin kullanımı, birbirine bağlı birçok etmeni içerir. Nişancı (2013), dil eğitimi için müzik aracılığıyla başarılı bir ders vermek için kullanılan materyalin ilk özelliğinin gerçeklik olduğunu savunur. Müzik ve şarkılar ne zaman ve hangi amaçla kullanılırsa kullanılsın, ilgi duyan kişiler üzerinde daha büyük bir etkiye sahiptir. İnsanlar müziği neredeyse her şeyde ve herhangi bir eylemde kullanır. Örneğin, üzüldüklerinde ağıtlar yakabilir veya sevindiklerinde bir şarkı söyleyebilirler. Müzik her yerde, marketlerde, ameliyathanelerde çalınmaktadır ve taraftar şarkıları ile milli marşlar hayatın bir parçasıdır. Müzik ve şarkılar hayatımızın ayrılmaz bir parçası olduğundan onları dil eğitime dâhil etmek bir öğretmen için akıllıca bir seçenektir. Türkçe şarkıları Türkçe öğretiminde kullanmak, öğrencilerin motivasyonunu ve özgüvenini artırmada katkı sağlayacaktır (Nişancı, 2013).

Gökşenli (2011), çalışmasında eğitim aracı olarak şarkı seçiminin nedenlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- “Çünkü müzik evrenseldir, yaşamlarımızın bir bölümünü oluşturur ve sınıfa gerçek yaşamdan kesitlerin girmesine izin verir.
- Öğrenciler müziğe ilgi duyar.
- Derslikte olumlu bir çalışma ortamı yaratır.
- Öğrencileri motive eder ve öğrenme düzeylerini artırır.
- Öğrenciler şarkılarda anlatılan hikâyelerle kendilerini özdeşleştirir.
- Ezberleme işlemini kolaylaştırır ve sınıfa eğlence ögesini getirir.
- Şarkı söylerken öğrencilerin kendi sesini işitmesinden aldığı zevk öğrenmelerini kolaylaştırır.
- Kelime öğreniminde ve ezberlenmesinde öğrenciye yardımcı olur.
- Öğrencinin kelime sesletimini iyileştirir, konuşma hızını ve akıcılığını artırır.
- Dil bilgisi ve kültürel öğelerin sınıf içinde öğretimi için önemli bir araçtır.
- Konuşma, yazma, okuduğunu anlama ve dinleme alanlarının sınıf içinde uygulanmasına ve değerlendirilmesine olanak tanır.
- Sınıfta interaktif bir ortam oluşturur, önemli tartışma konuları ortaya atar.
- Kullanılan dil günlük dildir, yalın ve günceldir.
- Farklı diyalektleri tanımaya olanak tanır” (Gökşenli 2011: 39).

De Cristofaro (2011), müziği yabancı dil öğretim sürecine dâhil etmenin temel

nedenlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Müziği sınıfta kullanmak, dinleme etkinliklerini eğlenceli hale getirmek veyadinlenmek ve rahatlamak için etkili bir yoldur.
- Öğretmenlere dil bilgisi ve kelime öğretmeleri için eğlenceli bir yol sağlar.
- Telaffuz ve vurgulamayı geliştirmek için etkili bir yoldur.
- Ezberlemeyi kolaylaştırır ve kelime bilgisini artırır.
- Davranışları ve duyguları etkiler.
- Duyguların dahil edilmesi, motivasyon oluşumunu destekler.
-

Bu görüşlerden yola çıkarak derslerde müzik kullanımının faydaları şu şekilde açıklanabilir:

- Müzik, motivasyonu artırır.

Öğrenci motivasyonu, genellikle mükemmel öğrenme sonuçları elde etmek için esaslı bir koşul olarak kabul edilir. Türkçe öğretiminde, öğrencilerin kaygı seviyelerini azaltma ve motivasyonlarını yüksek tutma önceliklidir. Türkçeyi ikinci dil olarak öğretme sürecinde görsel ve işitsel araçların kullanımının, öğrencilerin motivasyonunu artırdığı gözlemlenmiştir. Müzikal etkinlikler, öğrenci motivasyonunu teşvik etmede etkili araçlar olarak ortaya çıkmaktadır. Kara ve Aksel (2013: 2740)'e göre, yeni bir dil öğrenme sürecinde duyulan endişe ve stresi azaltma, kültürel farkındalığı ve öz saygıyı artırma amacıyla müziğin olumlu etkisiyle başarılabilmektedir. Ayrıca yazarlar, bu bağlamda çeşitli zekâ türlerinin vurgulanabileceğini öne sürmektedir.

- Müzik, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlar.

Sınıf ortamında kullanılan müzikli etkinlikler, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıran uygun ve stressiz bir ortam yaratır. Brewer (1995: 2)'a göre, şarkılar hem yaşamın genel keyfini artırır hem de dil öğrenme sürecini daha keyifli hale getirir. Müzik, sessiz ve çekingen öğrencilere güç veren bir kaynaktır; onlara öğretmenleri ve sınıf arkadaşları önünde kendilerini güvenle ifade etme imkânı tanır. Batdı ve Semerci (2012: 127)'ye göre, şarkıları öğrenme sürecine dâhil etmenin öğrencilerin katılımını artırdığı ve eğitim ortamına iletişimsel bir boyut kattığına dair deneysel kanıtlar bulunmaktadır.

- Müziğin sesletimi, telaffuzu geliştirir.

Yabancı dil öğretiminde müziğin kullanımı doğru telaffuzu da beraberinde getirir. Müziğin nakarat bölümlerinin sürekli tekrar edilmesi kelimelerin telaffuzunun kolay öğrenilmesini sağlar. Murphey, “şarkı sözlerini ben-merkezli dile benzeterek, tekrar etmekten hoşlandıklarını; insanların etrafta duydukları sesleri bazen kendi beyinlerinde, bazen de sesli tekrarlamaya meyilli olduklarını” belirtmektedir (Murphey, 1992: 7). Müzikli etkinlikler,

öğrencilerin tahmin etme, rahat bir şekilde fikirlerini ifade etme ve yaratıcı becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak sözcükleri doğru telaffuz etmesine ve vurgulamalar yapmasına yardımcı olur. “Müzikle öğretim iyi planlanmışsa hem dersi monotonluktan kurtarabilir hem de öğrencileri motive edebilir” (İnce, 2006: 66). Şarkı öğretimi, öğrencilerin yabancı dil öğrenme dersinde dinlediklerini anlama ve telaffuz etme yeteneklerini geliştirmede en etkili yöntemlerden biridir. Demirel (2008)’e göre şarkı, öğrencilerin kelimeleri daha iyi telaffuz etmelerini sağlarken aynı zamanda dilin müzikalini de öğrenir.

- Müzik, hatırlamayı kolaylaştırır.

Müzik alanında dikkate alınması gereken bir diğer faktör ise melodi hatırlanabilirliğidir. Melodinin kolayca hatırlanabilir olması, sık tekrarları mümkün kılacak en önemli faktördür. Yabancı bir dilde anlam iletmeyi amaçlayan kelimelerin öğrenilmesine katkı sağlamak için sık tekrar önemlidir. Türkçe öğretimi için kullanılacak şarkıların tonal ve makamsal yapısının dikkatlice seçilmesi gerektiğini belirten Vural (2008: 131)’a göre, müziğin bu yönüne özen göstermek önemlidir. Batdı & Semerci (2012: 127)’ye göre, yabancı dilde kelime öğrenimi ve öğrenilen bilgilerin hatırlanması üzerine yapılan araştırmalar, şarkıların kelime öğretiminde önemli faydalar sağladığını göstermektedir.

- Müzik, sınıf içinde ve dışında değerli bir dil pratiğidir.

Müzik, sadece sınıf içinde değil aynı zamanda her an her yerde öğrencilerin öğrenmelerini sağlayan materyalledir. Öğrenme sınıf dışında da devam eder. Öğrencilerin önceden de aşına oldukları müzikleri dışarıda duymaları ya da dinlemeleri derslerde öğrendikleri konuları tekrar etmelerini, konuyla ilgili bilgileri hatırlamalarını sağlar. Dolayısıyla müzikle öğrenilen bilgiler sadece sınıf içinde sınırlı kalmaz. Yabancılar Türkçe öğretirken de müzik etkinlikleri sözcük öğretiminde ve dinleneni anlamada bir araç olabilir. Bu nedenle öğrenciler işitsel cihazların etkili kullanımıyla derste sıkılmaz ve daha aktif bir şekilde derse katılırlar. Yaş grubu dikkate alındığında, müziğin kullanılması, kelime ve cümle yapılarının ezberlenmesine yardımcı olabilir (Güldalı, 2019).

2.9. Dil Becerilerinin Kazandırılmasında Müzik ve Şarkı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel beceri ve dilbilgisi üzerine kurulu bir yapıya sahiptir. Türkçe eğitimi ve öğretiminin ana hedefi bu becerilerin kazanımını ve gelişimini sağlamaktır (Ungan, 2007:462).

Dinleme ve okuma becerileri anlamayı içerirken konuşma ve yazma becerileri ifade etmeyi kapsar. Yavuz (2010); dinleme, konuşma, okuma ve yazma biçimlerinin ana dili geliştirme sürecini belirlediğini iddia eder. İyi bir ana dili kullanıcısı, dört temel dil becerisini

etkili bir şekilde kullanabilmelidir çünkü bu becerilerin gelişimi öğrencinin tüm yaşamını etkiler. Bir becerinin gelişimi diğer becerilerin gelişimini etkilediğinden bireyin iletişimsel yeteneği bu becerilerin gelişimiyle bağlantılıdır. Hagevik (1999), insanların zamanlarının %40'ını dinlemeye, %35'ini konuşmaya, %16'sını okumaya ve %9'unu yazmaya ayırdığını belirtmiştir. Sağlıklı bir iletişim kurabilmek için dört temel becerinin gelişmesi gerekmektedir. Türkçe öğretiminde okunanı ve dinleneni doğru anlama ve duygu, düşünce ve hayalleri yazılı ve sözlü olarak etkili bir şekilde ifade etme yeteneğini geliştirmek temel amaçlardan biridir (Ünalın, 2001:5).

Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede, motivasyonlarını artırmada müziğin etkili bir araç olduğu söylenebilir. Öğrencileri, dil öğrenmeye teşvik etmek için müzik etkinliklerinden faydalanılabilir (Paquette & Rieg, 2008).

2. 9. 1. Okuma

Okuma, sesleri, harfleri, sözcükleri zihinde tanıma ve anlamaya dayanan karmaşık bir süreçtir (Tazebay, 1993: 3). Okuma becerisinde bir metni kendi bağlamında ve tutarlılığı içinde anlamını bulma hedeflenir. Bu becerinin genel ve bilimsel birçok işlevi vardır. Okuma; yeni bilgiler öğrenme, dünyayı keşfetme, hayatı ve olayları sorgulama gibi işlevleri içerir (Günaydın, 2020).

Okuma becerisini geliştirmek için öğrencileri motive eden etkinlikler tercih edilmelidir. Müzik, okuma etkinliğinde fon olarak kullanılabilir. Kullanılan bu müzikler aynı zamanda öğrencileri rahatlatır ve okuma streslerini alır. Buna bağlı olarak müzik, öğrencilerin bu tarz etkinliklere katılımını artırabilir (Falioni, 1993).

2. 9. 2. Yazma

Yabancı dil öğretiminde önemli bir beceri olarak kabul edilen yazma becerisi ve öğrencinin duygu, düşünce, istek ve olayları belli kurallara uygun olarak ifade etmesidir. (Tiryaki, 2013).

Yazma becerisinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini uygun bir şekilde yazıya dökebilmeleri hedeflenir. Yazma becerisini geliştirmek için öğrencilerin seviyelerine uygun konular seçilip konuyla ilgili düşüncelerini ifade etmeleri sağlanır (Darıcı, 2023: 28)

Yazma becerisini geliştirmede şarkılar kullanılabilir. Öğrencilere şarkı sözleri yazdırılabilir, şarkının sözlerinin devamını getirme, tahminde bulunma veya kelimelerin yerlerini değiştirip eşleştirme gibi etkinlikler ile pratik yaptırılabilir (Falioni, 1993).

2. 9. 3. Konuşma

İletişimin temelini oluşturan konuşma, insanların duygu, düşüncelerini sözlü olarak aktardığı bir beceridir. Bu beceri insanların birbirleriyle duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına olanak sağlar. Konuşma becerisinin geliştirilmesi için farklı yöntemler kullanılmaktadır (Darıcı, 2023: 27). Şarkılar, konuşma etkinlikleri olarak kullanılabilir. Örneğin şarkıyı dinletip öğrencilerden tahminde bulunmaları istenir veya şarkıya göre tartışma konusu oluşturulabilir (Başpınar, :103). Ayrıca dinletilen şarkılara yönelik öğrencilerin duygu ve düşünceleri sorularak konuşma etkinlikleri de hazırlanabilir.

2. 9. 4. Dinleme

Dinleme ile ilgili bu zamana kadar farklı tanımlar yapılmıştır. Dinleme; Rost (1991)'a göre insanın ilk edindiği beceri, Mackay (1997)'e göre öğrenmenin anahtarı, Güneş (2007)'e göre işitsel algıyla anne karnında başlayan sözlü iletişim ile devam eden süreç, Özbay (2010)'a göre “konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği”, Demirel ve Şahinel (2006) “konuşan kişinin vermek istediği iletiyi pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği”, Epçaçan (2013)' a göre “iletişimin vazgeçilmez bir unsuru, anlatıcıdan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası; işitmeyi de içine alan kapsamlı, karmaşık, aktif bir süreç” olarak tanımlanmaktadır.

Yukarıda verilen tanımlar incelendiğinde dinlemenin belirli bir süreç içerisinde gerçekleştiği söylenebilir. Bu süreçte öğrenciler uygulanması gereken aşamaları dinler. Sadece ana dil eğitiminde değil diğer derslerde de dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Bireyler, dinlenen içeriği anlamada fiziksel ve bilişsel süreçleri harekete geçirerek aktif bir rol oynar. Dinleme becerileri, diğer dil becerileri gibi sürekli olarak gelişir. Bireylerin öğrenme süreçlerinde başarılı olmaları için gelişigüzel dinleme yapmaları iyi değildir. Bu nedenle insanlar daha iyi dinlemelidir (Kıvrak, 2012).

2. 9. 4. 1. Dinleme – İşitme

Dinleme, seslerin ve konuşmaların insan zihninde anlamlandırıldığı karmaşık ve zor bir süreçtir ve dil öğrenme sürecinin en önemli etkinliklerinden biridir. İşitme, dikkati yoğunlaştırma ve anlamlandırma bu sürecin adımlarıdır. Dinleme sürecinin ilk aşaması işitmedir. Ses ve sözel uyarıcıların duyulmasıyla başlayan dinleme süreci, ikinci aşamada

dikkatleri uyarıcılara yoğunlaştırır ve ilgi duyulan ve gerekli olanları seçer. Anlamlandırma, sıralama, sınıflandırma, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme, seçilmiş bilgi ve fikirlerin geçtiği süreçtir. Daha sonra, bireyin zihinsel durumu bu aşamaları anlamlandırır. Anlamlandırma; önceki bilgilerin yeni bilgilerle ilişkilendirilmesine, birleştirilmesine, sorgulanmasına ve yorumlanmasına ilişkin bir süreçtir (Topal, 2019).

Dinleme zihinsel, işitilme fizikseldir. İşitme fizyolojik olarak, ses dalgalarının dış kulaktan orta kulağa mekanik titreşimlere ve iç kulaktan beyne giden sinir akımlarına dönüştürülmesidir. Dinleme adı verilen psikolojik süreç, bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olması ve onlara dikkat etmesi ile başlar. Belirli işitsel işaretleri tanır, hatırlar ve anlamlandırır (Ergin, 1998).

Dinleme, bilinçli bir çabadır. İşitme fiziksel bir durumken dinleme de aktif bir zihinsel olaydır. Doğan (2008)'a göre okumak sadece yazılı harflere bakarak onları seslendirmekle sınırlı değildir; dinlemek de ses dalgalarını işitmenin ötesinde, seslerin anlamlarını algılamayı ve bu anlamlar üzerinde düşünmeyi ve gerektiğinde hareket etmeyi gerektirir. Bu nedenle Türkçe öğretiminde dinleme çalışmaları aktif bir öğrenme süreci olarak kabul edilirse öğrencilerin zihinsel-bilişsel olarak öğrenme sürecinde aktif bir rol oynadığı görülmektedir (Kırbaş, 2018).

Yukarıda belirtilen bilgilere dayanarak işitme ve dinleme kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu söyleyebiliriz. İşitme ve dinleme, birbirinden farklı kavramlar olsa da ikisi arasındaki bağlantı göz ardı edilmemelidir. Çünkü işitme dinlemenin temel gerekliliğidir. Ancak dinlemek için işitme gereklidir. Dinlemek için dikkati işitilen ses üzerine odaklamak gerekir. Örneğin, bir fon müziği eşliğinde okunan bir şiiri dinleyen kişi şiiri dinler; fondaki müziği dinleyen kişi ise müziği işitir (Kocaadam, 2011).

2. 9. 4. 2. Dinleme Eğitiminin Önemi

Dinleme, öğrenmenin ve başarının anahtarı olduğu gibi yeni ufuklar da açar. İletişimin etkili olması için dinlemeyi öğrenmek ve etkin dinleme yeteneği alışkanlığını kazanmak gerekir. İletişim sürecinin önemli bir bölümü olan dinleme, öğrenme yollarından biridir (Sis & Başpınar, 2017). Öğrenciler, öğrenme sürecinde uygulanması gereken aşamaları dinler. Sadece ana dil eğitiminde değil diğer derslerde de dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Bireyler, dinlenen içeriği anlamada fiziksel ve bilişsel süreçleri harekete geçirerek aktif bir rol oynar. Dinleme becerileri, diğer dil becerileri gibi sürekli olarak gelişir. Bireylerin öğrenme süreçlerinde başarılı olmaları için gelişigüzel dinleme yapmaları iyi değildir. Bu nedenle insanlar daha iyi dinlemelidir (Kıvrak, 2012).

Dinlemenin verimli olabilmesi için, öğrenci etkili dinleme tekniklerini uygun şekilde

kullanmalıdır (Yıldırım vd., 2009). Dinleme yeteneğini geliştirmek için çok fazla dinleme gerekir. Bir dinleme etkinliği yalnızca metinden sonraki anlama sorularıyla sınırlı değildir. Konuşma becerisini geliştirmek için dilbilgisinin, söylemenin ve sözcük bilgisinin iyi bilinmesi gerekir (Bygate, 1987).

2. 9. 4. 3. Dinleme Aşamaları

Dinleme eğitiminin planlanmasında dikkat edilmesi gereken aşamalar vardır. Dinleme hedef ve kazanımları doğrultusunda dinleme süreci de göz önünde bulundurulmalıdır. Demirel (2003) dinleme sürecini, dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olarak üç kategoride incelenmiş bu aşamalarda yapılması gerekenler şu şekilde sıralanmıştır:

Dinleme Öncesi Etkinlikler

- Dinleme konusu tanıtılır.
- Dinlenilecek konunun başlığı söylenir ve öğrencilerden tahminde bulunmaları istenir.
- Resim, fotoğraf veya posterlerden yararlanarak öğrencilerin duyduklarını görsel olarak canlandırmaları istenir.
- Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler ve gerekirse yeni cümle yapıları öğretilir.
- Dinleme etkinlikleri bir amaç doğrultusunda yapılmalıdır (Demirel, 2003:36-37).

Dinleme Sırası Etkinlikler

- Öğrencilerden dinleme metinleri veya kitapları kapatmaları istenir.
- Öğretmen metni yüksek sesle okur.
- Öğrencilerden dinleme esnasında tonlama ve vurgulamalara dikkat etmeleri istenir.
- Öğrencilerin dinleme etkinliği sonrasındaki sorulara cevap verebilmeleri için dinlediklerini not etmeleri istenir (Demirel, 2003:36-37).

Dinleme Sonrası Etkinlikler

- Dinlenen metin ile ilgili ayrıntılı sorulara cevap verilir.
- Dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özeti çıkarılır.
- Giriş ve gelişme kısmı dinletilen bir hikâyenin sonuç kısmının

tamamlanması istenir.

