

**Volume 6/3 September 2018**

p. 179 / 193

**TEACHERS' COGNITIONS ABOUT TEACHING  
LISTENING IN TEACHING TURKISH AS A  
FOREIGN LANGUAGE**

**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dinleme Öğretimine**

**Dair Öğretmen Bilişleri<sup>1</sup>**

**Mehmet KURUDAYIOĞLU<sup>2</sup>**

**Remzi ZORPUZAN<sup>3</sup>**

**Abstract**

Teachers can be accepted as one of the most significant actors in creating learning environments, designing effective programs, arranging teaching context and creating a positive classroom atmosphere. While the teachers prepare the learning environment and teaching context, performs the classroom activities, the teachers' general abilities and specific area proficiencies effect these periods. Teacher cognition is a reflection the classroom environments of the situation consisted of teachers' lifetime information, their peripheral learning, and personal and professional experiences. A certain standard has not exactly been created to educate the teachers who teach Turkish as a foreign language. The teachers can develop their skills about this specific area thanks to master and doctorate educations and certificate programs. That is why teacher knowledge can differentiate according to their educational background. The purpose of this study is to explore the cognitions about teaching listening of teachers who teach Turkish as a foreign language. The study is based on qualitative research approach. The study group is comprised of 16 teachers who teach Turkish as a foreign language in a private teaching institution and at University of Ankara, TÖMER. The data have been collected through a semi-structured interview form of which its validity and reliability was checked through expert opinion. Descriptive statistics has been used in analyzing the data. Participant answers have been first categorized and were then presented with frequencies. When the answers given to the questions under exploration were examined, it has been seen that while teachers have a common understanding about certain topics, they also have serious opinion differences about other topics.

**Key Words:** Teaching Turkish as a Foreign Language, Listening Skill, Teacher Cognitions

<sup>1</sup> 28-30 Eylül 2017 tarihlerinde Okan Üniversitesi'nde düzenlenen 10. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. [mkurudayi@hotmail.com](mailto:mkurudayi@hotmail.com).

<sup>3</sup> Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı.

### Öz

Öğretmenler öğrenme ortamlarının oluşturulmasında, programın işe koşulmasında, eğitim durumlarının hazırlanmasında, sınıf içi iklimin oluşturulmasında en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilebilir. Öğretmen öğrenme ortamlarını ve eğitim durumlarını hazırlarken, sınıf içi ders etkinliklerini gerçekleştirirken öğretmenin genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri bu süreçleri etkiler. Öğretmen bilişi öğretmenlerin hayatı boyunca öğrendiği bilgilerden, örtük öğrenmelerinden, kişisel ve mesleki tecrübelerinin bütününden oluşan durumun sınıf içi ortamlara yansımalarıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yetiştirilmesi için belli bir standart tam olarak oluşmamıştır. Öğreticiler sertifika programları, yüksek lisans ve doktora eğitimleri sayesinde bu özel alana yönelik becerilerini geliştirebilmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin edindikleri bilgiler eğitimin türüne göre farklılık gösterebilir. Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin dinleme becerisine dair sahip olduğu bilişleri ortaya çıkarmaktır. Çalışma nitel araştırma yaklaşımı esas alınarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara Üniversitesi TÖMER ve özel bir öğretim kurumunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten toplam 16 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri, uzman görüşüne sunulurken geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı cevapları kategorik olarak belirlenmiş sıklıklarıyla beraber tablolastırılmıştır. Çalışmanın içerdiği sorulara verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin bazı konularda ortak bir anlayışa sahip olduğu bazı konularda ise ciddi görüş ayrılıklarının olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dinleme Becerisi, Öğretmen Bilişi

### Giriş

Dinleme, işitme ile beraber anne karnında başlayan ve yaşamımızın sonuna kadar kullandığımız bir beceridir. Dinleme becerisi dört temel dil becerisi arasında ilk edinilen beceridir ve günlük hayatımızı şekillendirmektedir. Bu bakımdan insan hayatı için büyük önem arz etmektedir. Alan yazına bakıldığında zaman dinleme becerisi hakkında birçok tanıma rastlanmaktadır.

Yalçın'a (2012:45) göre "Dinleme, anlamanın en önemli unsurlarından biri olarak hayatımızın boyunca kullandığımız bir yetenektir." Doğan'a (2013:12) göre "Dinleme; çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin büyük miktarda zaman harcadığı bir dil etkinliğidir." Bu iki tanımlamada göze çarpan en önemli ortak nokta dinleme için kullanılan zamandır.

Demirel'e (1999: 33 ) göre " Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir." . Özbay'a (2010: 49) göre "Dinleme temelde konuşmacı tarafından aktarılan sözlerdeki mesajları anlamlandırma çabasıdır." Bu tanımlarda da araştırmacılar, dinlemenin fiziksel ve zihinsel unsurlarına dikkat çekmektedir. İyi bir dinlemenin gerçekleşmesi için bu temel unsurların kusursuz şekilde bir araya gelmesi gerekmektedir. Fiziksel veya zihinsel unsurlarda eksikliklerin olması dinleme sürecini kesintiye uğratabilir ya da dinleme sürecinin hiç başlamamasına neden olabilir. Böyle bir durumda dinleme sürecinin gerçekleşmesi ve amacına ulaşması imkânsızdır.

Günlük hayatımızda kurduğumuz iletişimin sürekliliği için önemli bir yere sahip olan dinleme becerisi yabancı dil öğretimi ve öğreniminde de üzerinde durulması gereken önemli bir beceri alanıdır. Yabancı dili yeni öğrenen birey hedef dile ait yapıları öğrenirken birçok girdiyle karşı karşıya gelir. Bu durum hedef dilin öğrenimini kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Dinleme-anlama süreci etkili bir şekilde sürdürülürse bireyin hedef dile ait güdülenme düzeyinde de ciddi bir artış beklenebilir.

Yabancı dil öğretiminde bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda geçmişten günümüze kadar birçok yaklaşım ve yöntem kullanılmıştır. Dinleme, yabancı dil öğretiminde günümüzde artık iletişime dayalı olan yöntem ve yaklaşımların uygulamada olduğu eğitim modelinde

ilk sırada geliştirilmesi önerilen bir beceridir. Çünkü dinleme, ana dilinde de ilk gelişen ve ilk başvurulan beceri olduğu için, girdi (input) sağlamak için en doğal yol olup, diğer beceriler ile de eş zamanlı ilerlemektedir (Yaman, 2015: 311).

Günümüzde dil öğretiminde Avrupa Konseyi'nin dil öğretim politikalarına bir standart getirmek için oluşturulan Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde hedef dili öğrenen bireyler için dil düzeyleri ve dil beceri alanları altında belirlenmiş yeterlik ifadeleri bulunmaktadır. Bu doğrultuda dinleme/anlama genel yeterlikleri ilgili belgede şu şekilde sıralanmaktadır (Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, 2013:69):

#### **Dinleme Anlama, Genel**

- C2 Canlı veya medyada kullanılan konuşma dilinin her türüsünü, anadilini konuşanların hızıyla konuşulsa da hiç zorluk çekmeden anlayabilir.
- C1 Bazı durumlarda ayrıntıların onaylanması gerekse de özellikle yabancı bir aksan kullanıldığında, alışılmamış soyut ve karmaşık konular hakkındaki sunumları yeterince anlayabilir.
- Çok çeşitli deyimleri ve günlük dildeki anlatım biçimlerini anlayabilir ve farklı hitap tarzlarını doğru değerlendirebilir.
- İyi yapılandırılmamış ve bağlantıları açıkça belirtilmemiş olsa da, uzun konuşmaları ve görüşmeleri izleyebilir.
- B2 Özel yaşam, toplum ve iş yaşamı veya eğitim alanında alışılmış ya da az alışılmış konularla karşılaşıldığında gerek medyada gerekse karşılıklı konuşmada kullanılan ölçünlü dili anlayabilir.
- Sadece, uygun olmayan söylem yapıları veya zor deyimler kullanıldığında ya da aşırı gürültü anlamayı etkileyebilir.
- Ölçünlü dil konuşulduğunda, içerik ve dil açısından, somut ve soyut konular hakkındaki karmaşık konuşmaları ana hatlarıyla anlayabilir. Kendi uzmanlık alanında yapılan tartışmaları da anlayabilir.
- Konuya biraz olsun alışık ve konuşma ya da görüşme süreci belirgin göstergelerle nitelendirilmişse uzun konuşmaları ve karmaşık tartışmaları izleyebilir.
- B1 Günlük, iş veya meslekle ilgili alışılmış ve karmaşık olmayan bir konuyla ilgili basit bilgileri anlayabilir; anlaşılır biçimde ve alışılmış bir aksan ile konuşulduğunda ana bildirimi ve ayrıntılı bilgileri de anlayabilir.
- Genelde iş yaşamı, eğitim ve boş zamanlar gibi alışılmış ya da az alışılmış konularla karşılaşıldığında ve iyice anlaşılır biçimde ölçünlü bir dil konuşulduğunda, ana hatlarıyla anlayabilir. Kısa hikâyeleri de anlayabilir.