- Dinlenen metin ile ilgili resimlerin ya da cümlelerin olay sırasına göre dizilmesi istenir.
- Dinlenen metne uygun başlık önerilir.
- Metinde boş bırakılan yerleri doldurma çalışmalarına yer verilir (Demirel, 2003: 36-37).

2. 9. 4. 4. Dinleme Stratejileri

Bir hedefe ulaşmak için uygulanan bütün metot ve tekniklere strateji olarak tanımlanabilir. Oxford (1990: 8) stratejiyi “öğrenmeyi daha kolay, daha hızlı, daha eğlenceli, daha bağımsız, daha etkili ve yeni durumlara daha kolay aktarılabilir hale getirmek amacıyla öğrenenler tarafından yapılan belirli eylemler” olarak ifade etmektedir.

Dil öğretiminde dinlediğini anlama stratejilerinin kullanımının dinleme yeterlilik seviyeleriyle önemli bir pozitif ilişkisi olduğu bulunmuştur (Bidabadi & Yamat, 2011). Yabancı dil öğretimi bağlamında, öğretim ve öğrenme süreçlerinin kalitesi, belirli strateji ve çerçevelerin uygulanmasıyla iyileştirilebilir (Li, 2020). Ancak yabancı dil öğretimi, yoğun içerik, sınırlı dersler ve sınıfta düşük öğrenci katılımı gibi zorluklarla karşı karşıyadır (Wang, 2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler Türkçe sesleri ilk duyduklarında zihinsel olarak karmaşa yaşayabilirler. Öğrenciler, bu karmaşık süreçte farklı sesleri ve kelimeleri duymakta, zihne kaydedip anlamlandırmakta zorluk çekebilir. Cross (2010), dinlemenin öğrenilmesi kadar öğretilmesinin de zor olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla bu becerinin öğretiminde öğrencilere dinleme stratejilerini öğretmek faydalı olabilir.

2. 9. 4. 4. 1. Üstbilişsel Strateji ve Dinleme

Üstbiliş kavramı, akademik çevrelerde 1970 yılında ilk kez Flavell tarafından ortaya atılmış ve önem kazanmıştır. Flavell’e göre üstbiliş, bireyin kendi belleğinin işleyişine dair farkındalığıdır. Bu, bireyin elde ettiği bilgileri depolama, geri çağırma, yönetme ve izleme yeteneğini içerir. Üstbiliş, bireyin bilinçli ve amaçlı bir dizi eylemi ifade eder ve gelecekteki süreçleri kolaylaştırıcı bir rol oynar. Literatüre genel olarak baktığımızda, araştırmacılar tarafından üstbiliş kavramının şu şekillerde tanımlandığını görebiliriz:

Schoenfeld (1987) üstbilişi; insanların sezgileri, inançları ve bilgileri hakkında düşünme süreçleri olarak tanımlamıştır. Brown (2006) ise, düşünme süreçlerinin farkındalığını ve düzenlenmesini, öğrencilerin planlanmış öğrenme ve problem çözme durumlarında

kullandıkları kavram olarak ifade etmiştir. Welton ve Mallan (1999), üstbiliş olarak bilinen kavramı, öğrencilerin kendi düşünce tarzlarını ve düşünme süreçlerini değerlendirebilmeleri olarak tanımlamıştır. Wilson (2001) üstbilişi, bir kişinin düşünme biçiminin farkında olması ve bu biçimi değerlendirme ve yönetme yeteneği olarak belirtirken; Çelik (2012)’e göre üstbiliş bireyin problem karşısında güçlü ve zayıf yönlerini, performans süreçlerini bilmesi bunun yanında performansını geliştirecek teknik ve stratejileri kullanabilme becerisidir.

Alan yazın tarandığında “üstbiliş” kavramının karşılığı olarak “yürütücü biliş, bilişsel farkındalık, biliş üstü” gibi birden çok terim kullanılmıştır. Özsoy (2007) ve Pilten (2008) Türk Dil Kurumu’na başvurarak “metacognition” kavramının yerine uygun Türkçe karşılığının bulunmasını önermiştir. TDK “metacognition” kavramına karşılık olarak “ üstbiliş” kavramını önermiştir (Melanlioğlu, 2011; Katrancı, 2012). Bu çalışma da TDK’nin önerdiği “üstbiliş” sözcüğü kullanılmıştır.

Üstbiliş genel olarak bireyin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması ve bu süreçlere uygun stratejileri planlayıp değerlendirmesidir. Üstbiliş, öğrenme sürecinde kritik bir rol oynayan temel bir bilişsel yetenektir ve öğrencilere yazılı veya işitsel bilgidan anlam çıkarma yeteneği kazandırır. Bu hedefe ulaşmak için öğrencinin, kendi bilişsel süreçleri üzerine düşünme, en etkili öğrenme stratejilerini belirleme ve bilinçli bir şekilde bunları düzenleme becerisine sahip olması gerekmektedir. Öğrenciler, üstbiliş öğrenme süreçlerini artırmak için aşağıdaki örneklerde olduğu gibi soru sorma ve cevaplama tekniklerini kullanabilirler (Akın, 2006: 43):

- “Dinleyeceğim konu hakkında ne biliyorum?
- Neye ihtiyacım olduğunu biliyor muyum?
- Bu metni dinlemek için ne kadar zamana ihtiyacım olacak?
- Bu metni dinlerken hangi dinleme stratejilerinden yararlanabilirim?
- Gördüklerimi ve dinlediklerimi anladım mı?
- Dinleme sürecinde bir hata yaparsam bunu nasıl fark edebilirim?
- Eğer yaptığım plan amacıma ulaşmam için yeterli olmazsa onu nasıl yenileyebilirim?
- Başarımı nasıl ölçebilirim?” (Akın, 2006: 43).

Dinleme sırasında yukarıda belirtilen ya da benzer sorular sormak, öğrencinin üstbilişsel farkındalığını geliştirmesine yardımcı olacaktır. Çünkü bu tür sorular öğrencilerin dinleme sürecinin farkında olmasına yardımcı olur. Etkili bir dinleme becerisine sahip olmanın başarıyı olumlu yönde etkilediği dikkate alındığında, dinleme sürecinin farkında olan ve onu kontrol

eden bir öğrencinin daha başarılı olacağı söylenebilir (Melanlıoğlu, 2011:6).

Üstbilişsel etkinlikler öğrencilerde farkındalık yaratır. Bu etkinlikler ile öğrenci bir etkinlikte nasıl planlama yapacağını, hangi stratejiyi kullanacağını, dinleme anlama sürecindeki öz değerlendirmenin ve dikkat dağıtan unsurların farkındadır. (U.S. Department of Education, 2012). Goh (2008) araştırmaları sonucunda üstbilişsel strateji eğitiminin öğrenci üzerindeki olumlu yönlerini şöyle belirtmektedir: Bu stratejiler öğrencinin motivasyonunu artırarak kaygıyı azaltarak dinleme performansına yüksek düzeyde fayda sağlamaktadır (Vandergrift & Goh, 2012).

Üstbiliş strateji eğitimi, öğrencilerin dinleme sürecine ilişkin temel unsurları fark etmelerine, dinleme stratejileri ve dinleme becerilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Goh & Taib, 2006; Katrancı & Yangın, 2013).

Üstbiliş becerileri gelişmiş bir dinleyici, kendi öğrenme özelliklerinin ve sürecin ne getirdiğini bilir. Öğrenci izleme, değerlendirme, tahmin etme ve hataları bulma ve düzeltme yeteneğine sahiptir. Dinleme ile ilgili üstbiliş becerileri şu şekilde kategorize edilebilir: (Melanlıoğlu, 2016: 1209)

- a. “Dinlemenin amacını belirleme.
- b. Dinleme materyalindeki mesajı kavrama.
- c. Dinlemede dikkatini detaylardan ziyade içeriğe yoğunlaştırma.
- d. Dinleme sürecini izleme.
- e. Dinleme amacına ulaşp ulaşamadığını tespit etme.
- f. Dinleme sürecindeki hataları değerlendirme ve doğru etkinliği gerçekleştirebilme” (Melanlıoğlu, 2016: 1209).

Müzikli etkinliklere katılım aracılığıyla üstbilişsel becerilerin kazanılma potansiyeli göz önüne alındığında, bu becerilerin öğretim programlarına dâhil edilmesi, öğrencilerin dinleme yeteneklerinin geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Türkçe Öğretimi Programı, Maarif Vakfı tarafından 2011 yılında hazırlanmış olup, üstbilişsel beceriler ve ilgili öğretim yöntemleri konusunda kapsamlı bir açıklama içermemektedir. Program, B1 seviye dinleme/izleme becerisinin kazanımları ile ilgili ifadeleri, öğrencilerin dinleyecekleri/izleyecekleri içeriğe dair tahminlerde bulunma yeteneğini içerir. Ayrıca, dinleme amacını belirleme, dinleme amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanma, duyulanları not alma gibi becerileri içerir (s.57).

Üstbilişsel bir dinleme süreci içinde yabancı dil öğretiminin yer alması, dil eğitimi hızlandırıcı bir etkiye sahiptir. Bu süreçte öz-değerlendirme, daha etkili olma potansiyeline sahiptir. Melanlıoğlu (2012)’na göre dinleme farkındalığı kazanmış bireylerin gelecekte diğer

dil becerilerinde daha başarılı olabileceği düşünülmektedir.

Yabancı dil öğretiminde, öğrencilere üstbilişsel dinleme becerilerinin kazandırılmasında eğitimcilerin önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Eğitimcilerin, öğrencilere dinleme taktiklerinin nasıl kullanılacağı konusunda kapsamlı rehberlik sağlamaları gerekebilir. Bu modeller, öğrencilerin dinleyecekleri metnin içeriğini etkili bir şekilde öngörmeleri, dinleme amaçlarını belirlemeleri ve uygun dinleme tekniklerini tanımlamaları için kullanılabilir. Akademik yolculukları boyunca öğrenciler, dinleme etkinlikleri aracılığıyla kazandıkları üstbilişsel yöntemleri günlük yaşamlarının diğer yönlerine aktarma fırsatına sahip olduğu söylenebilir (Kıvrak & Girmen, 2020:327).

2. 9. 4. 5. Öz Yeterlik Algısı ve Dinleme

Sosyal Öğrenme Kuramı'nın öncüsü Albert Bandura, öz yeterlik kavramını ilk kez ortaya atmıştır. Bu teoriye göre, bireyin yeterlilik beklentisi, kendisinde var olan psikolojik süreçlerle geliştirilir ve tekrarlanır (Akar, 2008). Bandura (1986)'ya göre öz yeterlik kavramı insanın başarıya ulaşmak için gerekli uygulamaları gerçekleştirmede kendi yeteneklerinin farkında olmasıdır (Linnenbrink & Pintrich, 2003). Öz yeterlik inancının yüksek veya düşük olması çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Yüksek öz yeterlik inancına sahip bireyler, ilk kez karşılaştıkları ve çaba sarf etmeleri gereken durumlardan kaçmak yerine bu durumları başarılı bir şekilde sonuçlandırma konusunda kararlardır (Aydın vd., 2015). Öz yetenekleri düşük olanlar, öz yetenekleri yüksek olanlara göre daha fazla stres, gerginlik ve hoşnutsuzluk duygularına sahiptir (Kılıçoğlu vd., 2011).

Graham (2011)'e göre dinleme öz yeterlik bireyin dinleme sürecinde dinlediğini anlamaya yönelik güveni olarak tanımlarken Yıldız (2021) ise bireyin dinleme sürecini etkili bir şekilde “gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceğine yönelik inancı olarak” ifade etmektedir. (s. 41). Bu tanımlamalardan hareketle bireyin dinlediğini anlama başarılı olması için kendine ait yeterlik algısının gerekli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla yeterlik inancının düşük olduğu durumlarda etkili bir dinleme etkinliği gerçekleşmeyebilir (Kayhan, 2023: 19). Aydın vd. (2015) dinleme becerisinin geliştirilmesinde, bireyin kendi dinleme sürecini değerlendirip yeterlik algısı oluşturma gerektğini belirtmiştir

Dinleme öz yeterlik algısının dinlediği anlama üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin kendilerini ne düzeyde yeterli olduklarını belirlemeleri önemlidir. Dinleme öz yeterlik algısı yüksek bireyler dinleme sürecinde karşılaşılan problemlerin üstesinden gelmek için daha çok çaba sarf edip başarılı olmak için kendilerine daha çok güvenirken dinleme öz yeterlik algısı düşük öğrenciler ise bu süreçteki problemlerle

başa çıkmaktansa kaçınmayı tercih edecekleri söylenebilir (Uğur, 2019: 15).

Öğrencilerin dinleme öz yeterliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar onların dinleme başarılarının artmasına katkı sağlayacağını söylenebilir. Bu çalışmada müzikle gerçekleştirilen dinleme etkinliklerinin dinleme öz yeterlik algısının gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

2. 10. Yabancı Dil Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisi

İletişimin önemli bir parçası olan dinleme, hayatımız boyunca kullandığımız bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi hem ana dilde hem de hedef dilde oldukça büyük önem taşımaktadır. “İnsan, konuşacağı dile ait kelimeleri dinleme becerisi sayesinde öğrenmekte ve hayatı boyunca öğreneceği birçok bilgiyi dinleme yoluyla elde etmektedir” (Özbay, 2014: 70). Öncelikle bireyin hedef dilde iletişim kurabilmesi için dinlediğini anlaması gerekmektedir. Hedef dilde mesajın anlaşılabilmesi için dinleme becerisine ihtiyaç duyulur ve bu beceri diğer becerilerle iç içedir. (Doğan, 2013).

Vandergrift (1999) yabancı dil öğretiminde, özellikle dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalarda, yabancı dil öğrenen bireylerin aktif katılımını ve kendi öğrenme yöntemlerini belirleyebilmeleri bakımından çok sayıda metot kullanıldığını belirtmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken temel amaç öğrencilerin dinledikleri kelimeleri tanınması, telaffuzlarını ayırt etmesi ve verilen iletiyi doğru anlamasını sağlamaktır. Bu şekilde günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri dil kalıplarını öğrenen ve anlayan öğrenciler, bu bilgileri sözlü ve yazılı anlatımlarında uygulama aşamasına geçeceklerdir. İleri düzeyde, dinlediği şeyleri anlama ve yorumlama yeteneği gelişir (Uslu, 2019).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme becerilerini geliştirme hedefini başarmak için sağlanan talimatları hedeflenmiş ve stratejik bir şekilde uygulamak gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere dinleme etkinliklerinin her aşamasında yapmaları gereken spesifik eylemler hakkında kapsamlı bir açıklama yapmak önemlidir. Bu uygulama, görevlerin daha etkin bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar. Doğan (2010) tarafından belirtildiğine göre, öğrencilerin dinleme etkinlikleri sırasında dikkate almaları gereken faktörler şunlardır:

- Öğrencilerin sadece belirli dinleme etkinliklerinde dinlemeleri önerilir. Çeşitli nedenlerle öğrencilere, duyamadıkları veya anlayamadıkları konularla ilgili soru sormamaları konusunda uyarıda bulunulmalıdır. Bir öğrencinin konuşması, gürültü yapması veya öğretmene veya arkadaşlarına soru sorması, diğer öğrencilerin dinleme

deneyimini olumsuz etkileyebilir.

- Öğrencilere, dinleme sırasında metnin geri kalanına dikkatlice odaklanmanın yararlı olacağı bildirilmelidir. Bu, dinleme sırasında dikkatlerini dağıtan noktalara odaklanmamaları için önemlidir.
- Öğrencilere etkinlik öncesinde, sırasında ve sonrasında öğretmenin verdiği tüm yönergeleri takip etmeleri gerektiği söylenmelidir.
- Öğrencilere, dinleme sırasında önemli buldukları şeyleri not almaları hatırlatılmalıdır. Bu yaklaşımda, öğrencilere sorularını etkili bir şekilde yanıtlamak için nasıl yardımcı olabileceği vurgulanmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenci duyduğu sözcükleri tanınması ve telaffuzu doğru bir şekilde öğrenip dinlediğini anlayabilmeli ve bu karşılık bir cevap verebilmelidir. (Güzel &Barın, 2013:268) “Öğrenci dinleme-anlama ve ifade etme yani konuşma etkinliğini hedef dilde gerçekleştirebildiği ölçüde dil yeterliği artacaktır” (Aşcı, 2019: 254).

2. 10. 1. Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirilmesinde Müzik ve Şarkı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin derslerde aktif katılımını sağlamak için kullanılacak araç-gereçlerin dikkatle seçilmesi gerekir. Dolayısıyla öğretmen teknolojik araçları derste kullanabilir. Öğretmen ders konusuna uygun müzik, şiir veya hikâye dinletebilir. Dinleme sonrasında çeşitli etkinliklerden faydalanabilir. Bu etkinlikler, öğrencilerin motivasyonunu artırıp aynı zamanda öğrencilerin sorumluluk duygusunu geliştirir. Bu tür etkinlikler öğrencilerin dinleme becerisinin gelişiminde katkı sağlar (Özbay, 2010).

Etkinliklerin yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Derslerde etkinlikler öğrencilere dil ve kültüre hâkim olma fırsatı verir ve monotonluğu önler. Yabancı dil derslerinin içeriği, dersin devamlılığı için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Geçmişte tartışılan konuların tekrarı da o kadar önemlidir. Drama, film, oyun, resim, şiir, öykü ve müzik, yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisini geliştirmek için kullanılabilir (Kara, 2010: 678).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimini için hazırlanmış materyalin özelliklerinden birisi de temel dil becerilerinin derste yer almasıdır. Öğrencilerin aktiviteleri ve alıştırmaları yapmak için şarkıyı dinlemeleri ve sözlerini okumaları gerekir. Şarkının metni ve konusu tartışma konuları ve aktiviteleri içerir. Bu şekilde konuşma yeteneği geliştirilir. Öğrenciler

dersin sonunda veya ev ödevi olarak yazmayı öğrenirler. Bu dersler ayrıca öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerine olanak tanır (Nişancı, 2013).

“Müzik, işitme duyusunu en hızlı harekete geçiren işitsel araçlardan biridir. Yabancılar Türkçe öğretimi derslerinde dinlediğini anlama, telaffuz ve dikte çalışmaları için en etkili yol şarkı öğretiminden geçmektedir. Şarkı ile bir dilin ezgisini de öğretmek mümkündür” (Demirel, 2014: 101). Müzik, işitme duyusunu aktif hale getirerek öğrenme motivasyonunu artırır. Müzik aktiviteleri, yabancılar Türkçe öğretirken bireylerin özellikle dinleme-anlama becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

Dinleme becerisini geliştirmek için hazırlanan etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekebilir ve onlarda görev bilinci oluşmasını sağlar. Bu bağlamda şarkılar, müzikler, ilahiler dinle etkinlikleri için alternatif oluşturabilir (Peck, 2011). Ayrıca müzikle dinlemenin verimli olabilmesi için, öğrenci etkili dinleme tekniklerini uygun şekilde kullanmalıdır (Yıldırım vd., 2009). Müzik ve şarkı öğrencilerin dikkat, dinlemeye odaklanma ve motivasyonlarını yüksek seviyede tutan materyaller olduğu söylenebilir. Şarkılar öğrencilerin dinlemeye odaklanmasını ve dinlediğini anılmasını sağlayabilir (Terhune, 1997). Bu bakımdan şarkılar dinleme etkinliklerinde kullanılmalıdır (Falioni, 1990) Öğrencinin severek dinlediği bir müziğin sözlerini tekrar etmeye çalışması, onun hem dinleme hem de konuşma becerisini olumlu yönde etkileyebilir. Öğrencinin, sevdiği şarkının nakarat kısmını tekrar ederek ezberleme ve telaffuz yetenekleri gelişecektir. Müzik etkinlikleri, yabancılar Türkçe öğretirken dersleri monotonluktan kurtarır ve öğrencilerin motivasyonunu olumlu yönde etkileyerek derste canlı kalmalarını sağlar. Yabancılar Türkçe öğretirken müzik etkinlikleri, öğrencilerin derste daha aktif ve canlı olmalarını sağlamalıdır (Arslan & Adem, 2010).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmada veri toplama süreci ve araştırmanın veri analiz süreci açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde müziğin dinleme becerisi üzerinde etkisiyle sürece yönelik öğrenci görüşlerinin tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte yer aldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada karma yöntemin kullanılmasında nicel ve nitel verilerin toplanıp araştırma problemlerine açıklık getirilmesi düşüncesi etkili olmuştur. Karma yöntem nicel ve nitel verilerin toplanıp analiz edilerek değerlendirildiği araştırma türüdür (Leech & Onwuegbuzie, 2009: 266). Karma yöntemde amaç nicel ve nitel verilerin bütünleştirilerek araştırmanın problemlerinin daha iyi anlaşılır getirilip derinlemesine sonuçlara ulaşmaktır (Creswell, 2017).