A2 Anlaşılır bir dille ve yavaş konuşulduğunda somut gereksinimlerini karşılayabilecek derecede konuşulanı anlayabilir.

Anlaşılır bir dille ve yavaş konuşulduğunda (kişi, aile, alışveriş, iş ve yakın çevre hakkındaki temel bilgiler gibi) temel gereksinimlerle ilgili deyim ve sözcükleri anlayabilir.

A1 Anlamın çıkarılması için, çok yavaş ve dikkatli konuşulduğunda ve uzun aralıklar verildiğinde söyleneni anlayabilir.

Yukarıda görüldüğü üzere özellikle A1 ve A2 düzeylerinde dil öğrencilerinden beklenen yeterlikler, yavaş konuşulduğu takdirde günlük ihtiyaçları karşılayabilme ve temel düzeyde iletişim kurabilmeleri şeklindedir. B1 düzeyinde dil öğrenen bireylerden genellikle kendi ilgi alanlarına giren ya da mesleği ile ilgili olan konularda konuşulanları ana hatlarıyla anlamaları beklenmektedir. B2 düzeyinde dil öğrencilerinden toplumun her kesiminde konuşulanları genel hatlarıyla anlamaları beklenir. C1 ve C2 düzeyinde de dil öğrenen bireylerden toplumdaki her türlü durumu yani deyimleri, hitap şekillerini, uzun konuşmaları vs. anlamaları beklenmektedir. Görüldüğü üzere yabancı dil öğrenen bireylerin dinleme becerisi açısından A1 düzeyinden C2 düzeyinin sonuna kadar aşamalı bir şekilde sahip olması beklenen yeterlikler belirtilmektedir. Dinleme yeterliklerinin dil öğrenen bireylere kazandırılması için hazırlanan programların ve programlara uygun ders materyallerinin bu yeterliklere uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Elbette ki programlar ve ders materyalleri dinleme yeterliklerinin kazandırılması adına tek başına yeterli değildir. Eğitim ve öğretim sürecini yönlendiren öğretmenlerin dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik olan yeterlikleri de dil öğretim süreci için çok önemlidir.

Genel anlamda öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin sahip olmaları beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Mete, 2012: 749). Cross'a göre (akt. Aydoğan, ve Çilsal, 2007:180) ideal bir öğretmenin profili dört ana özellikten oluşur. Bunlar; iyi eğitilmiş olması, alanına hâkim olması, profesyonel yeterliği yani pedagojik bilgisi, olumlu tutum ve görüşleri, hal ve tavırlarıyla öğrencilerde etki uyandırabilmesi ve öğrencilere iyi bir model olmasıdır. Yabancı dil öğretmenlerinden beklenen yeterlikler ise Peyton (1997'den akt. Kurudayıoğlu ve Sapmaz, 2016: 89) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

1. Öğretmenlerin hedef dildeki okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerisi yeterliklerinin yüksek düzeyde olması,
2. Sosyal ve profesyonel bağlamlarda hedef dili kullanabilmesi,
3. Hem sözlü hem de yazılı basından yabancı dili anlayabilmesi, yurt içinde ve yurt dışında ana dili kullanıcılarıyla başarılı bir şekilde etkileşime girebilmesi,
4. Sosyal bilimlerde içerik olarak donanımlı bir öğretmen olması,
5. Hedef dilin konuşulduğu ülkelerdeki sosyal, siyasi ve ekonomik gerçekleri iyi anlayabilmesi,
6. Eğitim bilimlerine, ikinci dil öğrenimine, kültür kavrayışı veya anlayışı geliştirecek stratejilere sahip olması,