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesinde birbirine denk düzeyde (sınıf mevcudu, akademik başarısı vb.) olan iki grup seçilmiş sınıflardan biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğrenciler de deneysel işlemde önce ve sonra olmak üzere bağımlı değişkenlere yönelik ölçmeye tâbi tutulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere üstbilişsel stratejilere dayalı müzikli etkinliklerle dinleme eğitimi verilirken kontrol grubunda herhangi bir bilgilendirme yapılmamıştır.

Uygulama süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu bağlamda araştırma sürecinde 8 hafta boyunca deney grubuna yeni bilgilerle ilk defa karşılaştıkları için öncelikle sunuş yoluyla bilgi verilmiş, ardından her hafta farklı şarkılar dinletilip farklı etkinlikler yapılmıştır, kontrol grubuna ise herhangi bir etkinlik yapılmamıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda çalışma grubunu oluşturan öğrencilere “Öntest-Sontest” olarak “Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise “Kişisel Bilgi Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere dinlemeye yönelik üstbilişsel stratejilerle gerçekleştirilen müzikli dinleme

etkinliklerine dair görüşleri sorulmuştur. Görüşmeler Akdeniz Üniversitesi TÖMER’de daha çok dersler bittikten sonra yapılmıştır. Araştırma öncesinde gerçekleştirilen pilot çalışma ile tespit edilen sorunlar giderilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği açısından katılımcıların soruları anlayabilmeleri için dil yeterlilikleri dikkate alınarak görüşme formu hazırlanmıştır.

3. 2. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yönteminin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden “iç içe karma desen” kullanılmıştır. Çalışmada nicel verileri toplamak için yabancı dil olarak Türkçe dinleme öz yeterlik ölçeği, dinleme becerisine yönelik üstbilişsel dereceli puanlama anahtarı (rubrik), nitel verilerin toplanması için ise uygulama sonunda öğrencilere görüşme soruları sorularak ses kaydı alınmıştır. Araştırmadaki nicelbulgular tek başına yeterli görülmediği için nitel verilerden faydalanılmıştır. Dolayısıyla deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapılarak müzikli etkinlikler hakkında görüşleri alınmıştır. Nicel verilerin toplanıp analiz edilmesinin ardından nitel veriler toplanıp analiz edilmiştir. Böylece nicel ve nitel veriler bir araya getirilerek değerlendirilmiştir. Bu noktada araştırmaya uygun yöntem iç içe karma desen olarak belirlenmiştir (Creswell, 2014).

3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki farklı uyruklu öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubu 20 deney, 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenciden oluşmaktadır. Hem deney hem de kontrol grubu çeşitli ülkelerden öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilere ilişkin demografik bilgiler şu şekildedir:

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Bilgiler

DENEY GRUBU		
Cinsiyet	Yaş	Ana dili
Erkek	20	Belarusça
Kadın	34	Çince
Erkek	19	Çeçence
Kadın	18	Çeçence
Kadın	26	Arapça
Kadın	22	Farsça
Kadın	21	Farsça
Erkek	20	Farsça
Kadın	19	Rusça
Kadın	18	Rusça
Kadın	18	Rusça
Kadın	35	Arapça
Kadın	20	Arapça
Erkek	20	Arapça
Kadın	48	Kazakça
Kadın	20	Kazakça
Kadın	18	Kazakça
Erkek	18	Kazakça
Erkek	18	Kazakça
Erkek	17	Kazakça

KONTROL GRUBU		
Cinsiyet	Yaş	Ana dili
Erkek	59	Arapça
Kadın	52	Arapça
Erkek	18	Kazakça
Kadın	38	Ukraynaca
Erkek	18	İngilizce
Erkek	24	Arapça
Erkek	56	Farsça
Erkek	17	Çeçenistan
Erkek	21	Kazakça
Kadın	18	Azerbaycan Türkçesi
Erkek	20	Arapça
Kadın	50	Farsça
Erkek	19	Arapça
Kadın	18	Kazakça
Kadın	18	Kazakça
Erkek	24	Somalice
Kadın	19	Kazakça
Kadın	18	Rusça
Kadın	38	Arapça
Kadın	21	Rusça

3.4. Veri Toplama Araçları

Zengin ve karmaşık insan davranışlarının araştırılmasında, bireylerin bakış açılarının ortaya çıkarılmasında tek bir yöntemle bilgi toplamak yeterli değildir. Bu araştırmada veri çeşitliliğini sağlamak amacıyla hem nicel hem de nitel veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Araştırma problemini yanıtlamak için tercih edilen veri toplama araçları şunlardır:

Nicel Veri Toplama Araçları

- Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği
- Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı

Nitel Veri Toplama Araçları

- Kişisel Bilgi Formu
- Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Nicel araştırma yöntemi çeşitli ölçme araçlarıyla sayısal verilerin elde edildiği nesnel bir araştırma türüdür. Bu yöntemde; olgular ve olaylar, nesnel bir hale getirilerek sayısal ifadelere dökülür ve bu yöntem, nesnelliğin en yüksek olduğu araştırma türüdür (Karasar,2020). Nicel yöntemle elde edilen veriler; daha ölçülebilir, daha nesnel ve sayısal ifadelere dayandırılmış verilerdir (Walliman, 2011). Bu araştırmada nicel veri toplama araçlarından “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öz Yeterlik Ölçeği”, “Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı”ndan faydalanılmıştır.

2. 4.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği

Bu çalışma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dinleme öz yeterlikleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Müziğin dinleme öz yeterlik algı düzeyleriyle bireyin dil öğrenme sürecini etkileyebileceği düşünülmektedir (Tulumcu, 2014).

Toplam on sekiz maddeden oluşan ölçek, yabancıların dinleme becerisini ölçmek için tasarlanmıştır ve üç alt boyuttan oluşur. “Temel bilgi düzeyi”, “kavrama-sentez” ve “üst düzey değerlendirme” ölçeğin alt boyutlarıdır. Ölçek geçerliliği, doğrulayıcı faktörlerin yanı sıra açıklayıcı faktörlerin analizleri yoluyla belirlenmiştir. Tüm maddelerin ayırt etme gücüne sahip olduğu t-testi ile belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, modelin doğru olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği’nin Cronbach alfası 0,874 olarak yüksek bir güvenilirliği olduğu bulunmuştur.

3. 4. 2. Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı

Deniz Melanlıoğlu tarafından geliştirilen “Dinleme Becerisine Yönelik Üst Bilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı” bu araştırma çalışmasının puanlandırılmasında kullanılan ölçektir. Üstbilişsel dinleme becerisinin değerlendirilmesi için Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır. “DPA’da üstbilişte kontrol stratejileri olarak nitelenen tahminde bulunma, planlama, izleme ve değerlendirme başlıklarına yer verilmesi uygun görülmüştür. İfade edilen başlıklar doğrultusunda öğrencilerin dinleme süreçlerini üstbilişsel olarak değerlendirmeye yönelik ölçütler ortaya konmuştur. Oluşturulan ölçütlerin dil bilgisi bakımından herhangi bir anlatım bozukluğu içerip içermediği Türkçe kurallarına uygunluk açısından kontrol edilmiştir. Böylece yabancı öğrencilerin dinleme becerisine yönelik üstbilişsel düzeylerini tespit etmeye yönelik 25 ölçüt oluşturulmuştur” (Melanlıoğlu, 2016, 1214).

Bu çalışma, dinlemeye yönelik farkındalığı artırmak için üstbiliş stratejilerini kullanmıştır. Kontrol stratejileri olarak bilinen tahminde bulunma, planlama, izleme ve değerlendirme, DPA’da üstbilişte yer almalıdır. İfade edilen başlıklar doğrultusunda öğrencilerin üstbilişsel olarak dinleme yeteneklerini değerlendirmek için ölçütler sunulmuştur. Oluşturulan ölçütlerin dilbilgisi açısından herhangi bir anlatım bozukluğu içerip içermediği Türkçe kurallarına uygunluğu açısından incelenmiştir. Bu nedenle yabancı öğrencilerin dinleme becerilerinin üstbilişsel düzeylerini belirlemek için yirmi ölçüt geliştirilmiştir.

Dinleme becerisine ilişkin üst bilişsel DPA yönergeleri ve düzeyleri aşağıdaki gibidir (Melanlıoğlu, 2016: 1214):

Çok iyi (3): Beklenen başarılar doğru ve etkili bir şekilde elde edilmiştir.

İyi (2): Beklenen faydalar uygun şekilde elde edildi.

Orta (1): Bazı hatalar nedeniyle beklenen kazanımlar amaca uygun şekilde gerçekleştirilmeye çalışılmıştır

Yetersiz (0): Beklenen başarılar elde edilemedi ya da hedefe uygun şekilde gerçekleştirilemedi” (Melanlıoğlu, 2016: 1214).

Ölçeğin uygulanması, 2016 yılında kendi ülkelerinde Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki 62 Boşnak öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 52’si kadın, 10’u erkektir. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dinleme becerilerini değerlendirmek için öğrenci ve öğretmenler tarafından kullanılabilecek üstbilişsel beceriler içeren bir dereceli puanlama anahtarı geliştirmektir. Çalışma sonucunda, Türkçe öğrenen yabancılar için dinleme becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek 20 maddelik bir üstbilişsel dereceli

puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Geliştirilen Bu Üstbiliş Dereceli Puanlama Anahtarı (ÜDPA), hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından kullanılabilir. Bu ÜDPA ile öğrenciler, öğretmenleri rehberliğinde dinleme süreçlerine yönelik farkındalık geliştirebilirler. Aktiviteler sırasında sürece nasıl etkin bir şekilde dâhil olmaları gerektiği konusunda bilgi edinebilirler ve bu sayede dinlemeyi bir alışkanlık haline getirebilirler. Bu çalışma, bir beceriyi değerlendirmek için bir Alternatif Yeterlilik Değerlendirmesi (AYD) kullanmanın nasıl örnek alınabileceğini göstermeyi amaçlamaktadır.

Nitel veri toplama araçları ise şunlardır:

3. 4. 3. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla, Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Öğrenciler için hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları dil seviyelerine ilişkin sorulara yer verilmiştir.

3. 4. 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

Sözlü iletişim yoluyla yapılan veri toplama tekniğidir. Bir katılımcının ağızından çıkan her bir kelime onun bilincinin göstergesidir (Vygotsky,1987). Böylece yüz yüze görüşmeyoluyla elde edilen veriler ve görüşmeler, nitel araştırmalarda önemli olarak kabul edilebilir.

3. 4. 5.Öğrenci Bireysel Görüşme Formu

Görüşme formu hazırlanırken soruların görüşme yapılacak bireylerin anlayabileceği şekil ve düzende olmasının yanında görüşülen bireylerin deneyimleriyle uyumlu olması gerektiği, aksi takdirde yanlış anlaşılmalara yol açacağı ve görüşmenin etkililiğinin ortadan kalkacağı hususuna dikkat edilmesi gerekmektedir (Metin, 2014).

İlgili alan yazından yararlanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Öncelikle araştırmacı süreci yansıtan yedi soru belirlemiştir. Uzmanlara, öğrencilere sorulacak soruların görüşmenin amacına uygun olup olmadığı sorulmuştur. Uzmanlardan, görüşme formlarının açık ve anlaşılır olup olmadığı, araştırma konusunu kapsayıp kapsamadığına dair bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda bazı sorular formdan çıkarıldı ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzmanlardan gelen tavsiyelere göre taslak form tamamlanmıştır. Uygulama sürecinin bitiminde deney grubu öğrencileriyle dersten sonra görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken öğrencilerin izni doğrultusunda görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerle görüşme ortalama 15 dakika sürmüştür.

Öğrencilere teşekkür edilerek görüşme sonlandırılmıştır. Kayıtların analizi ise bulgular kısmında verilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın sonuçları iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere “Yabancı Dil olarak Türkçe Dinleme Özyeterlik Ölçeği” ve “Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı” öntestler uygulanmıştır. Öntest puanları, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ölçeklerden ve testlerden aldıkları puanlarla değerlendirilmiştir. Uygulama sürecinin sonunda ikinci aşama gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere önceki testler uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubundaki öğrencilerin üstbiliş stratejileri öğretimi ve müzikle ilgili etkinlikler hakkında fikirlerini öğrenmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak görüşmeler seskayıt cihazı tarafından kaydedilmiştir. Her görüşme on beş dakika sürmüştür.

3.6. Uygulama Süreci

Araştırmaya üstbilişsel dinlemeye yönelik şarkıların ve etkinliklerin belirlenmesiyle başlanmıştır. Şarkılar belirlenirken uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda mevcut ders kitabı olarak kullanılan yabancı dil olarak Türkçe Yeni İstanbul kitabı B1 seviyesi dilbilgisi sırası göz önünde bulundurularak Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı B1 seviyesi dinleme/izleme becerisi kazanımları dikkate alınmıştır. Uygulamada kullanılacak şarkılar belirlenmeden Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde görev yapan 7 uzmanla görüşmeler yapılmıştır. Uzmanlara dair genel bilgiler şu şekildedir:

Tablo 3.2. Uzmanlara İlişkin Demografik Bilgiler

Cinsiyet	Yaş	Tecrübe	Eğitim Durumu
E	38	10	Yüksek Lisans
K	31	5	Doktora Öğrencisi
K	30	9	Yüksek Lisans
K	42	20	Yüksek Lisans
K	44	15	Yüksel Lisans
E	34	8	Doktora Öğrencisi
K	37	7	Yüksek Lisans

Uzmanlardan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 seviyesinde söz konusu dilbilgisi konularında hangi şarkıların kullanılması gerektiğini gerekçeleriyle belirtmeleri istenmiştir.

Uzman görüşü doğrultusunda B1 dilbilgisi konularının pekiştirilmesi açısından seçilen şarkılar şunlardır:

1. Durum Zarfı fiil + (y)ArAk Güllerin İçinden
2. İsim Fiil fiil + (y)İş + iyelik Son Bakış
3. Gereklilik Kipi fiil + mAll+kişi eki Dönmelisin
4. Gereklilik Kullanımları fiil + mA + (iyelik) gerek / lazım Kendime
Yeni Bir Ben Lazım
5. Dilek Kipi fiil + sA +kişi eki Hayat Bayram Olsa
6. Dilek Kipinin Hikâyesi fiil + sAydI + kişi eki Saçlarını Taramışsın
7. Zarf Fiil fiil + (y)IncA Sen Gidince
8. Şart Kipi fiil + zaman eki + (y)sA + kişi eki Elbette

Uygulamada seçilen şarkılar ve şarkıların seçilme gerekçelerine aşağıda verilmiştir:

1. Güllerin İçinden

Söz-Müzik: Mazhar Alanson

Zarf Fiil fiil + (y)ArAk

Söz konusu gramerin pekiştirilmesi ve daha kolay anlaşılması düşüncesiyle uzmanlar

tarafından bu şarkı seçilmiştir. Bütün uzmanlar bu şarkının seçiminde hemfikirdir. Şarkı seçiminde fiilin nasıl yapıldığını anlatan zarf fiilin pekiştirilmesi aynı zamanda Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirleme kazanımını da desteklemesi hedeflenmiştir. Melodinin yavaşlığı dinlendiğini anlamaya yardımcı olacağı düşünülmüştür. Şarkıda “koşarak” kelimesinin uzun bir şekilde söylenmesine rağmen öğrencilerin bu zarf fiili telaffuz ederken aynı şekilde uzatmadığı gözlemlenmiştir.

2. Son Bakış

Söz: Aysel GÜREL

Müzik: Onno TUNÇ

İsim Fiil fiil + (y)Iş + iyelik

Bu şarkı 5 uzman tarafından uygun görülmüştür. 2 uzman tarafından şarkının temposunun yavaş sebebiyle uygun görülmediği belirtilmiştir. Uygun görülmeyen şarkı yerine başka bir şarkı önerilmediği için bu şarkı etkinlikte kullanılmıştır. Fiil + (y)Iş fiilinin tarzını ve üslubunu belirtmek için uzman tarafından seçilen bu şarkıda Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirleme kazanımı hedeflenmiştir. Şarkının ritminin yavaş olması öğrencilerin motivasyonunun düşmesine neden olurken aynı zamanda bazı öğrenciler tarafından dinlendiğini anlama kolayladığı sağladığı gözlemlenmiştir.

3. Dönmelisin

Söz-Müzik: Ercan SAATÇI

Gereklilik Kipi fiil + mAlI+kişi eki

Şarkı sözlerindeki kelimelerin günlük hayatta kullanılan kelimeler olması ve gramer yapısıyla uyumlu olması nedeniyle uzmanlar tarafından uygun görülmüştür. 6 uzman bu şarkıyı, 1 uzman Tarkan'ın “Unutmamalı” şarkısını önermiştir. Öneriler doğrultusunda bu şarkıda karar kılınmıştır. Öğrencilere bu şarkıda söz konusu kipin gereklilik anlamı verilmek istenmiştir. Şarkı ritminin yüksek olmasının öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu şarkıda öğrencilerle “müzikli kahoot” oynanmıştır. Öğrencilerin severek yaptıkları bir etkinlik olarak gözlemlenmiştir.

4. Kendime Yeni Bir Ben Lazım

Söz: Nil KARAİBRAHİMGİL

Müzik: Demir DEMİRKAN

Gereklilik Kullanımları fiil + mA (iyelik) gerek / lazım

Uzmanların tamamı bu şarkıda hemfikirdir. Herhangi bir görüş ayrılığı yaşanmamıştır. Şarkı sözlerinin sonunda geçen söz gruplarının adlaştırmaya ve gereklilik konularıyla uyumlu olması, adlaştırmaya anlaşılmamasını pratikleştirip kolaylaştıracağı düşüncesiyle uzmanlar

tarafından seçilmiştir. Uygulama sonucunda öğrencilerin bu şarkıyla derse aktif katılım sağladığı, öğrenciler tarafından zor algılanan bu yapının anlaşılmasını kolaylaştırdığı gözlemlenmiştir. Özellikle şarkı sözlerindeki -mam lazım/ -mem lazım melodili söylenmesi öğrenciler tarafından bu yapının kolay öğrenilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Ders aralarında öğrencilerin bu şarkıyı beğenerek söyledikleri gözlemlenmiştir.

5. Hayat Bayram Olsa

Söz-Müzik: Şenay YÜZBAŞIOĞLU

Dilek Şart Kipi fiil + sA +kişi eki

Uzmanlar bu şarkıda da görüş ayrılığına düşmemiştir. Hatta zaman zaman derslerde bu şarkıyı kullandıklarını belirtmişlerdir. Şarkının içinde günlük konuşma diline ait kelimelerin olması şarkı seçiminde etkili olmuştur. Dileklerin, isteklerin ve hayallerin nasıl ifade edilmesi gerektiğini göstermesi bakımından etkili olmuştur. Bu şarkı Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisini belirleme kazanımı şarkı seçiminde etkili olan bir diğer unsurdur. Uygulama sonucunda bu kazanımın gerçekleştiği gözlemlenmiştir.

6. Saçlarını Taramışsın

Söz: Vural ERDEM

Müzik: Anonim

Dilek Şart Kipinin Hikâyesi fiil + sAYdI +kişi eki

Söz konusu dil bilgisi yapısının vermek istediği anlamı (pişmanlığı) vurgulayan bir şarkı olduğu düşüncesiyle uzman tarafından uygun görülen türküdür. Dinleme amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanmaları hedeflenen kazanımdır. Ritmin yavaş olması bazı öğrencilerin motivasyonunun düşmesine sebep olurken aynı zamanda bu durum dinlediğini anlamayı olumlu yönde etkilemiştir. Bu şarkıda boşluk doldurma etkinliği yapılmış ve sonucunda hemen hemen tüm boşlukların doğru olarak doldurulduğu tespit edilmiştir. Türkçenin yapısal özelliklerinin anlamaya etkisinin olduğu gözlemlenmiştir.

7. Sen Gidince

Söz- Müzik: Ercüment ATEŞ

Zarf Fiil fiil + (y)IncA

Bu şarkıda uzmanlar arasında görüş ayrılığı yaşamıştır. 5 uzman “Sen Gidince” şarkısını, 2 uzman ise Barış Manço’nun “Gülpembe” şarkısını önermiştir. Çoğunluğun fikrinden hareketle bu şarkıda karar kılınmıştır. Aynı zamanda şarkının ritminin yüksek olması ve fiilin ne zaman yapıldığını anlatan zarf fiilin pekiştirilmesi bu şarkının seçiminde etkili olmuştur. Şarkı seçiminde öğrencilerden mecazlı ifadeleri belirlemesi ve dinlediklerinin içeriğine ilişkin tahminlerde bulunması beklenen kazanım hedeflenmiştir. Öğrencilerin

eğlenerek öğrendikleri ve severek katıldıkları bir etkinlik olmuştur. Öğrenciler, şarkıda duydukları zarf fiil ekini farklı fiillere getirerek söz konusu durumlarda neyin olup olmayacağını dair tahminde bulunmaya çalışmışlardır.

8. Elbette

Söz: Candan ERÇETİN

Müzik: Akın ERTÜBEY

Şart Kipi fiil +zaman eki + (y)sA + kişi eki

Şarkı sözlerinde şart kipi içeren söz gruplarının bulunması söz konusu konunun pekiştirilmesi düşüncesiyle uzmanlar tarafından uygun görülen şarkıdır. Şarkı yavaş olduğu için öğrenciler anlamakta güçlük çekmemiştir. Öğrencilerin bu şarkıda sebep-sonuç/amaç- sonuç ilişkilerini belirlediği gözlemlenmiştir. Fakat bazı öğrenciler bu şarkıda sıkıldıklarını belirtmişlerdir.

Şarkı seçiminden sonra ikinci aşamada etkinlikler planlanmıştır. Etkinlik planlamasında dinlenen anlamaya cevap vermeye yöneliktir. Etkinliklerin eğitici, öğretici aynı zamanda eğlenceli olmasına dikkat edilmiştir. Etkinlikler planlanırken Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Yabancı Dil Olarak Türkçe Programında yer alan dinleme becerisinin ölçülmesinde kullanılan “öğrencilerin dinledikleri metinle resimleri eşleştirme etkinlikleri, sesleri ayırt etme, metinlerdeki kişilerin amaç ve iletişim niyetlerini anlayabilme, dinle ve bir eylemi tamamlama türü etkinlikler yap/çiz/doğru sıraya koy/yanlış belirle/ işaretle), ilgisiz bilgiyi çıkarma, doğru/ yanlış etkinlikleri, detayları ayırt edebilme türü, ayrıntıları fark etme, soru ve cevap etkinlikleri teknikler esas alınarak müzikli etkinlikler hazırlanmıştır (Maarif, 2020: 33). Etkinliklerin kazanımlara ve dinleme ölçme tekniklerine uyumuna dikkat edilmiştir. Daha sonra uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır.

Müzikli etkinlikler tamamlandıktan sonra araştırmaya uygun ölçekler belirlenmiştir. Ölçeği geliştirilen akademisyenlerden izin alınmıştır. Araştırma için Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan araştırmanın yapılabilmesi amacıyla etik onay alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra 2021-2022 eğitim öğretim yıllarında Akdeniz Üniversitesi TÖMER’de B1 seviyesinde “yabancı dil olarak Türkçe öğrenen” öğrencilere uygulanmıştır. Deney grubunda yapılan uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Araştırmada uygulamaya başlamadan önce deney grubu öğrencilerine üstbilgi dinleme stratejileri çalışmanın içeriği ve müzikli etkinlikler hakkında bilgi hakkında bilgi verilmiştir. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerine her hafta dinleyecekleri şarkıya yönelik etkinlik sayfaları dağıtılmıştır. Öğrencilerden dinleme etkinliklerinde takip etmeleri gereken aşamaları gösteren bir tablo dağıtılmıştır. Bu tablo Deniz Melanlıoğlu tarafından hazırlanan “Üstbilgişel

Dinlediğini İzleme Tablosu’ndan esinlenerek hazırlanmıştır. Tablo şu şekildedir:

Tablo 3.3. Üstbilişsel Müzikli Etkinlikleri Takip Etme Tablosu

DİNLE ve TAHMİN ET	PLAN YAP	STRATEJİ BELİRLE	UYGULA	KONTROL ET ve DEĞERLENDİR
1. Dinleyeceğiniz şarkıyla ilgili tahminde bulunuz.	1. Dinlemeye başlayınız.	1. Etkinliğe odaklanınız.	1. Seçtiğiniz stratejiyi uygulayınız.	1. Dinlediğiniz şarkıda anladığınız ve anlamadığınız yerleri belirleyiniz.
2. Etkinliklerdeki yönergelere dikkat ediniz.	2. Dinleme amacınıza uygun stratejiyi belirleyiniz.	2. Uygun stratejiyi belirleyiniz.	2. Seçtiğiniz strateji dinlediğinizi anlamana yardımcı oldu mu?	2. Müzikli etkinliklerle gerçekleştirilen dinlemeniz amacına ulaştı mı?
3. Dikkatlice yönergeleri okuyunuz.	3. Anahtar kelimeleri belirleyiniz.	3. Seçtiğiniz stratejinin aşamalarını zihninizde canlandırınız.		3. Bu etkinliklerde kullandığınız stratejiler faydalı mıydı?
4. Dinleme amacınızı belirleyiniz.				4. Etkinlikler bittikten sonra eksik kaldığınız veya hata yaptığınız yönleri belirleyiniz.

Etkinlikler yapılacağı zaman bu tablo öğrencilere dağıtılmış ve bu aşamalara göre hareket etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin tabloyu anlamadığı durumlarda gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Uygulama 2 hafta öntest-sontest, 8 hafta müzik içerikli uygulanması olmak üzere 10 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Söz konusu uygulama sürecine yönelik çalışma takvimi şu şekildedir:

Tablo 3.4. Uygulama Sürecine Yönelik Çalışma Takvimi

	Tarih	Faaliyet	Açıklama
Uygulama öncesi	17.01.2022	Öntestin yapılması	Deney ve Kontrol gruplarına Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır.
1.hafta	28.01.2022	1. Güllerin İçinden	Uygulamanın 1. haftasında deney grubu öğrencilerine dinlemeye başlamadan önce resimli şarkı sözlerinin yazılı olduğu etkinlik sayfaları öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilerin dinleme öncesi nasıl bir yol izleyecekleri sorulmuştur.
2. hafta	04.02.2022	2. Son Bakış	Uygulamanın 2. haftasında dinlemeye başlamadan önce öğrencilerin etkinlikle ilgili tahminleri alınmıştır. Daha sonra etkinlik sayfaları dağıtılmıştır.
3.hafta	11.02.2022	3.Dönmelisin	Uygulamanın 3. haftasında öğrencilere dinleme öncesi ve sonrasında nelere dikkat ettikleri sorulmuştur. Daha sonra öğrencilerle birlikte müzikli Kahoot oynanmıştır.
4. hafta	18.02.2022	4. Kendime Yeni Bir Ben Lazım	Uygulamanın 4.haftasında öğrencilere etkinlik sayfaları dağıtılıp dinlemeye başlamadan önce çalışma sayfalarını okumaları istenmiştir. Müzik dinletilmiştir. Ekinlik sayfasındaki hataları bulmaları söylenmiştir. Bu etkinlikle ilgili görüşlerini sayfa sonuna yazmaları istenmiştir.
5.hafta	25.02.2022	5. Hayat Bayram Olsa	Uygulamanın 5. haftasında öğrencilere müzik dinletmeden önce etkinliklerle ilgili fikirleri sorulmuştur. Daha sonra etkinliği yapmaları istenmiştir.
6. hafta	04.03.2022	6. Sen Gidince	Uygulamanın 6. haftasında kelime yarışması yapılmıştır. Bu etkinlik bir kelime oyunudur. Kartlar masanın üstüne konulmuştur ve müzik başlatılmıştır. Öğrenciler kelimeleri duyduklarında kartları toplamaya başlamış ve en çok kartı toplayan öğrenci ya da grup oyunu kazanmıştır.
7.hafta	11.03.2022	7. Saçlarını Taramışsın	Uygulamanın 7. haftasında etkinlik sayfası dağıtılıp öğrencilerden okumaları istenmiştir. Sonrasında etkinlikteki boşlukları doldurmaları ve etkinlikle ilgili fikirlerini söylemeleri istenmiştir.
8.hafta	18.03.2022	8. Elbette	Uygulamanın 8. haftasında şarkı sözleri karışık halde verilmiştir. Öğrencilerin şarkıyı dinledikten sonra doğru eşleştirmeleri istenmiştir.
Uygulama Sonrası	25.03.2022	Sontestin yapılması	Deney ve Kontrol gruplarına Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik ölçeği sontest olarak uygulanmıştır.

Uygulama bittikten sonra çalışma kâğıtları toplanıp araştırmacı tarafından incelenmiştir. Bir sonraki etkinlik için öğrencilere gerekli uyarılar yapılmıştır. Deney gruplarında yabancı dil olarak Türkçe programında yer alan B1 seviyesi dinleme/izleme kazanımları, şarkı ve etkinliklerle kazandırılmaya çalışılmıştır. Böylece müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme ve dinleme öz yeterlik üzerinde etkisi edilmeye çalışılmıştır.

3.7. Veri Analizi

Çalışma boyunca elde edilen nicel verilerin analizi için bir paket uygulaması kullanılarak incelenmiştir. Veriler sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistik teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bağımsız gruplar arasında kategorik değişkenlerin oranlarındaki farklılıkları incelemek için Ki-Kare ve Fisher'in kesin testi kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında nicel sürekli verilerin karşılaştırılması için t-testi, gruplar arasındaki değişikliklerin karşılaştırılması için ise bağımlı örneklem t- testi kullanılmıştır.

Çalışmada, deneysel ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest ve son test puan ortalamaları arasındaki anlamlı farkı belirlemek için tercih edilen ilişkili (bağımlı) örneklem t-testinin varsayımlarını incelenmiştir. Bu testten güvenilir sonuçlar elde edebilmek için aşağıdaki koşulların sağlanması gereklidir: Karşılaştırılacak verilerin her birinin (en azından aralık ölçeğinde olan) dağılımının normal dağılım özelliklerini taşıması gereklidir. Fark puanları birbirinden bağımsızdır (Can, 2017: 136). İlişkili örneklem t-testi için gereksinimler incelendiğinde, koşulların sağlandığı görülmüş ve sonraki analiz gerçekleştirilebilmiştir.

Araştırmada nitel verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, verileri açıklamayı ve kavramları ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel veri analizi yöntemlerinden biridir (Yıldırım & Şimşek, 2016). İçerik analizinde toplanan veriler derinlemesine analiz edilmelidir. Elde edilen veriler kavramsallaştırılarak mantıklı bir şekilde düzenlenir ve buna göre veriyi açıklayan temanın belirlenmesi gerekir. Dolayısıyla, içerik analizinde yapılan işlem birbirine benzeyen veriler belirlenen temalar altında bir araya getirilerek okuyucunun anlayıcı bir şekilde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi ile veriler tanımlanarak verilerin içerisinde gizli olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. İçerik analizi sonuçları betimsel bir anlatımla sunulmakta ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Ayrıca ortaya çıkan temalar ve kategoriler

kapsamında elde edilen bulgular açıklanarak yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021: 81). Bu araştırmada, her bir araştırma sorusuna, araştırmacıların verdikleri yanıtlar alt alta yazılmıştır. Böylelikle katılımcıların yanıtları karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar incelenmiş ve katılımcıların en sık vurguladıkları ifadelerle kodlar oluşturulmuştur. Daha sonrabu kodlar benzerliklerine göre gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ilişkilere dayanılarak temalar belirlenmiştir. Elde edilen verilerden hareketle bulgular yorumlanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı ile birlikte iki alan uzmanı tarafından da incelenmiştir. Araştırma verilerinden hareketle elde edilen bulgular uygunluğuna göre,sütunlu tablolarda grafiklerde açıklamalı olarak paylaşılmıştır. Görüşleri daha iyi sunabilmek ve katılımcıların bakış açısı yansıtılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri kullanılmamış, her bir katılımcı isminin yanına rakam getirilerek Öğrenci 1, Ö-1, Ö-2... Ö-20 olmak üzere kodlanmıştır.

3.8. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Uzman görüşlerinden faydalanılarak araştırmanın geçerliği ve güvenirliliğini artırmak hedeflenmiştir. Bu süreçte uzmanlar bulunduktan sonra onlara araştırma hakkında bilgi verilip sorulan soruları cevaplamaları istenir. Dolayısıyla çalışma araştırmacının ötesinde uzmanların yorum ve katkılarıyla tamamlanır (Creswell, 2013).

Bu çalışmada şarkı seçiminde ve etkinliklerin düzenlenmesinde yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde alanında tecrübesi okutman görüşleri alınmıştır. Uzmanlara B1 seviyesinde kullanılması gereken şarkılar, şarkılarla tasarlanan dinleme etkinlikleri, şarkılarla tasarlanan dinleme etkinliklerinin dinleme öğretiminin aşamalarına uygunluğu ve özgünlüğü gibi konuları araştıran açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

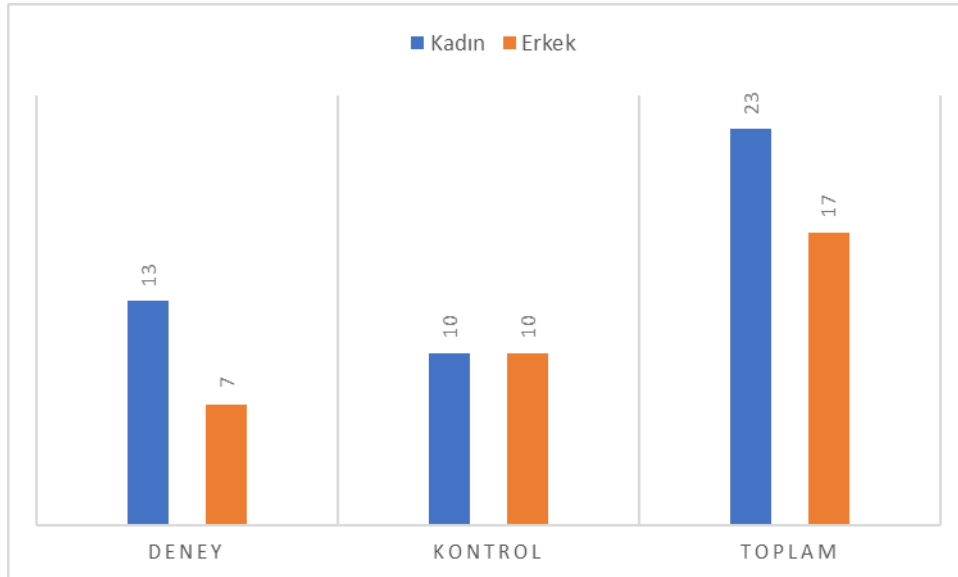
4.1. Nicel Bulgular

Tablo 4.1. Tanımlayıcı Özelliklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	13	%65,0	10	%50,0	23	%57,5
	Erkek	7	%35,0	10	%50,0	17	%42,5
		Ort	Ss	Ort	Ss	t	sd
Yaş		22,350	7,863	28,400	14,580	-1,633	38

Cinsiyetlere göre gruplar homojendir. ($\chi^2=0,921$; $p=0,262>0.05$). Deney grubunun 13'ünün (%65,0) kadın, 7'sinin (%35,0) erkek; kontrol grubunda 10'unun (%50,0) kadın, 10'unun (%50,0) erkek olduğu görülmektedir.

Grafik 4.1. Katılımcıların Cinsiyet Durumu



Tablo 4.2. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu*

Gruplar	Deney (n=20)		Kontrol (n=20)		t ^a	p
	Ort	Ss	Ort	Ss		
Dinleme Becerisi Özyeterlik Öntest	41,050	8,482	44,550	10,870	-1,135	0,263
Dinleme Becerisi Özyeterlik Sontest	76,600	5,623	57,300	9,905	7,578	0,001
t^b	-16,542		-3,931			
p	0,001		0,001			

^aBağımsız Gruplar t-testi; ^bBağımlı Gruplar t-testi

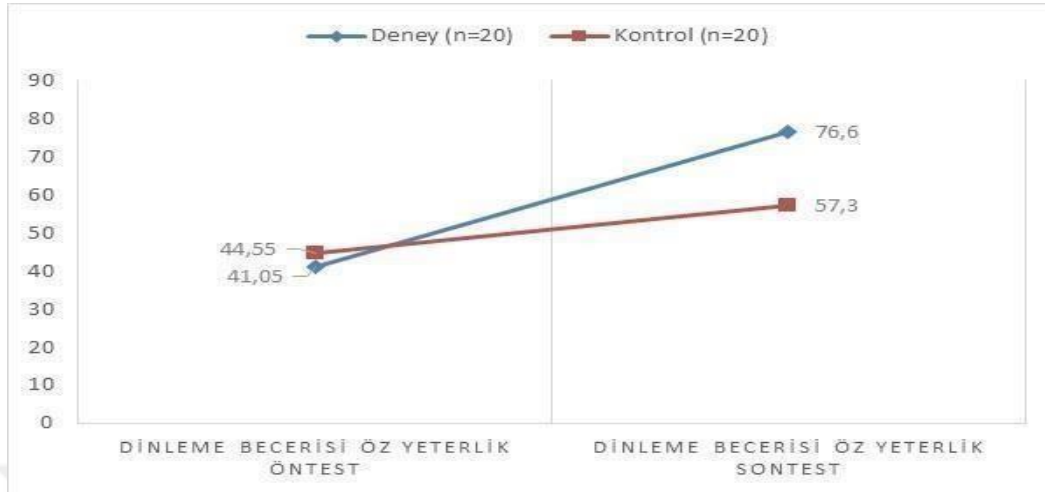
Öğrencilerin dinleme becerisi öz yeterlik öntest puanları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Öğrencilerin gruplara göre dinleme becerisi öz yeterlik sontest puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(38)} = 7.578$; $p=0.001<0,05$). Deney grubunun dinleme becerisi öz yeterlik sontest puanları ($\bar{x} = 76,600$), kontrol grubunda dinleme becerisi özyeterlik sontest puanlarından ($\bar{x} = 57,300$) yüksek bulunmuştur.

Deney grubunda; dinleme becerisi öz yeterlik öntest değerine ($\bar{x} = 41,050$) göre dinleme becerisi öz yeterlik sontest değerindeki ($\bar{x} = 76,600$) artış anlamlı bulunmuştur ($t = -16,542$; $p=0,001<0,05$).

Kontrol grubunda; dinleme becerisi öz yeterlik öntest değerine ($\bar{x} = 44,550$) göre dinleme becerisi öz yeterlik sontest değerindeki ($\bar{x} = 57,300$) artış anlamlı bulunmuştur ($t = -3,931$; $p=0,001<0,05$).

Grafik 4.2. Dinleme Öz Yeterlik Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Diyagram



Tablo 4. 3. Üstbilişsel Dinleme Becerisi Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumu

Gruplar	Deney (n=20)		Kontrol (n=20)		t ^a	p
	Ort	Ss	Ort	Ss		
Üstbilişsel Dinleme Becerisi Öntest	13,100	5,149	15,450	5,889	-1,343	0,187
Üstbilişsel Dinleme Becerisi Sontest	48,400	6,931	20,250	6,512	13,237	0,001
t ^b	-22,276		-2,669			
p	0,001		0,015			

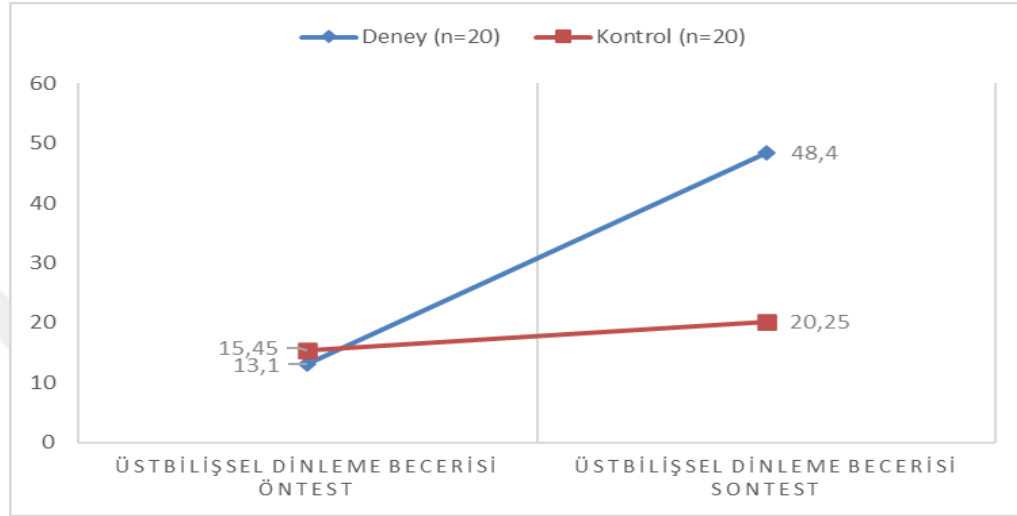
^aBağımsız Gruplar t-testi; ^bBağımlı Gruplar t-testi

Öğrencilerin üstbilişsel dinleme becerisi öntest puanları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Öğrencilerin gruplara göre üstbilişsel dinleme becerisi sontest puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(38)}=13.237$; $p=0.001<0,05$). Deney grubunun üstbilişsel dinleme becerisi sontest puanları ($\bar{x}=48,400$), kontrol grubunda üstbilişsel dinleme becerisi sontest puanlarından ($\bar{x}=20,250$) yüksek bulunmuştur.