7. Bilgi teknolojilerinden eğitim için faydalanma ve bilgi teknolojilerini kullanabilme

Öğretmenlerde bulunması beklenen nitelikleri genel ve özel olan yeterlikleri olarak ikiye ayırmak mümkündür. Aralarında çok keskin sınırlar çizmek mümkün olmasa da genel alan yeterlikleri branşına ve hitap ettiği hedef kitleye bakılmaksızın mesleğin icrası için gerekli görülen bilgi, beceri ve tutumları; özel alan yeterlikleri ise branş, hedef kitle gibi özellikler düşünüldüğünde bir öğretmenin kendi konu alanında sahip olması istenen nitelikleri ifade etmektedir (Çalışkan, 2016:121). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin de özel alan yeterlikleri açısından belli bir birikimine sahip olması gerekmektedir. Ancak Türkiye’de şimdiye kadar yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerine yönelik bir lisans programı bulunmamaktadır. Öğreticiler sertifika programları, yüksek lisans ve doktora eğitimleri sayesinde bu özel alana yönelik becerilerini geliştirebilmektedirler. 2010 yılında Marmaris’te yapılan Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği Çalıştayı’nın raporunda bu konuyla ilgili şu sonuçlar yer almaktadır (MEB, 2010, s. 152):

1. Mevcut lisans programları (Türk Dili ve Edebiyatı, Türkçe Eğitimi Bölümü vb.); yabancılara, yurt dışında yaşayan Türklere, Türk soylu ve akraba topluluklara Türkçenin öğretilmesi amacıyla kurulmamıştır.
2. Ülkemizde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında bağımsız bir lisans programı bulunmamaktadır.
3. Bu alanda üniversitelerimizdeki çok az sayıda olan lisansüstü programlar, içerik ve kapsam açısından birbirlerinden farklılık göstermektedir.

Bu olumsuzluklar göz önüne alındığında Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretmenlerin ortak bir birikime ve ortak bir anlayışa sahip olmaları beklenemez. Bu durumda da öğretmenlerin sahip olduğu bilişler birbirinden farklılık gösterebilir. Kagan (1990:419) tarafından öğretmen bilişi, öğretmenlerin hizmet öncesinde veya hizmet sırasında sahip oldukları özyansıtımları; öğretim, öğrenci, içerik hakkındaki inançları ve bilgileri; sınıf ortamındaki durumlara özgü problem çözme stratejilerinin farkında olması olarak tanımlanmıştır.

Öğretmen bilişi; öğretmenin ne düşündüğü, ne bildiği ve neye inandığını anlamakla ilintilidir. Bu da öğretimin gözlemlenebilir olmayan boyutunu, yani öğretmenlerin zihinsel dünyalarını keşfetmek anlamına gelmektedir (Kuşçu, 2013:24). Öğretmen bilişinin temeli olan kavramlar şu şekilde açıklanmıştır.

Bunlar (a) bireysel, (b) uygulamalı (biçimsel bilgiye oluşturulmuş), (c) örtük, (d) yöntemli ve (e) devimseldir. Öğretmen bilişi bu nedenle genellikle öğretmenleri sahip olduğu örtük, bireye özgü, zihinsel yapıların uygulamalı sistemi olarak nitelendirir ve bunlar devimseldir – yani öğretmenlerin yaşamları boyunca edindikleri eğitimsel ve mesleki deneyimler üzerinden tanımlanmıştır (Borg’dan akt. Kuşçu, 2013: 24-25).

Öğretmenler öğrenme ortamlarının oluşturulmasında, programın işe koşulmasında, eğitim durumlarının hazırlanmasında, sınıf içi iklimin oluşturulmasında en önemli unsurlardan biri olarak kabul edilebilir. Öğretmen öğrenme ortamlarını ve eğitim durumlarını hazırlarken, sınıf içi ders etkinliklerini gerçekleştirirken öğretmenin genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri bu süreçleri etkiler. Görüldüğü üzere öğretmen bilişi öğretmenlerin hayatı boyunca öğrendiği bilgilerden, örtük öğrenmelerinden, kişisel ve mesleki tecrübelerinin bütününden oluşan durumun sınıf içi ortamlara yansımaları olarak tanımlanabilir.