Deney grubunda; üstbilişsel dinleme becerisi öntest değerine ($\bar{x}=13,100$) göre üstbilişsel dinleme becerisi sontest değerindeki ($\bar{x}=48,400$) artış anlamlı bulunmuştur ($t=-22,276$; $p=0,001<0,05$).

Kontrol grubunda; üstbilişsel dinleme becerisi öntest değerine ($\bar{x} = 15,450$) göre üstbilişsel dinleme becerisi sontest değerindeki ($\bar{x} = 20,250$) artış anlamlı bulunmuştur ($t = -2,669$; $p = 0,015 < 0,05$).

Grafik 4.3. Üstbilişsel Dinleme Becerisi Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Diyagram



4.1. 1. Deney Grubuna Ait Dinleme Özyeterlik ve Üstbilişsel Dinleme Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular

Deney grubuna ait Özyeterlik ve Üstbilişsel öntest puanları arasında $r = 0,298$ bulunmuş ve $p = 0,203 > 0,05$ olduğundan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 4.4. Deney Grubu Öntest Korelasyon Analizi

		Öz Yeterlik	Üstbilişsel
ÖZ	Pearson Correlation	1	,298
	Sig. (2-tailed)		,203
	N	20	20
ÜST	Pearson Correlation	,298	1
	Sig. (2-tailed)	,203	
	N	20	20

Deney grubuna ait Özyeterlik ve Üstbilişsel sontest puanları arasında $r=0,084$ bulunmuş ve $p=0,725>0,05$ olduğundan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 4.5. Deney Grubu Sontest Korelasyon Analizi

		Öz Yeterlik	Üstbilişsel
ÖZ	Pearson Correlation	1	,084
	Sig. (2-tailed)		,725
	N	20	20
ÜST	Pearson Correlation	,084	1
	Sig. (2-tailed)	,725	
	N	20	20

Korelasyonlar anlamlı olmamasına rağmen, öntestler arasında 0,298 iken sontestler arasında bu ilişki 0,084'e düşmüştür. Bu da uygulanan yöntemin bir farklılaşma oluşturduğunu göstermektedir.

4.2. Nitel Bulgular

Araştırmada yarı deneysel desen kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. Bu verilerin yanı sıra Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşleri alınmıştır. Araştırmanın nitel bulguları kapsamında öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterliğine dair görüşleri alınmıştır. Verdikleri cevaplar doğrultusunda tema ve kodlar oluşturulmuştur. Bu şekilde uygulama esnasında toplanan nicel verilerin, nitel verilerle de desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Müzikli Etkinliklerin Üstbilişsel Dinleme Farkındalığına İlişkin Görüşleri

Müzikli etkinlerin üstbilişsel dinleme farkındalığına dair öğrenci görüşlerini ortaya koymak için öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile incelenmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar tekrar sıklığına göre frekans tablosu olarak sunulmuştur. Ayrıca görüşme yapılan öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplardan birebir alıntılarla elde edilen veriler desteklenmeye çalışılmıştır.

Öğrencilere yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde üstbiliş stratejileri eğitimi verilip müzikle gerçekleştirilen dinleme etkinliklerine ilişkin fikirleri sorulmuştur. Görüşlerine başvuru alan öğrencileri bu etkinlerin faydalı olduğunu belirtmiştir. Deney grubu öğrencilerinin üstbiliş stratejileri öğretiminin yaptığı katkılara ilişkin görüşleri Tablo 4.4.'te sunulmuştur

Tablo 4.6. Üstbilişsel Müzikli Etkinlikler Hakkındaki Görüşler

Tema	Kod	f
Müzikli Etkinliklerin Etkileri	Motivasyonu artırması	15
	Derslerde daha istekli olma	13
	Hem eğlenceli hem de öğretici olması	11
	Dinlenenleri daha iyi anlamaya yardımcı olması	9
	Dinleme etkinliklerine katılma isteğinin artması	8
	Yeni kelimeler öğrenme	6
	Kelimelerin telaffuzunu öğrenme	5
	Vakit kaybı	4

Öğrenciler, müzikle gerçekleştirilen dinleme etkinliklerinin motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu etkinlikler öğrencilerin dil gelişimlerine birden fazla katkı sağladığı söylenebilir. Etkinliklerin hem eğlenceli hem öğretici olması katılımı artırmıştır ve buna bağlı olarak öğrencilerin daha istekli oldukları gözlemlenmiştir. Yapılan uygulamaların öğrencilere beklenen katkıyı sağladığını söylenebilir. Öğrencilerin bu uygulamalara ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Ö3: “Derslerde müzikli etkinlikler benim motivasyonumu artırdı. Müziklerin melodisi sayesinde daha istekli oldum.”

Ö5: “Müzikli etkinliklerde kelimeler nasıl söyleniyor dikkat ettim. Telaffuz benim için çok önemli.”

Ö8: “Üstbilişsel stratejileri öğrendik ve dinleme yaptık. Hem eğlendik hem öğrendik.”

Ö17: “Müzikli etkinlikler sayesinde yeni kelimeler öğrendik ve kelimeler nasıl söyleniyor bunları öğrendik. Bence çok faydalı.”

Deney grubunda görüşme yapılan öğrencilere, üstbiliş stratejilerini kullanarak yaptıkları dinleme etkinliklerinin dinleme anlama üzerindeki etkileri sorulmuştur. Görüşlerine başvuru alan deney grubu öğrencilerinin tamamına yakını (n=18) müzikli etkinliklerin dinleme anlama kabiliyeti üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Dinleme farkındalığı, vurgu ve tonlamayı fark etme, kolay öğrenme ve öğrenilenlerin çabuk unutulmaması gibi olumlu etkilerden söz edilebilir.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar üstbiliş stratejilerine uygun şekilde sınıflandırılarak Tablo 4.7’de sunulmuştur:

Tablo 4.7. Üstbilişsel Müzikli Etkinlikleri Dinleme Anlama Üzerindeki Etkileri

Tema	Kod	f
Müzikli Etkinliklerin Dinleme Anlama Üzerindeki Etkileri	Olumlu etki	18
	Dinleme farkındalığı oluşturma	12
	Vurgu ve tonlamaları fark etme	10
	Mecaz anlamlı kelimeleri belirleme	9
	Daha kolay anlama	9
	Daha hızlı öğrenme	8
	Sorulara kolay cevap verme	8
	Ritim ve melodiyle kolay hatırlama	7
	Çabuk unutmama	6
	Yeni kelimeler öğrenme	5

Bu bulguya göre öğrencilerin üstbilgi stratejilerini kullanarak yaptıkları müzikli etkinliklerin dinleme anlama üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu, dinleme farkındalığı oluşturduğunu, anlamayı kolaylaştırdığını, öğrenmeyi hızlandırdığını ve öğrenilenlerin kolay hatırlandığını söylenebilir. Öğrencilerin bu konuya yönelik görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö2: “Bu etkinlikler dinleme kabiliyetimi geliştirdi. Normal hayatta insanlar nasıl konuşuyor ne diyor daha çok dikkat ettim.”

Ö3: “Müzikli etkinliklerde ses nerede yükseliyor nerede alçalıyor nasıl telaffuz ediliyor bunlar dikkatimi çekti ve ben de günlük hayatta bunlara dikkat ettim.”

Ö6: “Konuşmaları daha dikkatli dinliyorum, anlıyorum ve çabuk cevap veriyorum.”

Ö17: “Müzikli etkinliklerle öğrendiğim kelimeleri çabuk unutmuyorum.”

Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerine üstbilgi stratejilerle gerçekleştirilen müzikli etkinliklerden sonrasında dinlemeye dair bakış açılarında değişim olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar uygun şekilde sınıflandırılarak Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Dinlemeye Dair Bakış Açıları

Tema	Kod	f
Öğrencilerin Dinlemeye Dair Düşünceleri	Dinlemeyle ilgili ön yargıları yıkma	16
	Daha dikkatli dinleme ve odaklanma	8
	Dinlemeyle ilgili yeni şeyler öğrenme	5
	Bir değişiklik olmadı	3

Görüşüne başvuru öğrencilerden 16 tanesi müzikli dinleme etkinliklerinin dinleme becerisine karşı ön yargılarının ortadan kaldırdığını ve dinleme etkinliklerinde daha dikkatli olup odaklandıkları belirtmişler. Dinleme etkinlikleri öncesinde öğrencilere üstbilgi dinlemeye dair bilgi verilmesi ve bu etkinliklerin müzikle desteklenmesi öğrencilerin ön yargılarını kaldırmada etkili olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin bu konuya yönelik görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö1: “Benim için dinleme diğer becerilerden zordu. Öyle düşünüyordum ama şimdi öyle düşünmüyorum müzikli etkinler fikrimi değiştirdi.”

Ö4: “Önceden sadece dinliyordum ama bana hiçbir faydası olmuyordu. Şimdi ise niçin dinliyorum, ne yapmam lazım biliyorum. Yani dinlemeyle ilgili yeni şeyler öğrendim.”

Ö15: “Önceden bir şey dinliyordum ama neden dinlediğimi bilmiyordum. Üstbilişsel stratejilerle neden dinliyorum amacım ne bunları öğrendim.”

Ö19: “Dinleme her zaman benim için zordu ama müzik etkinlikler dinleme hakkında fikirlerimi değiştirdi. Dinleme artık zor değil hatta çok eğlenceli.”

Tablo 4.7. incelendiğinde görüşüne başvurulmuş öğrencilere müzikli etkinlikler öncesinde dinleme amaçlarını belirleyip belirlemedikleri, eğer belirledilerse hangi üstbilişsel stratejiyi kullandıkları sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar uygun şekilde sınıflandırılarak Tablo 4.9.’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Dinleme Öncesinde Yapılanlar

Tema	Kod	f
Dinleme Öncesi	Evet, belirledim	15
Amaç Belirleme	Hayır, belirlemedim	5
Dinleme Öncesindeki	Planlama	12
Üstbilişsel Stratejiler	Tahmin	8

Görüşüne başvurulmuş öğrenciler müzikli etkinliklerde dinlemeye başlamadan önce planlama ve tahmin stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuya yönelik öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö2: “Bu etkinliklerden önce mesela A1 ve A2’de dinleme için bir çalışma yapmadık. Dinliyorduk ama bilmiyorduk. Şimdi ise neden dinliyoruz ve dinlemeden önce ne yapmalıyız biliyoruz. Artık planlama yapıyorum. Dinleme benim için zor değil.”

Ö9: “Dinleme etkinliklerine başlamadan önce neler yapmalıyız bunları hocamız bize söyledi. Ben de nasıl dinlemeye başlamalıyım ne yapmalıyım öğrendim. Bu benim için çok faydalı.”

Ö14: “Hocamız bazen başlığı yazıyor. Bizden neler olacağını tahmin etmeye çalışıyoruz.”

Ö20: “Dinlemeye başlamadan önce etkinliklerde neler var okudum anlamaya çalıştım. Acaba nasıl bir müzik neler olabilir tahmin etmeye çalıştım.”

Tablo 4.8. incelendiğinde görüşüne başvurulmuş öğrencilere müzikli etkinlikler sonrasında dinleme faaliyetinizdeki eksik yönlerini belirleyip belirlemedikleri ve eğer belirledilerse bu eksik yönlerin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar uygun şekilde sınıflandırılarak Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Dinleme Sonrası

Tema	Kod	f
Dinleme Sonrasını	Evet	16
Değerlendirme	Hayır	4
Eksik Yönler	Konsantre olmama	14
	Dinlemenin farkındalığının olmaması	13
	Metni okumama	8

Görüşmeye katılan öğrencilerden 16’sı dinleme faaliyetlerinin eksik yönlerini belirlediklerini, 4’ü belirlemediğini ifade etmiştir. Bu etkinliklerle öğrencilere dinleme farkındalığı kazandırılmaya çalışılmıştır. Bulgular incelendiğinde bu farkındalığın kazandırıldığı söylenebilir.

Görüşüne başvurulmuş öğrenciler üstbilişsel stratejilere dayalı olarak gerçekleştirilen müzikli etkinliklerde bu konuya yönelik öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö6: “Hayır, belirlemedim.”

Ö11: “Evet, belirledim. Bazen konsantre olamıyorum.”

Ö13: “Evet, belirledim. Önceden dinlemeye çok önem vermiyordum. Üstbilişsel stratejileri kullanmıyordum, çünkü bilmiyordum. Bir şeyi neden dinlediğimi bilmiyordum. Yani bir insan size bir şey anlatıyor tamam. Ama neden anlatıyor amacı ne? Bir mesaj var bu mesajı almak için iyi dinlemek lazım. Bunun için neler lazım bilmek lazım.

Ö17: “Evet, dinlemeye başlamadan önce o metni ya da etkinliği okumamak büyük bir eksik.”

Görüşlerine başvurulmuş deney grubu öğrencilerinden müzikli etkinlikler klasik yöntemlerle karşılaştırmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar uygun şekilde sınıflandırılarak Tablo 4.11’de sunulmuştur:

Tablo 4.11. Mevcut Yöntemlerin Müzikli Yöntemlerle Karşılaştırılması

Tema	Kod	f
	Klasik yönteme göre daha eğlenceli ve zevkli	16
	Daha faydalı	7
	Mevcut öğretim yöntemine göre daha zor	3

Görüşüne başvurulmuş öğrenciler müzikli etkinlikleri daha eğlenceli ve faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya yönelik öğrenci görüşlerinden örnekler şu şekildedir:

Ö3: “Klasik yöntemlerin aksine güzel ve eğlenceli bence herkes böyle yapmalı.”

Ö7: “Bence etkinliklerin müzikli olması daha iyi çok eğlenceli. Müziksiz dinleme etkinlikleri bazen çok sıkıcı.”

Ö11: “İlk günlerde neden böyle müzikli etkinlikler var neden bunları öğreniyoruz. Bunlara gerek yok düşünüyordum. Oysaki her zamanki şeylerden farklı şeyler yapmak bence güzel motivasyonum arttı. Bundan sonra bu üstbilişsel stratejileri kullanabilirim ve daha çok Türk müzikleri dinleyebilirim.”

Ö18: “Müzikli etkinlikler çok eğlenceli. Dersler hiç sıkıcı değil. Bence herkes böyle yapsın.”

Öğrencilere bu süreç hakkında eklemek istedikleri bir şeyin olup olmadığı sorulmuştur.

Bu soruya ilişkin yanıtlar Tablo 4.12’de gösterilmiştir:

Tablo 4.12. Sürece Yönelik Genel Düşünceler

Tema	Kod	f
Üstbiliş ve Müzikli	Hem öğretici hem eğlenceli	17
Etkinlikler	Herkes derslerde kullanmalı	12
	Derslerde kullanılmamalı	4

Görüşüne başvurulmuş öğrenciler müzikli etkinliklerin hem eğlenceli hem de öğretici olduğunu ve derslerde kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuya dair öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Ö2: “Müzikli etkinliklerde çok eğlenceli. Ne yapacağını bilerek öğrenmek daha çok eğlenceli ve öğretici.”

Ö5: “Üstbilişsel dinleme ve müzikli etkinlikler beraber. Her şeyi öğrenmek daha kolay.”

Ö11: “Derslerde müzik ve üstbiliş mutlaka olmalı.”

Ö20: “Müzik eğlenceli, üstbiliş eğitici ikisi de derslerde olmalı.”

Bu bulgular doğrultusunda müzikli etkinliklerin dinleme becerisi üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Bu etkinlikler öğrencilerin motivasyonunu artırıp derslerde aktif katılımı sağladığı ve öğrencilerin dinlemeye dair olumsuz düşüncelerini ortadan kaldırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte öğrencilere etkinliklere sevekle katıldıkları ve eğlenerek öğrendikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin dinlemeye dair olumsuz düşünceleri müzikli etkinlikler aracılığıyla giderilmeye çalışırken aynı zamanda dinleme sürecinde izlemeleri gereken aşamalar hakkında bilgi verilmiştir. Üstbilişsel dinleme farkındalığı öğrencilere dinleme öncesi, sırası ve sonrasında nasıl bir yol izleyeceklerine dair bakış açısı sunmuştur. Dolayısıyla öğrenciler bu uygulamalardan memnun olduğunu ve müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme stratejileriyle birlikte verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunda üstbiliş stratejilerin eğitici, müziğin eğlenceli olmasının etkili olduğu söylenebilir. Araştırma B1 seviyesi deney grubu öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Araştırma bittikten sonra aynı öğrencilerle B2 ve C1 seviyesine devam edilmiştir. Devam edilen kurlarda uygulama bitmesine rağmen her konun

sonunda söz konusu gramerle ilgili şarkıların olup olmadığı öğrenciler tarafından sürekli sorulmuştur. Öğrenciler, şarkılar sayesinde öğrendiklerini konuyu pekiştirdiklerini, kolay hatırladıklarını, çabuk unutmadıklarını sık sık ifade etmişlerdir.



BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterliği üzerinde etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarına üstbilişsel dinleme puanlama anahtarı ve dinleme öz yeterlik ölçeği öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Her iki ölçme aracıyla yapılan sontestler sonucunda deney grubu lehine anlamlı fark oluşturduğu tespit edilmiştir. Grupların kendi içindeki öntest-sontest karşılaştırmalarında da deney grubunun üstbilişsel dinleme ve dinleme öz yeterlik aldığı puanlar anlamlı bir fark oluşturacak şekilde yükselirken kontrol grubunun ise üstbilişsel dinleme ve dinleme öz yeterlik puanlarının anlamlı bir fark oluşturmayacak şekilde arttığı gözlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak müzikli etkinliklerle üstbilişseldinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısının geliştirilebilir olduğu söylenebilir.

Benzer şekilde, Melanlıoğlu'nun "Yabancı Öğrenciler İçin Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı" adlı çalışmasında, B1 seviyesinde Türkçe öğrenen 62 Boşnak öğrenci katılımcı olarak seçilmiştir. Çalışmada, deney ve kontrol gruplarıyla birlikte öntest ve sontest temelli deneysel bir tasarım kullanılmıştır. Deney grubuna üstbilişsel strateji eğitimi vererek bu eğitimin dinleme anlama yetenekleri üzerindeki etkisini araştırılmıştır. Bulgular, üstbilişsel strateji eğitimi alan deney grubunun, kontrol grubuna göre anlamlı şekilde daha yüksek dinleme puanlarına sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmacının bu bulguyu, üstbilişsel strateji eğitiminin ilkökul çocuklarının dinleme becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlamıştır. Bu çalışmanın sonuçları, Melanlıoğlu (2011)'nin araştırmasıyla uyumlu bulunmaktadır.