**Bu çalışmanın amacı,** yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin dinleme becerisinin öğretimine yönelik sahip olduğu bilişleri ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Dinleme becerisi, diğer dil becerileriyle birlikte öğretilir. - Dinleme becerisi diğer dil becerilerinden bağımsız öğretilir. Bu görüşlerden hangisine katılıyorsunuz? Niçin?
2. Dinleme becerisinin ihmal edilmiş bir beceri olduğu görüşüne katılıyor musunuz? Neden?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken kendinizi dinleme becerisinin öğretimine yönelik eğitimsel ve kuramsal açıdan yeterli buluyor musunuz?
4. Çalıştığınız kurumda kullanılan ders kitabını dinleme eğitimi açısından değerlendirdiğinizde herhangi bir eksiklik var mıdır? Neden?
5. Alan yazındaki dinleme eğitimi ile ilgili yayımları takip ediyor musunuz? Neden? Ne sıklıkla?
6. Dinleme çalışmalarında hangi dinleme türlerini (estetik, eleştirel, bilgi için, iletişimsel, ayrıştırıcı) daha çok kullanıyorsunuz?
7. Öğrencilerin dinlediğini anlama hatalarına yönelik geri bildirimleri nasıl (sezdirerek, doğrudan) ve ne zaman (anında, sonrasında ) veriyorsunuz?

#### Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın çalışma grubu ve özellikleri, verilerin nasıl toplanıp analiz edildiği üzerinde durulmuştur.

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara Üniversitesi TÖMER'de ve özel bir öğretim kurumunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten toplam 16 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait bilgiler aşağıda yer alan 6 tabloda verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Öğretmenler	f	%
Kadın	11	68,75
Erkek	5	31,25
<b>Toplam</b>	16	100

Tablo 1 de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin 11'i kadın 5'i ise erkektir.

Tablo 2: Öğretmenlerinin Çalışma Süreleri

Çalışma süresi	f	%
1-5 yıl	6	37,50
5-10 yıl	3	18,75
10+ yıl	7	43,75
<b>Toplam</b>	16	100

Tablo 2’de öğretmenlerin çalışma süreleri belirtilmiştir. Çalışma grubuna dâhil olan öğretmenlerin %37’si 1-5 yıllık; %18,75’i 5-10 yıllık; %43,75’i 10 yıl ve üzeri çalışma geçmişine sahiptirler.

Tablo 3: Katılımcıların Mezun Oldukları Lisans Programı

<b>Mezun olunan lisans programı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	9	56,25
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	3	18,75
Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü	1	6,25
Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü	1	6,25
Dilbilim	2	12,50
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

Tablo 3’e bakıldığında çalışmaya katılan öğretmenlerin 9’unun Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü; 3’ünün Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği; 2’sinin Dilbilim; 1’inin Fransız Dili ve Edebiyatı; 1’inin Alman Dili ve Edebiyatı mezunu olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun % 56’sını Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunları oluşturmaktadır.

Tablo 4: Katılımcıların Yüksek Lisans Eğitimi Durumları

<b>Yüksek lisans eğitimi durumları</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Yüksek lisans eğitimi almış ya da alıyor olan katılımcılar	9	56,25
Yüksek lisans eğitimi almamış olanlar katılımcılar	7	43,75

Tablo 4 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının yüksek lisans eğitimi aldığı görülmektedir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 7’si yüksek lisans eğitimi almamıştır.

Tablo 5: Katılımcıların Doktora Durumları

<b>Doktora eğitimi durumları</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Doktora eğitimi almış ya da alıyor olan katılımcılar	2	12,5
Doktora eğitimi almamış olanlar katılımcılar	14	87,5

Tablo 5 incelendiğinde çalışmaya veri sağlayan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun doktora eğitimi almadığı görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden yalnızca 2’si doktora eğitimi almıştır.