Katrancı (2012) tarafından hazırlanan doktora tezinde deney grubuna dinleme metinlerinden yararlanarak etkinlikler yoluyla üstbiliş stratejileri öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin dinlediğini anlama, üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığı ve dinlemeye yönelik tutum erişileri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise deney grubu öğretmeni ve öğrencilerinin üstbilişsel dinleme etkinliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında, öğrencilerin dinleme becerilerinin ve dinlemeye ilişkin tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesinde üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini

anlama becerilerine olan etkisini incelemiş ve araştırma sonunda deney grubu lehine dinlediği anlama becerisi yönünden anlamlı fark olduğunu belirlemiştir

Yıldız (2015)'ın “Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında dinleme stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerilerine olan etkisini araştırılmıştır. Araştırma sonucunda dinleme stratejileri öğretiminin, dinlediğini anlamaya olan etkisini ölçmeyi amaçlayan öntest ve sontest başarı testlerinde sontest lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma farkındalığını ölçmeyi amaçlayan dinlediğini anlama farkındalığı ölçeği ön uygulama ve son uygulama arasında son uygulama lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir Yıldız (2015)'ın elde ettiği sonuçlar bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Topaç (2019)'ın yüksek lisans tezinde üstbilişsel dinleme eğitiminin öğrencilerin dinlediğini anlama ve dinleme farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırma sonucunda üstbilişsel dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme performansını önemli ölçüde iyileştirdiğini göstermiştir. Topaç (2019)'ın yüksek lisans tezininbu çalışma ile tutarlık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Üstbilişsel stratejilerin birçok araştırmada öğrencilerin dinleme süreçlerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir (Graham & Macaro, 2008; Chen, 2010; Sobouti & Amiri, 2014; Ngo, 2016; Simasangyaporn, 2016; Ngo, 2019; Altunkaya & Uyan, 2020). Üstbilişsel dinlemeye yönelik gerçekleştirilen müzikli etkinliklerin, deney grubu öğrencilerinin dinlediğini anlaması üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın nitel boyutunda deney grubu öğrencileriyle görüşmeler yapıp sürece yönelik görüşlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. Deney grubu öğrencilerine üstbilişsel dinleme stratejilerine ilişkin bilgi verilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda müzikli etkinlikleri yapmaları istenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecinin ilk başlarında zorlandıkları görülsede ilerleyen haftalarda kendilerine ait dinleme süreçlerini planladıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler yaptıkları değerlendirme sonucunda dinleme sürecinde yaptıkları hataları da görme fırsatı bulmuştur. Bu aşamalar sonucunda öğrenciler, dinleme sürecinde üstbilişsel becerilerin nasıl kullanılacağını uygulayarak öğrendikleri söylenebilir. Öğrencilerin kendi dinleme stratejilerini belirledikleri olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Benzer şekilde Dinner (2009)'da öğrencilerin üst seviyede başarı gösterebilmeleri için kendi öğrenme süreçlerini değerlendirmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilere müzikli dinleme etkinlikleriyle kendi düşünme sürecini değerlendirme imkânı verilirken aynı zamanda eksik yönlerini fark etmelerini sağladığı söylenebilir.

Katılımcılar bu etkinliklerle dinleme öncesinde, esnasında ve sonrasında takip etmeleri gereken aşamaları öğrenip ona göre bir planlama yapmışlardır. Dolayısıyla kendi öğrenme süreçlerini öğrenerek değerlendirme imkânı bulmuşlardır. Benzer şekilde Chamot ve Kupper (1989)'da yaptıkları çalışmada öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin farkında oldukları, planladıkları ve kendi öğrenme süreçlerini değerlendiklerini ifade etmiştir

Deney grubu öğrencilerinin üstbilişsel stratejilerle gerçekleştirilen müzikli etkinliklerin öğrencilere dinleme öncesinde planlama yapma alışkanlığı ve dinleme amacını belirleme alışkanlığı kazandırdığı gözlemlenmiştir. Müzikli etkinliklerin eğlenceli bir ders materyali olmasının yanında dinleme stratejilerin kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşıldığı söylenebilir.

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinden en zor gelişeni dinleme becerisidir (Demirel, 2010: 98). Dolayısıyla derslerde öğrencilerin gözünde dinleme becerisine dair ön yargıları olduğu ve üstbilişsel dinleme stratejileriyle gerçekleştirilen müzikli etkinliklerin, öğrencilerin dinlemeye dair olumsuz düşüncelerini ortadan kaldırdığı, bu becerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre müzikli etkinliklerin mevcut yöntemle göre daha çok tercih edildiği tespit edilmiştir. Bunda müziğin eğlenceli bir ders materyali olarak görülmesinin etkili olduğu söylenebilir. Yabancı dil Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı ve buna bağlı olarak bu etkinliklere aktif katılımın sağlandığı gözlemlenmiştir. Müzikli etkinliklerin motivasyonu canlı tutmada önemli bir işlev gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Adem & Arslan (2010) “Yabancılar Türkçe Öğretiminde Görsel ve İşitsel Araçların Etkin Kullanımı” adlı makalelerinde müzikli etkinliklerin öğrencilerin motivasyonuna olumlu yönde katkı sağladığını ve öğrencilerin motivasyonunu sürekli açık tutabilmek için müzikli etkinliklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar müzikli dinleme etkinlik sürecinde, üstbiliş stratejiler öğretilirken müzik gibi eğlenceli ders materyalinin bir arada kullanılması gerektiği hususunda hemfikirdir. Bunda müziğin eğlendirirken aynı zamanda öğretici bir ders materyali olarak etkili olduğu düşünülmektedir.

Derslerde müzikli etkinliklerin kullanılması birçok etmeni beraberinde getirmektedir. Öğrencilerin şarkılarda geçen kelimelere, bu kelimelerin vurgu, tonlamasına ve telaffuzuna dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Bilgilerin hatırlanmasında ritim ve ses yinlemelerinin önemli ipuçları sağladığı söylenebilir. Araştırmacılar hafızayla ilgili mekanizmayı incelediklerinde şarkı sözlerinin kolaylaştırıcı etkisi olduğu anlaşılmıştır. Müzik eşliğinde öğrenilen bilgiler, konuşma şeklinde değil de şarkı söylenerek öğrenildiğinde daha akılcı olmuştur (Jenkins,

2015). Dolayısıyla bu araştırmada katılımcılar ritim ve ses yinelemeleri sayesinde hem üstbilişsel dinleme stratejilerini hem de yeni kelimeleri, bu kelimelerin telaffuzlarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda katılımcıların bu öğrendiklerini kolay hatırladıkları ve çabuk unutmadıkları gözlemlenmiştir. Müziğin, yaratıcılık, bilgiyi zihinde tutma ve karmaşık zihinsel süreçlerin birbirine bağlanmasında rol oynadığını söylenebilir. Müziğin beyindeki dalga etkinliği sayesinde bireyde öğretilmesi amaçlanan hedefdavranış müzikle meydana getirilebilir. Benzer şekilde Bahar Köse (2018)'nin yüksek lisans tezinde müziğin, bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında da önemli bir rolü olduğu; beynin bilgileri, müziğin vuruş, melodi, armoni ve ritim gibi bileşenleri aracılığıyla daha kolay olarak kodlar ve daha sonra hatırlanmasını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla çalışmamızın sonuçlarıyla tutarlık göstermektedir. Isakovic ve Arslan (2010), çalışmalarını Bosna- Hersek'te Türkçe öğreniminde A2 seviyesine ulaşan toplam 40 öğrenci örneklemini kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Yabancı öğrenciler için Türkçe öğretiminde dinleme ve okuma anlama becerilerini etkileyen faktörleri belirlemeye çalışırken araştırmacılar deney ve kontrol gruplarından oluşan sınıflarda dinleme ve okumaya yönelik uygulamalar yapmış ve elde edilen veriler analiz etmişlerdir. Sonuç olarak, görsel materyallerin kullanıldığı derslerin daha kalıcı etkilere sahip olacağını ve Türkçe öğretiminde görsel unsurlarla desteklenen dinleme etkinliklerinin anlama becerilerine olumlu yönde etki edeceğini vurgulamışlardır. Ayrıca, müzikli dinleme etkinliklerinin anlamaya katkı sağlamak amacıyla kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Son olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinlemefarkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısının geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Bulgular 10 haftalık müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterlik algısı üzerinde önemli kazanımlar sağlayabilir. Bunda müziğin temelde verimli bir eğitim aracı olması bununla birlikte üstbilişsel dinleme eğitimi verilmesinin etkili olduğu söylenebilir. Müzikli dinleme etkinliklerine üstbilişsel dinleme stratejilerinin dahil edilmesi öğrencilerin ilgisini çekebilir ve motivasyonlarını artırabilir. Öğrenci müzik dinleme ve çalma sırasında, dilin ritmini ve tonlamasını takip etmeyi öğrenirken aynı zamanda dilin ifade etme yapısını da öğrenebilir. Müzik, yabancı dil öğrenme sürecinde dikkat ve odaklanma becerilerini geliştirebilir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin farkında olmakla birlikte bunları kontrol edebilecek seviyeye ulaşmış olmaları, öğrendiklerini keşfetmeye, kendi dinlemelerini değerlendirmeye teşvik edebilir. Bu anlamda öğrencilerin zayıf yönlerini belirlemesi ve bunları uygun yöntemlerle ele alması için üstbilişsel dinleme stratejisi öğretimi müfredatın bir parçası olmalıdır.

5.2. Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı ve dinleme öz yeterliği üzerinde etkilerini belirlemek amacıyla yapılmış ve elde edilen bulgular ve sonuçlardan hareketle şu önerilere yer verilmiştir:

- Bu çalışmada müzikli etkinlikler sadece B1 seviyesi öğrencilere uygulanmıştır. Farklı seviyelerdeki öğrencilere uygulanabilir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin motivasyonunu artırmada müzik ve şarkılar alternatif bir araç olarak kullanılabilir.
- Etkinliklerde kullanılacak şarkılar belirlenirken öğrencilerin seviyelerine ve sınıf ortamına uygun şarkılar seçilmelidir.
- Derslerde sadece şarkı dinletmenin yeterli olmayacağı düşüncesiyle şarkılarla birlikte etkinlikler planlanmalıdır.
- Etkinlikler planlanırken her zaman aynı tek düze etkinliklerden ziyade farklı etkinlikler yarışmalar ve karaoke ile desteklenebilir.

KAYNAKÇA

- Adem, E. & Arslan, M. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Akan, A. (2001). *7-12 yaş çocuklarında görülen uyum ve davranış bozuklukları ve benlik saygısı ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbulut, E. (2006). Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 23-28.
- Akman, E. (2005). *Sınıf ortamında öğrenmeyi kolaylaştıran bir etken olarak müziğin kullanılması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, TDK Yayınları.
- Al-Omari, T. A., Bataineh, R. F., & Smadi, O. (2015). Potential Inclusion of Multiple Intelligences in Jordanian EFL Textbooks: A Content Analysis. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 8(1), 60–80. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.597>
- Altıncı, G. (2013). Dil edinimi ve dil öğrenimi olgusuna beyin ve dil gelişimi açısından bir bakış. *Ege Eğitim Dergisi*. (14) 2: 41-62.
- Altunkaya, H., & Uyan, Ö. (2020). The effect of listening metacognition strategy teaching on Turkish learner's listening comprehension skills. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 68-87. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.536924>
- Ansah, M. A., Agyeman, N. A., & Adjei, G. (2022). Revitalizing minority languages using music: Three South-Guan languages of Ghana in focus. *Research in Advanced Humanities*, 3(1). <https://doi.org/10.58256/rjah.v3i1.815>
- Asmus, V. (1994). Vvodbaya Statya k Gosudarstvu Platona (Platon'un Devletine Giriş), Platon içinde, Soçineniya (Eserler), (s. 529–560).
- Aşçı, Y. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasına yönelik materyal geliştirme. *Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumu Dil –Tarih – Coğrafya*, 252-267
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim* 1, 1. baskı. Kök Yayıncılık.

- Avdiu-K., S., & Avdiu, A. (2021). The integration of music and its influence on the inclusion of autistic children in educational activities of preschool institutions. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 9(3), 3031-3041.
- Baki, Y. ve Karakuş, N. (2012). Türkçe Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bakiner A., & Çalışkan, H. (2020). Language and culture. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 3(1), 163-175. <https://doi.org/10.35207/later.724966>
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*, 8. Baskı, TDK Yayınları
- Barın, E. (2004). Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30.
- Barın, E. (2008). Yabancılar Türkçenin öğretiminde motivasyonun önemi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 135- 143.
- Başkan, Ö. (2006), *Yabancı dil öğretimi-ilkeler ve çözümler*, Multilingual.
- Batdı, V. & Çetin S. (2012). Şarkıların yabancı dil becerilerini geliştirmedeki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 126-133.
- Bello, T. (1999). New avenues to choosing and using videos. *TESOL Matters*, 9(4), 20.
- Berk, R. A. (2008). Use of technology and music to improve learning. unpublished manuscript.
- Bidabadi, F. and Yamat, H. (2011). The relationship between listening strategies used by iranian efl freshman university students and their listening proficiency levels. *English Language Teaching*, 4(1), 26. <https://doi.org/10.5539/elt.v4n1p26>
- Bilen, S. (1995). İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri (Yayın No.206233). [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]
- Bingöl, F., (2006). Müzik ve dil arasındaki benzerlikler ekseninde müzik eğitimi. *Ulusal Müzik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 215- 219.
- Bokiev, D., Aralas, D., Ismail, L., & Othman, M. (2018). Utilizing music and songsto promote student engagement in ESL classrooms. *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, 8(12) <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v8-i12/5015>.

- Bokiev, D., & Ismail, L. (2021). Malaysian ESL teachers' beliefs and practices regarding the use of music and songs in second language teaching. *The Qualitative Report*. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4350>
- Brewer, C. B. (1995). *Music and learning: Integrating music in the classroom*. New Horizons for Learning.
- Brown, S. (2006). *Teaching listening*. Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. White Plains, NY: Pearson Education Inc.
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.
- Can, A. (2017). *Spss ile nicel veri analizi*. Pegem A Yayıncılık.
- Chamot, A. U., & Kupper L. (1989). Learning Strategies in Foreign Language Instruction. *Foreign Language Annals*, 22, 13-24. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1989.tb03138>.
- Chen, H. (2010). Advertising and generational identity: A theoretical model. Paper presented at the American Academy of Advertising. Conference. Proceedings (Online).
- Chen (2020). Music as a mnemonic device for foreign vocabulary learning. *English Teaching & Learning*, 4(44), 377-395. <https://doi.org/10.1007/s42321-020-00049-z>
- Chomsky, N. (2011). Dil ve Zihin. Ahmet Kocaman. (Çev.) Bilgesu
- Chomsky, N. (2019). Dil ve zihin incelemelerinde yeni ufuklar (çev. A. F. Aydar). Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. CA: Sage.
- Cross, J. (2010). Metacognitive instruction for helping less-skilled listeners. *ELT Journal*, 23, 1-9.
- Çakıroğlu, A. (2007). *Üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama başarı düzeyi düşük öğrencilerde erişim artırımına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çuhadar, Y. (2006). *İlköğretim okulu 1-5. sınıflarda kaynaştırma eğitime tabi olan öğrencilerin bireyselleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Darıcı, F. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde gölgeleme tekniğinin dinleme becerisine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Deleş, B., & Kaytez, N. (2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 133-142.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık
- Demircioğlu, H. (2008). *Matematik öğretmen adaylarının üst bilişsel davranışlarının gelişimine yönelik tasarlanan eğitim durumlarının etkililiği*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- D'errico, F. & diğ. (2003) Archaeological evidence for the emergence of language, symbolism, and music—an alternative multidisciplinary perspective: *Journal of WorldPrehistory*, 17 (1).
- Dilidüzgün, Ş. (2013). Dinleme Eğitimi. M. Durmuş & A. Okur (Yay. Haz.), *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (ss. 259-276).
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme Eğitimi*. Pegem Akademi.
- Dolson, M. (1994). The pitch of speech as a function of linguistic community. *Music Perception*, 11, 321–331.
- Dönmez, N. B. & Arı, M., (1987). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching: Motivation*. Pearson.
- Durmaz (2006). *Kişilerarası İletişim ve Motivasyon*, Ege Üniversitesi Yayınları İletişim Fakültesi Yayın No:17.

- Engh, D. (2013). *Why use music in English language learning? A survey of the literature.* English language Teaching, 6, 113-127.
- Epçaçan, C. (2013). Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 331-352.
- Er, M. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özel dil kursları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö13),340-354.
- EtAl, Z. (2021). The Development and Evaluation of a Song Album as an Instructional Material for the Teaching and Learning of Basic Arabic Language in Malaysian Primary Schools. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*. <https://doi.org/10.17762/turcomat.v12i3.741>
- Falioni, J. W. (1993). Music As Means to Enhance Cultural Awareness and Literacy in Foreign Language Classroom. ERİC, 1-13.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind*.
- Goh, C. & Taib, Y. (2006). Metacognitive instruction in listening for young learners, *ELT Journal* 60 (3).
- Goh, C.C.M. (2008). Metacognitive instruction for second language listening development: theory, practice and research implications. *RELC Journal*, 39(2), 188-213
- Gordon, E. (1999). All About Audiation and Music Aptitudes. *Music Educators Journal*, (1)41-44.
- Gökşenli, E. Y. (2011). Yabancı dil olarak İspanyolca öğretiminde müziğin öğretim aracı olarak kullanımı. *Mediterraneo*, 6, 13-43.
- Göktepe, M. E. (2000). *Müzikte Ses, Süre, Hız, Yoğunluk*. Başar Ofset
- Graham, S. & Macaro, E. (2008). Strategy instruction in listening for lower-intermediate learners of French. *Language Learning*, 58(4), 747-783. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00478.x>
- Gropper, G.L. (1963). *Why is a Picture Worth a Thousand Words*, A.V. Communication Review, 11(4), 75-96.
- Güçlü, B., Arslan, M., & Üstünyer, İ. (2017). Teaching vocabulary in turkish language for foreigners at beginner level using suggestopedia. *International Journal of Research in Social Sciences*, 7(11).

- Güder, K. M. (2019). *Nezihe Meriç'in çocuk kitaplarından 'Küçük Bir Kız Tanıyorum' serisinde gelişim alanlarının izlenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Güldalı, V. (2019). *Yabancılar Türkçe kelime öğretiminde müziğin etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günaydın, Y. A. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi. *EKEV. Akademik Dergisi*, 83.
- Günday, R. & Aycan, A. (2018). Yabancı dil öğreniminde kültürlerarası iletişim becerisi edinimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6/3, 533-545.
- Güven, N. & Bal, S. (2000). *Dil Gelişimi ve Eğitim: 0-6 Yaş Dönemindeki Çocuklar için Destekleyici Etkinlikler*. Epsilon Yayınları.
- Hackett, P.; Lindeman C. A. (2004). *The musical classroom*. (6. ed.). Pearson Prentice Hall.
- Hagevik, S. (1999). Just Listening, *Journal of Environmental Health*, 1, s.46-47.
- Haznedar, B. (2010, November). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *In International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Erişim: <http://www. iconte. org/FileUpload/ks59689/File/166. pdf>.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER yöntemi*. Engin Yayınevi.
- Hodges, D. A. (2000). Support for an evolutionary theory of human musicality. In *Proceedings of the Sixth International Conference on Music Perception and Cognition* (pp. 1-6).
- İmİK, H. & Haşhaş, S. (2020). Müzik nedir ve hayatın neresindedir? *İnönü Üniversitesi Kültürve Sanat Dergisi*, 6, 196.
- İnce, H. G. (2006). *Türkçede Kelime Öğretimi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşcan, A. (2011) Yabancılar Türkçe öğretiminde suggestopedia'nın (telkin yöntemi) kullanımı.
- Jackendoff, R. (1993). *Patterns in the Mind*. Harvester Wheatsheaf.
- Jenkins, J. (2015). *Global Englishes 3ed*. London: Routledge.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi- Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Nobel Yayın

Dağıtım.

- Katrancı, M. (2012). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Katrancı, M. & Yangın, B. (2013). Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 733-771.
- Khan, S. I. (2001). *Müzik: insan ve evren arasındaki köprü*. Arıtan Yayınevi.
- Kaya, B. F., Yılmaz M.Y. & Keskin, F. (Ed.). (2020). Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı B1. Kültür Sanat Basımevi.
- Kayhan, S. (2023). Dinleme öz yeterliği, dinleme motivasyonu ve üstbilişsel farkındalık arasındaki ilişki: bir yapısal eşitlik modellemesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kılıçoğlu, G., Karakuş, E. N. & Demir, T. (2011). Sosyal Alanlar Öğretmenlerinin Kişilerarası Özyeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği). 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications.
- Kocaman, A. (1983). Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler. Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları (s. 1-11). içinde Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2005). Türk Dili ve Kompozisyon. Ekin Yayınları.
- Köksal, A., & Aslan D. (2014). *The development of Empathy Scale For Children (ESC)*
- Kömür, Ş., Saraç, G. & Şeker, H. (2005). Teaching English through songs. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 109-120.
- Köse, B. (2012). *Yabancı dil öğretiminde şarkı kullanımı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kuzgun, Y. & Deryakulu, D. (2006). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. Eğitimde Bireysel Farklılıklar. 1-11. Nobel Yayın Dağıtım.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pengamon.
- Lee, M., H., (1999). The Role of Music in Second Language Learning: A Vietnamese Perspective, For presentation at Combined Conference of the Australian Association for Research in Education and the New Zealand Association of Research in

Education,

Leech, N. L. & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality & quantity*, 43(2), 265-275.

Lems, K. (2018). New ideas for teaching english using songs and music. *English Teaching Forum*, 56(1), 14-21.

Li, Z. (2020). Implementation strategies for improving the teaching quality of foreign language courses. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet)*, 15(24), 128. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i24.19031>

Lynne (2010). Music and Communication. Culture Articles

Mackay, I. (1997). Dinleme becerisi. (Çev. Aksu Bora ve Onur Cankocak). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.

Mashayekh, M., & Hashemi, M. (2011). The impacts of music on language learners' performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30(0), 2186-2190.

Mattiussi, R & B. Baş, (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak kullanılan görsel-işitsel materyallerin etki durumu," *International Journal of Language Academy*, vol.8, no.3, pp.16-29.

Melanlioğlu, D. (2011). *Üstbiliş strateji eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin dinleme becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Melanlioğlu, D. (2012). Türkçe Öğretiminde ayrıştırıcı dinlemeyi geliştirmeye yönelik bir etkinlik önerisi. *Milli Eğitimi Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 196, 56- 68.ISSN-1302-5600

Melanlioğlu, D. (2016). Yabancı öğrenciler için dinleme becerisine yönelik üstbilişsel dereceli puanlama anahtarı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1206-1229. <https://doi.org/10.17556/jef.20880>

Memiş, M. R. & Erdem M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanımözellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies*, S.8/9, Yaz, s.297-318.

Mendelsohn, D. J. (2006). Learning How to Listen Using Listening Strategies. Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills. Heinle & Heinle

Moulton, G. W. (1961). A Linguistic Guide to Language Learning.

Murphey, T. (1992). Music and Song, Oxford University Press. Oxford

- Murphey, T. (2010). Music and Song. Oxford University Press.
- Nabavi, R. T. (2012). Bandura's social learning theory & social cognitive learning theory. Theory of Developmental Psychology, (pp. 1-24)
- Ngo, N. T. H. (2016). The impact of listening strategy instruction on listening comprehension: A study in an English as a foreign language context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 13(2), 245-259.
- Ngo, N. (2019). Understanding the impact of listening strategy instruction on listening strategy use from a sociocultural perspective. *System*, 81, 63-77. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.01.002>
- Nişancı, İ. (2013). Türkçe şarkıların yabancı dil öğretiminde kullanımı. *Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı*. Beder Üniversitesi.
- Odabaşı, F. (2001). *Türk toplumunda müzik ve eğlence anlayışı ile din duygusu arasındaki ilişki*. (Yayın No: 106674). [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Ostrander, S. (1998). Süper Öğrenme Altın Kitaplar Yayınevi.
- Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies : What every teacher should know.
- Örter, H. (2005). *Müzikle Terapi*. Mephist Yayınları.
- Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri II Dinleme Eğitimi*. (İkinci Baskı). Öncü Kitap.
- Özdemir, N. (2012). Ulusal Basında Atatürk'ün Bursa Gezileri, Nilüfer Belediyesi
- Özden, Y. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Pegem A.
- Özsoy, G. (2007). *İlköğretim beşinci sınıfta üstbiliş stratejileri öğretiminin problem çözme başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paradis, S. et Vercollier, G. (2010). "La chanson contemporaine en classe FLE/ FLS: un document authentique optimal"? Synergie Canada.
- Patel, A. (1996) A Biological Study of the Relationship between Language and Music. [Unpublished doctoral dissertation] Harvard University. Massachussets.
- Patel, A. D.; Iversen, J. R. (2003). "Acoustic and perceptual comparison of speech and drum sounds in the north indian tabla tradition: An empirical study of soundsymbolism". In Proceedings of the 15th international congress of phonetic sciences (ICPhS) (pp. 925-928).

- Patel, A. (2008). *Music, Language and the Brain*. Londra: Oxford University Press.
- Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2008). Using Music to Support the Literacy Development of Young English Language Learners. *Early Childhood Education Journal*, 227-232.
- Peck, S. (2001). Developing Children's Listening and Speaking in ESL. C. Murcia içinde, *Teaching English as a Second or Foreign Language* (s. 139-149).
- Peretz, I. (2000). Music perception and recognition. In B. Rapp (Ed.), *The handbook of cognitive neuropsychology* (pp. 519-540). Psychology press.
- Pilten, P. (2008). *Üstbiliş stratejileri öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerisine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Piri, S. (2019). *The Role of Music in Second Language Learning*. Erişildi: https://www.researchgate.net/publication/336680938_The_Role_of_Music_in_Second_Language_Learning
- Salcedo, C. S. 2010. The effects of songs in the foreign language classroom on text recall, delayed text recall and involuntary mental rehearsal. *Journal of College Teaching & Learning* (TLC) 7: 19–30.
- Saussure, F. (1976). Genel dilbilim dersleri I, (çev. Berke, V.) TDK Yayınları
- Shakerian, R., & Murnani, M. (2016). Investigating the Role of Pop Songs on Vocabulary Recall, Attitude and Retention of Iranian EFL Learners: The Case of Gender. *ALLS*, 2(7). <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.7n.2p.121>
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Simasangyaporn, N. (2016). *The effect of listening strategy instruction on Thai learners' self- efficacy, English listening comprehension and reported use of listening strategies*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Reading.
- Sis, N. & Başpınar, N. (2017). Müzikli yaratıcı dinleme etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme başarı ve tutumlarına etkisi. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 1-16.
- Sobouti, F. & Amiri, M. (2014). The impact of listening strategy instruction on the improvement of Iranian intermediate EFL learners' comprehension of news videotexts. *Academic Research International*, 5(2), 334-344. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.3p.188>.

- Suzuki, S. (1969). *Nurtured by Love: A New Approach to Education*.
- Talışık, E. (2013). *İlkokul Türkçe, matematik ve hayat bilgisi derslerinde öğretim materyali olarak şarkıların kullanılmasının öğrencilerin başarı ve tutum gelişimleri üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tazebay, A. (1993). *İlk okuma ve Yazma Öğretimi*, MEB Yay.
- Temur, T. (2010). Dinleme metinlerinden önce ve sonra sorulan soruların üniversite öğrencilerinin dinlediğini anlama beceri düzeyine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29, 303-319.
- Terhune, T. (1997). Pop Songs. *The English Connection*, 1 (1), 8-12.
- Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Topaç, E. (2019). *Üstbilişsel dinleme stratejisi eğitiminin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme becerileri ve farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisi vated talk materyallerinin dinleme kaynağı olarak öğrencilerin algısındaki rolü*. (Yayın No:560339). [Yüksek lisans tezi Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı].
- Topal, Y. (2019). Yabancı öğrencilerin Türkçe dinleme becerilerinin geliştirilmesinde öğretim dili değişkeninin öğrenci başarısına etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*. 79, 421-431
- Turabi, A. H. (2002). *İbn Sînâ'nın Kitâbü's Şifâsı'nda mûsikî*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi (Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar)*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar, İlkeler, Yaklaşımlar*, (2. Basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uğur, M. (2019). *Dinleme stratejileri öğretiminin dinleme öz yeterlik algısına ve dinleme başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Uğur, M. & Türkel, A. (2021). Dinleme stratejilerinin öz yeterlik algısı ve dinleme başarısına etkisi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*.7(2), 227-257.
- Uslu Ü. A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Ü.Şen (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (ss. 119-138). Pegem Akademi.
- Vadivel, B. (2021). Using music for developing language skills in the English language classroom. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(12), 501–507.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 53 (3): 168-176.
- Vernon-Feagans, L.& Bratsch-Hines, M. E. (2003) Early Childhood Research Quarterly. Caregiver–Child Verbal Interactions Child Care: A Buffer Against Poorlanguage Outcomes When Maternal Language Input Is Less 28, 858-873.
- Vural, F. (2000). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müziğin önemi. *Kültür ve Turizm Bakanlığı. 9. Milletlerarası Türk Halk Kongresi*.
- Vural, F (2008). Müziğin yabancı dil eğitiminde yeni kelimelerin belenmesine katkısı ilköğretim dördüncü sınıf ve üniversite öğrencileriyle yapılan iki çalışma, 1. *MüzikolojiGünleri*, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Wang, T. (2021). A blended collaborative teaching mode in language learning based on recommendation algorithm. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet)*, 16(23), 111-126. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i23.27253>
- Walliman, N. 2011. Research methods: the basics. Routledge Taylor and Francis Group.
- Wentzel, K. R. ve Miele, D. B. (Eds.). (2009). Handbook of motivation at school. Routledge.
- Yaman, H. & Tulumcu, F.M. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenler İçin Dinleme Becerisi Öz Yeterlik Ölçeği Geliştirilmesi / The Development of Listening Skill's Self EfficacyforLearners of Turkish as a Foreign Language, *Türkish Studies - InternationalPeriodicalfor the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*-,ISSN:1308-2140,(Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı)
- Yavuz, M. (2010) Öğretmenlerin geri bildirimlerine göre okul müdürlerinin dinleme becerilerinin analizi an analysis of school principals' listening skills according to *Teacher Feedback H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38 (2010), 292-306.

- Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2009). Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, K. (2013). *Fen ve teknoloji öğretiminde bellek destekleyici stratejilerin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisi*. (Yayın No. 350017) [Yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi].
- Yıldız, N. (2015). *Dinleme stratejileri öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurdakul, Y., & Duman, G. B. (2021). Uzaktan eğitimle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde temel becerilerin gerçekleştirilebilme durumunun öğretici görüşleri üzerinden değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 167-186.
- Zemlianska, N. (2021). Using pop songs in teaching English language to students majoring in music arts. phonological aspect. *Art-platforma*, 4(2), 45–59. <https://doi.org/10.51209/platform.2.4.2021.45-59>
- Zhukov, K. (2012). Teaching strategies and gender in higher education instrumental studios. *International Journal of Music Education*, 30(1), 32-45.

İNTERNET KAYNAKLARI

- Türk Dil Kurumu- <https://tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/unlulerin-nitelikleri/> (Erişim tarihi 23.05.2021)
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü- <https://sozluk.gov.tr/> / (Erişim tarihi 18.06.2021)
- Türkiye Maarif Vakfı. (Kasım, 2021). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://turkiyemaarif.org/uploads/editions/files/16436c12901a55.pdf>
- YouTube- <https://about.youtube/> (Erişim tarihi 17.01.2021).

EKLER

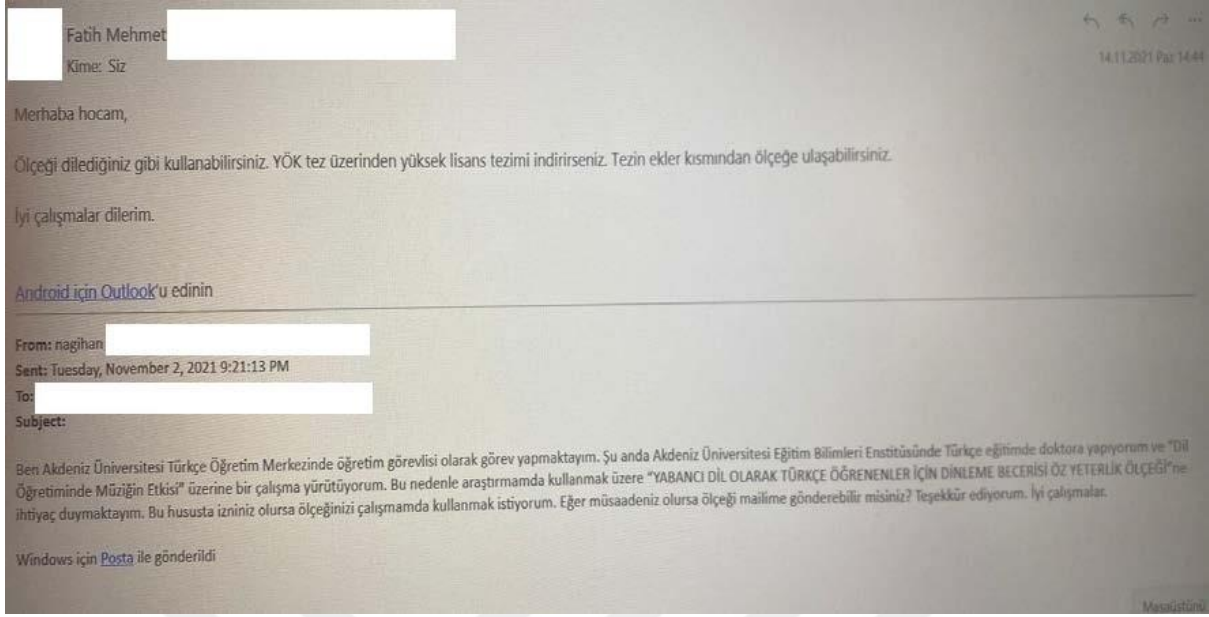
EK:1 AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ ETİK KURU İZİN FORMU

Evrak Tarih ve Sayısı: 03.12.2021-234746			
		T.C. AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu KURUL KARARI	
TOPLANTI TARİHİ	: 30.11.2021		
TOPLANTI SAYISI	: 15		
KARAR SAYISI	: 392		
Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. Mehmet CANBULAT'ın danışmanlığını, Nagihan ERGUN'un araştırmacılığını üstlendiği, "<i>Dil Öğretiminde Müziğin Etkisi</i>" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.			
		Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA Kurul Başkanı	
Başkan Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA	Başkan Yrd. Prof. Dr. Sibel MEHTER AYKIN	Üye Prof. Dr. Ebru İÇİGEN	
Üye Prof. Dr. Nurşen ADAK	Üye Prof. Dr. Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM (katılamadı)	Üye Prof. Dr. Taner KORKUT	
Üye Prof. Dr. Gökhan AKYÜZ			
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır...			

EK: 2 DİNLEME ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ
Yabancı Dil Olarak Türkçe Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği

		1	2	3	4	5
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Dinlediklerimde bahsedilen kişiyi bulabilirim.					
2	Dinlediklerimde kim sorusuna cevap verebilirim.					
3	Dinlerken not tutabilirim.					
4	Dinlediklerimde ne sorusuna cevap verebilirim.					
5	Dinlediklerimde nerede sorusuna cevap verebilirim.					
6	Dinlediklerimde nasıl, ne zaman, niçin sorularına cevap verebilirim.					
7	Dinlediğim bir etkinliğin veya işin yönergelerini takip edebilirim.					
8	Dinlediklerim hakkında sorular sorabilirim.					
9	Dinlediklerimi başkalarıyla paylaşabilirim.					
10	Dinlediklerimde sesleri aynı, anlam farklı olan kelimelerin anlam farklılıklarını fark edebilirim.					
11	Dinlediklerimde anlamları aynı olan kelimeleri ayırt edebilirim.					
12	Dinlediğim şiirin ana duygusunu belirleyebilirim.					
13	Dinlediğim şarkı, türkü ve şiir gibi metinleri az çok ezberime alabilirim.					
14	Dinlediklerimde önemliyi ve önemsizi ayırt edebilirim.					
15	Dinlediklerimde geçen kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilirim.					
16	Duyduğum sesleri harflerle, kelimelerle ve cümlelerle eşleştirebilirim.					
17	Dinlediklerimin öncesi ve sonrası için kurgular oluşturabilirim.					
18	Dinlediklerimi içerik yönünden değerlendirebilirim.					

EK: 3 DİNLEME ÖZ YETERLİK KULLANIM İZNİ



EK: 4 ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Dinleme Becerisine Yönelik Üstbilişsel Dereceli Puanlama Anahtarı

Puan	1.Dinlemeye başlamadan önce metnin içeriğine yönelik tahminde bulunma
0	Dinlemeye başlamadan önce metnin konusuna yönelik bir tahminde bulunmamıştır.
1	Dinlemeye başlamadan önce metnin konusunu tahmin etmek için metnin kendisine verdiği ipuçlarını (başlık, metne ilişkin görseller, yazar vb.) göz önüne almıştır.
2	Dinlemeye başlamadan önce metnin konusunu tahmin etmek için kendisine sunulan ipuçlarını ve ön bilgilerini göz önüne almıştır.
3	Dinlemeye başlamadan önce metnin konusunu tahmin etmek için kendisine sunulan bağlamı, ön bilgilerini ve ipuçlarını göz önüne almıştır.

Puan	2. Metne ilişkili tahminlerinin doğruluğunu kontrol etme
0	Metne yönelik tahminlerinin doğruluğunu kontrol etmemiştir.
1	Metne yönelik tahminlerinin doğruluğunu ancak kendisine bunun için sorulan soru/sorular neticesinde kontrol etmiştir.
2	Metne yönelik tahminlerinin doğruluğunu yüzeysel bir şekilde kendiliğinden kontrol etmiştir.
3	Metne yönelik tahminlerinin doğruluğunu derinlemesine, örneklerden yararlanarak kendiliğinden kontrol etmiştir.

Puan	3. Dinlemeye başlamadan önce dinleme amacını belirleme
0	Metni dinlemeye başlamadan önce herhangi bir dinleme amacı belirlememiştir.
1	Metni dinlemeye başlamadan önce dış gerekçeleri (etkinlik, sınav vb.) yerine getirmek amacıyla metni dinlemiştir.
2	Metni dinlemeye başlamadan önce dış gerekçeleri yerine getirmek ve dinlemek zorunda olduğu metinde ele alınan konuyla ilgili bahsedebileceği birtakım bilgiler edinmek amacıyla metni dinlemiştir
3	Metin, metin türü, yazar ve ele alınan konuyla ilgili duygu ve düşüncelerinin, metnin kendisine verildiği dinleme bağlamının ve dış gerekçelerin etkisinde kalmadan dinlemeye başlamadan önce metni anlamayı amaçlamıştır.

Puan	4. Dinleme amacına uygun dinleme tür, yöntem ve teknik belirleme
0	Hiçbir dinleme tür, yöntem ve tekniğine başvurmamıştır.
1	Çeşitli dinleme tür, yöntem ve tekniklerine başvurmuştur ancak bunları niçin seçtiğini/kullandığını açıklayamamıştır.
2	Dinleme tür, yöntem ve tekniklerini seçme sebebini açıklayabilmiş fakat bu yöntem ve tekniklerin dinleme amacına uygun olup olmadığını sorgulamamıştır.
3	Dinleme amacı ve metnin özelliğine uygun olarak bilinçli bir şekilde seçtiği dinleme tür, yöntem ve tekniklerini etkin ve belirgin bir şekilde uygulamıştır.

Puan	5. Metinde cevabını bulmaktan hoşlanacağı sorular oluşturma
0	Metinde cevabını aradığı soru/ sorular oluşturmamıştır.
1	Zihninde birtakım sorular oluşturmuş ancak metni dinleme sürecinde bu soruların yanıtlarını aramamıştır.
2	Yalnızca metnin başlığından hareketle zihninde sorular oluşturmuş ve dinleme esnasında metinde bu soruların yanıtlarını aramıştır.
3	Metin öncesi, dinleme esnası ve sonrasında çeşitli sorular oluşturmuş ve oluşturduğu sorularla yanıtlarını değerlendirmiştir

Puan	6. Dinlemeye başlamadan önce metinde hangi noktalara yoğunlaşacağına karar verme
0	Dinlemeye başlamadan önce metinde yoğunlaşacağı noktaları belirlememiştir
1	Çeşitli noktalarda metne yoğunlaşmaya karar vermiş fakat bu noktaların niçin önemli olduğunu açıklayamamıştır.
2	Yalnızca metnin giriş ve sonuç kısımlarına yoğunlaşmaya karar vermiş ve buralarda niçin yoğunlaşması gerektiğini ana hatlarıyla açıklamıştır.
3	Metnin belirli bölümlerinin yanı sıra içerik akışına göre yoğunlaşacağı kısımları belirlemiş, bu noktalara yoğunlaşma gerekçelerini ayrıntılarıyla açıklamıştır.

Puan	7. Metnin başlığı ve alt başlıklarına dikkat ederek dinleme
0	Metnin başlıklarını dinlememiştir.
1	Metnin başlığını dinlemiş ancak içerikle olan tutarlılığını sorgulamamıştır
2	Metnin başlığını dinlemiş ve içerikle tutarlılığını değerlendirmiştir.
3	Metnin başlığını dinlemiş, içerikle olan tutarlılığını değerlendirmiş ve ana başlıkla alt başlıklar arasındaki ilişkiyi göz önünde bulundurarak metni dinlemiştir.

Puan	8. Dinlerken metnin uzunluğu ve yapısına göre dinleme süresini belirleme
0	Dinleme esnasında metnin uzunluğu, yapısı ve türüne göre dinleme süresini belirlememiştir
1	Dinleme esnasında metnin uzunluğunu ve türünü dikkate almış ancak dinleme süresini ona uygun belirlememiştir.
2	Dinleme esnasında metnin uzunluğunu ve türünü dikkate alarak dinleme süresini belirlemiş ancak süreye uyum gösterip göstermediğini denetlememiştir.
3	Dinleme esnasında metnin uzunluğu ve türüne göre dinleme süresini belirlemiş ve süreye uygun şekilde dinleme sürecini bitirmiştir.

Puan	9. Metinde ele alınan konuyla ön bilgilerini ilişkilendirme
0	Metinde ele alınan konuyla ön bilgilerini ilişkilendirmemiştir.
1	Metinde ele alınan konuyla ön bilgileri arasında yalnızca öznel çağrışımlara dayalı bağlantılar kurmuştur.
2	Metinde ele alınan konuyla ön bilgileri arasında tek yönlü zayıf bir ilişki oluşturmuştur
3	Metinde ele alınan konuyla ön bilgileri arasında karşılaştırma ve çözümlemelere dayalı mantıksal ilişkiler oluşturmuştur

Puan	10. Metni tür özelliklerini dikkate alarak dil ve anlatım kurallarına göre değerlendirme
0	Metni dil ve anlatım kurallarına uygunluk açısından değerlendirmemiştir
1	Metni tür özelliklerini göz önünde bulundurarak dil ve anlatım açısından değerlendirmiştir.
2	Metni tür özelliklerinin yanı sıra yazarın yazım tutumunu da dikkate alarak dil ve anlatım açısından değerlendirmiştir.
3	Metni tür özellikleri, yazarın tutumu, üslubunu dikkate alarak dil ve anlatım açısından değerlendirmiştir

Puan	11. Anlamaya ve hatırlamaya yardımcı olması için not tutma
0	Anlamaya ve hatırlamaya yardımcı olması için not tutmamıştır.
1	Metinle ilgili notlar almış fakat bunu neden gerçekleştirdiğini açıklayamamıştır veya yalnızca metinden hoşlandığı yerleri not almıştır.
2	Yalnızca bilinçli bir şekilde anlamasına veya hatırlamasına yardımcı olması için not almıştır.
3	Bilinçli bir şekilde hem anlamasına hem de hatırlamasına yardımcı olması için not almıştır. Alınan notlar ideal uzunluktadır.

Puan	12. Dinlediğini hatırlamak için metinde işlenen bilgileri resim, şema, tablo gibi şekillerle görselleştirme
0	Dinlediğini hatırlamak için metinde işlenen bilgileri görselleştirmemiştir.
1	Çeşitli görseller oluşturmuştur ancak bunu niçin yaptığını açıklayamamıştır.
2	Hatırlamak için yalnızca başlık ve alt başlıklar arasındaki hiyerarşiyi yansıtan görseller oluşturmuştur.
3	Hatırlamak için başlık ve alt başlıkların yanı sıra metindeki önemli bilgileri de içeren görseller oluşturmuştur.

Puan	13. Anlamını bilmediği kelime ya da kelime gruplarını tahmin etme
0	Anlamını bilmediği kelime veya kelime gruplarıyla ilgili bir tahminde bulunmamıştır.
1	Anlamını bilmediği kelime veya kelime gruplarını bildiği kelimelere olan biçimsel ve sese dayalı benzeşim/çağrışımlar doğrultusunda tahmin etmiştir.
2	Anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamlarını mantıksal akıl yürütme veya metnin bağlamı doğrultusunda tahmin etmiştir.
3	Anlamını bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamlarını mantıksal akıl yürütme ve metnin bağlamı doğrultusunda tahmin etmiş; tahminlerinin doğruluğunu sınamıştır.

Puan	14. Bağlamdan çıkaramadığı ve sözlükte bulamadığı kelimelerin yapısını çözümleyerek bir anlama ulaşma
0	Bağlamdan çıkaramadığı ve sözlükte bulamadığı kelimelerin yapısını çözümlememiştir.
1	Bağlamdan çıkaramadığı ve sözlükte bulamadığı kelimelerin yapısını doğru çözümleyememiştir.
2	Bağlamdan çıkaramadığı ve sözlükte bulamadığı kelimelerin yapısını çözümlerken eklerin anlam vazifelerindeki farklılaşmayı dikkate almamıştır.
3	Bağlamdan çıkaramadığı ve sözlükte bulamadığı kelimelerin yapısını doğru çözümlemiş ve kelimenin metindeki bağlam içinde değişik bir anlam kazanabileceğini fark etmiştir.

Puan	15. Dinlerken metindeki bağlama yönelik (bağlaç, edat, zarf gibi) ipuçlarına dikkat etme
0	Metindeki bağlama yönelik ipuçlarının hiçbirine dikkat etmemiştir.
1	Bağlama yönelik ipuçlarından yalnızca birine odaklanmıştır.
2	Yalnızca metnin ana fikri üzerinde etkili olan bağlamsal ipuçlarına dikkat etmiştir.
3	Metnin anlam akışı içinde ana fikir ve yardımcı düşünceler üzerinde önemli görevler üstlenen bağlaç, edat ve zarf gibi ipuçlarına dikkat etmiştir.

Puan	16. Metindeki bilgilerin iç ve dış tutarlılığını sorgulama
0	Bilgilerin iç ve dış tutarlılığını sorgulamamıştır.
1	Yazarın ele aldığı konuyu nasıl sınırlandırdığını sorgulamıştır.
2	Metinle başlığı arasındaki tutarlılığı sorgulamıştır.
3	Metnin iç ve dış tutarlılığını sorgulamıştır.

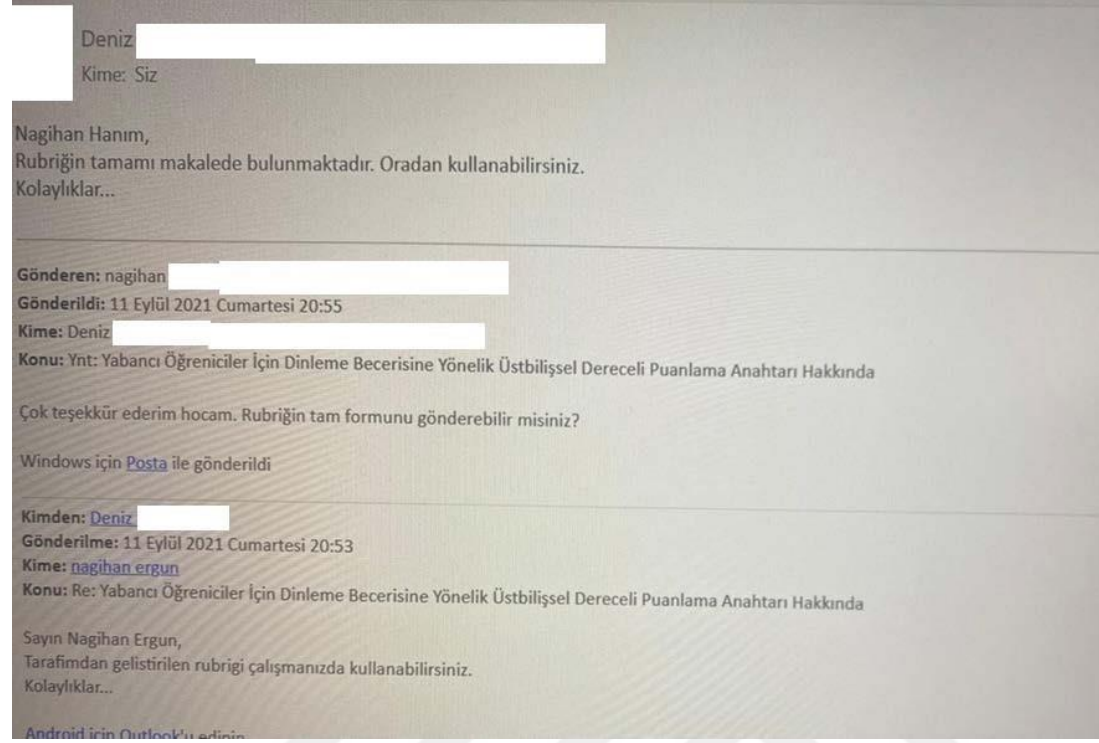
Puan	17. Metnin anlamını kendi sözcükleriyle özetleme
0	Metnin anlamını özetlememiştir.
1	Giriş ve/veya sonuç bölümünde yazarın kullandığı cümlelerle metni özetlemiştir.
2	Metni çok uzun veya çok kısa bir şekilde ve yazarın sözcükleriyle özetlemiştir.
3	Metni kendi sözcükleriyle sözlü ve yazılı olarak özetlemiştir.

Puan	18. Metinden anladıklarını zenginleştirmenin yollarını arama
0	Metinden anladıklarını zenginleştirmek için bir çaba göstermemiştir.
1	Kendini metinde işlenen durum/olayın muhataplarından biri yerine koyarak metni dinlemiştir.
2	Metinde ele alınan konuyla ilgili farklı bakış açılarının benimsendiği başka metinler dinlemiştir.
3	Metinle ilgili düşüncelerini başkalarıyla paylaşmış/tartışmıştır.

Puan	19. Dinledikten sonra amaca ne kadar ulaşabildiğini ortaya koyma
0	Dinleme amacına ne kadar ulaşabildiğini değerlendirmemiştir.
1	Dinlemesini süreye ve dinlerken yaptığı iş/işlemleri göz önünde bulundurarak değerlendirmiştir
2	Dinlemesini süre, yaptığı işlemler ve anlama düzeyine göre değerlendirmiştir.
3	Dinlemesini süre, yaptığı işlemler, metni anlama düzeyi ve dinleme amacına ulaşabilmesiyle ilgili değerlendirmiştir.

Puan	20. Dinleme faaliyetindeki eksik ve güçlü yönlerini belirleme
0	Dinleme faaliyetini değerlendirmemiştir.
1	Dinleme faaliyetini yalnızca kendisine yöneltilen sorular doğrultusunda değerlendirmiştir.
2	Dinleme faaliyetini birçok unsuru (dinleme için ayrılan süre, anlama oranı, dinleme sürecinde yapılan veya yapılmayan işlemlerden biri) ölçüt olarak değerlendirmiştir
3	Dinleme faaliyetindeki eksik ve güçlü yönlerini metni anlama düzeyi ve tahmin, planlama, izleme, değerlendirme aşamalarını dikkate alarak değerlendirmiştir.

EK: 5 DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI İZNİ



EK: 6. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler,

Aşağıda sizinle ilgili kişisel bazı sorular yer almaktadır. Lütfen soruların tamamını cevaplayınız. Araştırmada kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi yer almayacaktır. Cevaplarınız sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Soruları samimi bir şekilde cevaplamanız araştırma sonuçları için önemlidir. Araştırmaya katkılarınız için teşekkürler.

Nagihan ERGUN

1. Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

2. Yaşınız:

3. Eğitim Durumunuz:

Ön lisans

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

4. Mesleğiniz/ Eğitim Alanınız:

5. Ülkeniz:

6. Ana diliniz:

7. Türkiye’de kalma süreniz:

Not: Araştırma sonuçları hakkında bilgilendirilmek isterseniz aşağıya e-posta adresinizi yazabilirsiniz.

E-posta adresim:.....

EK: 7. ÖĞRENCİLER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Değerli öğrenciler,

Yabancı öğrencilerin, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme farkındalığı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi ile ilgili bir doktora tez çalışması yapıyorum. Bu doğrultuda sizin de müzikli etkinliklerin üstbilişsel dinleme üzerinde etkisine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek istiyorum.

Araştırmadan elde edilen veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacak olup herhangi bir yerde paylaşılmayacaktır.

Görüşme boyunca söyleyecekleriniz ses kayıt cihazıyla kaydedilecektir. Bunun sizin için bir sakıncası varsa lütfen belirtiniz.

Çalışmama vermiş olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Nagihan ERGUN

1. Bu etkinliklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Bu etkinlikler dinleme anlama kabiliyeti üzerinde nasıl bir etkisi oldu?
3. Dinlemeye olan bakış açınızı değiştirdi mi? Nasıl bir etkisi oldu?
4. Öncesinde dinleme amacınızı belirlediniz mi? Neler yaptınız?
5. Sonrasında dinleme faaliyetinizdeki eksik ve güçlü yönleri belirlediniz mi? Eğer belirlediyseniz bunlar nelerdir?
6. Klasik yöntemlere göre kolay mı zor mu? Ne düşünüyorsunuz?
7. Etkinlikler hakkında önemli gördüğünüz eklemek istediğiniz bir şey var mı?

EK: 8 ÇALIŞMADA KULLANILAN ETKİNLİKLER

1. Etkinlik Zarf Fiiller

fiil + (y)ArAk

Şarkıyı dinleyelim ve boşlukları dolduralım.

GÜLLERİN İÇİNDEN



_____ içinden, canım.



_____ gel, bana gel.



O güzel

_____ canım.

Süzerek süzerek gel, bana gel



Bu küskün yüzün gayri _____ canım.



gel, bana gel.

2. Etkinlik İsim Fiiller

fiil+ (y) Iş +iyelik eki

Dinleyiniz ve doğru seçeneği işaretleyiniz.

SON BAKIŞ

1. Bir söz _____ gibi son buldu. _____

- a) bitişi / sevişi
- b) bidişi / sevişleri
- c) bitişi / sevişler
- d) bidişi / sevişi

2. Bir yaz güneşi gibi eritir hep bu terk _____.

- a) ediliş
- b) edilişler
- c) edilişleri
- d) edilişlerin

3. Bir an gibi, ömrün _____ gibi

- a) duruş / gidiş
- b) duruşı / gidiş
- c) durusu / gidiş
- d) duruşu / gidişi

4. Veda ederken aşk ateşi gibi söner iç _____.

- a) çekişler
- b) çekiçler
- c) çekisler
- d) çekisler

5. Son _____ o gözler

- a) bakışdaki
- b) bakıştaki
- c) bakışdaki
- d) bakıştaki

3. Etkinlik Gereklilik Kipi

fiil + mAll +kişi eki

Müzikli Kahoot



DÖNMELİSİN

1. Yok istemem sensiz geceyi

Artık _____sen bana

a) gelmelisin

b) gelmesin

c) gelmelisin

3. Hissetmeyi o sevgiyi

Şimdi _____sen bana.

a) vermişsin

b) vermelisin

c) vermeliysin

4. _____, _____

Artık seni sevdiğimi bilmelisin.

a) dönmelisin / gormelisin

b) dönmelisin / görmelisin

c) görmelisin / dönmelisin

5. _____, sen _____.

Artık benim olduğumu bilmelisin.

a) sevmemelisin / bilmesin

b) bilmelisin / sevmelisin

c) sevmelisin / bilmelisin

Daha sonra beraber karaoke yapalım.

4. Etkinlik Gereklilik Kullanımları

fiil+ mA+ (iyelik ekleri) lazım/gerek/gerekıyor

Şarkıyı dinleyelim, hataları bulalım ve doğrusunu cümlelerin üzerine yazalım.

KENDİME YENİ BİR BEN LAZIM

Bu sene iyi geçti söylemen lazım

Kader beni seçti ama görmemek lazım

Belki birdenbire yeniden başlamanız gerek

Eskiden taptığımı bugün taşlamak gerek

Yeni bir aşk yeni bir iş

Yine gülecek bir neden lazım

Yeni bir haber yeni bir kader

Bunlar için bana şans lazım

Yeni bir dürüş yeni dokunuş

Tek tek keşfetmeniz lazım

Yeni bir hayat gerisi bayat

Kendime yeni bir ben lazım

Günler güzel geçmedi unutmak lazım

Asıp yüzümü kalmışım azıcık kısıtmam lazım

Hep içime atmışım anlatmamız gerek

Hepsini bir kazana atıp toptan kaynatmanız gerek

5. Etkinlik Dilek Kipi

fiil + sA + kişi eki

HAYAT BAYRAM OLSA

Şarkıyı dinleyiniz. Duyduğunuz kelimeleri aşağıda bulunuz. Aşağıdaki boşluklara yazınız.

u	r	b	e	y	n	b
k	ş	j	ü	l	k	i
a	s	l	o	t	e	r
s	z	e	l	h	ü	ö
n	d	ü	n	y	a	n
a	s	ş	u	t	u	t
n	h	a	y	a	t	e
i	m	a	r	y	a	b

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

7. Etkinlik Dilek Şart Kipi

fiil + zaman eki + (y)sA + kişi eki

ELBETTE

Şarkıyı dinleyiniz ve eşleştiriniz.

- | | |
|------------------------------|----------------------|
| 1. Güneş her akşam batıp | a) bazen susacağım |
| 2. Çiçekler solup solup | b) tekrar açıyorsa |
| 3. En derin yaralar | c) sonra uçacağım |
| 4. En büyük acılar | ç) bazen solacağım |
| 5. Neden korkulur hayatta | d) bazen duracağım |
| 6. Elbette bazen çiçek açıp | e) unutuluyorsa |
| 7. Elbette daldan dala konup | f) kapanıyorsa |
| 8. Elbette bazen hızla dönüp | g) söyleyin bana |
| 9. Elbette bazen söyleyip | ğ) her gün doğuyorsa |

1. _____

4. _____

7

2. _____

5. _____

8

3. _____

6. _____

9

8. Etkinlik Dilek Kipinin Hikâyesi

fiil + sAydI + kişi eki

Dinleyelim ve boşlukları dolduralım.

Saçlarını_____ sarı renge_____.

Saçlarını_____ sarı renge_____.

Haberin_____ benden beni bana_____.

Haberin_____ benden beni bana_____.

Keşke seni_____, gönül verip_____.

Keşke seni_____, gönül verip_____.

Lal_____ ağzım dilim, keşke_____.

Lal_____ ağzım dilim, keşke_____.

Türkünün konusu nedir?

Türküyü sevdim çünkü_____.

Türküyü sevmedim çünkü_____.

Türküler hakkında ne düşünüyorsunuz?

Bence_____.

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİKLİ ETKİNLİKLERİN ÜSTBİLİŞSEL DİNLEME FARKINDALIĞI VE DİNLEME ÖZ YETERLİĞİ ÜZERİNDE ETKİSİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 12	% 12	% 2	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 5
2	acikerisim.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	acikerisim.sakarya.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	dspace.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
6	www.kigem.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikerisim.pau.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
8	9lib.net İnternet Kaynağı	<% 1

libratez.cu.edu.tr

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Nagihan ERGUN

Eğitim Durumu

Lisans: Yakın Doğu Üniversitesi-Fen Edebiyat Fakültesi-Türk Dili ve Edebiyatı

Yüksek Lisans: Ahi Evran Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü- Türk Dili ve Edebiyatı

Doktora: Akdeniz Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü -Türkçe Eğitimi

Bilimsel Faaliyetler

Ergun, N. & Canbulat, M. (2023).Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Derslerde Müzik Kullanıma Yönelik Öğretim Elemanları Görüşleri. Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 6(1), 1-15.

Çalıştığı Kurumlar

Cumhuriyet Anaokulu (2011/2012)
Emen İlkokulu (2012/2013)
Beyşehir Ticaret Meslek Lisesi (2013/2014)
Beyşehir Sağlık Meslek Lisesi (2013/2014)
Çiçekler İlkokulu (2014/2015)
Gökçimen İlkokulu (2015/2018)
Halk Eğitim Merkezi (2014/2015)
Özel Beyşehir Final Temel Lisesi
(2015/2018)Akdeniz Üniversitesi TÖMER
(2018/-)

İletişim

E-Posta Adresi

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

Nagihan ERGUN