Tablo 6: Katılımcıların Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Yönelik Eğitim Durumları

<b>Alınan Eğitimler</b>	<b>f</b>
Lisansta Ders:	4
Doktora/Yüksek Lisansta Ders	4
Seminer/Sertifika/Kurs:	3
Diğer	4
Herhangi bir eğitim almayan katılımcılar	5

Tablo 6’dan anlaşılacağı üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin birden fazla kategoride cevap verdikleri görülmüştür. 5 öğretmen yabancı dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik bir eğitim almadığını beyan etmiştir. Diğer kategorisini seçen öğretmenlerin tamamı aldıkları eğitimin çalışma sürecinden önce yaptıkları staj olduğunu belirtmiştir. Staj yapan öğretmenler bunun dışında bir eğitim almamışlardır. Çalışmaya veri sağlayan

öğretmenlerden 4'ü lisansta, yüksek lisans veya doktora yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik ders almıştır. 3 öğretmen ise seminer, sertifikaya yönelik eğitim aldığını belirtmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39).

Çalışmada toplanan veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş ve geçerlik ve güvenilirliği sağlanmıştır. “Yarı yapılandırılmış görüşmenin; analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkânı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları vardır” (Büyüköztürk vd., 2010, s. 163). Verilerin analizinde sosyal bilimlerde veri analizi için sıklıkla kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz daha çok, araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Betimsel analizde, görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir (Büyüköztürk vd., 2010). Bu nedenle katılımcılardan elde edilen veriler tablolaştırılıp sıklıklarıyla düzenlenmiştir.

K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>3</sub>...: Görüşme yapılan katılımcıları göstermektedir.

### Bulgular

Bu bölümde katılımcıların görüşme formundaki yanıtları analiz edilmiş ve tablolar halinde verilerek açıklanmıştır.

#### Birinci Soruya İlişkin Bulgular

“Dinleme becerisi, diğer dil becerileriyle birlikte öğretilir. / Dinleme becerisi diğer dil becerilerinden bağımsız öğretilir. Bu görüşlerden hangisine katılıyorsunuz?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 7: Dinleme Eğitimi ve Diğer Dil Becerileri

Görüşler	f	%
Dinleme becerisi, diğer dil becerileriyle birlikte öğretilir.	16	100
<b>Toplam</b>	16	100

Tablo 7 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin tamamının “Dinleme becerisi, diğer dil becerileriyle birlikte öğretilir.” görüşüne katıldığı görülmektedir.

#### 2. Soruya İlişkin Bulgular

“Dinleme becerisinin ihmal edilmiş bir beceri olduğu görüşüne katılıyor musunuz? Neden?” Bu soruya ilişkin bulgulara tabloda yer verilmiştir:

Tablo 8 Dinleme Becerisinin İhmal Edilip Edilmediği

Öğretmen Görüşler	f	%
Bu görüşe katılıyorum.	4	25
Bu görüşe kısmen katılıyorum.	6	37.5
Bu görüşe katılmıyorum.	6	37.5
<b>Toplam</b>	16	100



Tablo 8'den hareketle katılımcı öğretmenlerden 4'ü (K<sub>6</sub>, K<sub>12</sub>, K<sub>13</sub>, K<sub>14</sub>) dinleme becerisinin ihmal edilen bir beceri olduğuna, 6'sı (K<sub>3</sub>, K<sub>4</sub>, K<sub>5</sub>, K<sub>8</sub>, K<sub>9</sub>, K<sub>11</sub>) bu becerinin ihmal edilmediğine, 6'sı ise (K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>10</sub>, K<sub>15</sub>, K<sub>16</sub>) kısmen ihmal edildiğine katılmaktadır.

Dinleme becerisinin ihmal edildiği düşünen öğretmenlerden bazıları gerekçelerini şu şekilde açıklamışlardır. K<sub>6</sub> "Eğitim veren kurumlardaki teknik nedenler"; K<sub>12</sub> "...bu becerinin öğretimi çerçevesinde dili öğrenen bireyin yeteri kadar materyale maruz kalmaması"; K<sub>13</sub> dinleme materyallerinin "ulaşılması zor kaynaklar olması" nedeniyle ihmal edildiğini ifade etmiştir. İhmal edildiğine inanan öğretmenler ihmal edilme nedenlerini teknik eksiklikler, materyal azlığı ve materyallere ulaşmanın zor olması şeklinde açıklamışlardır.

Dinleme becerisinin kısmen ihmal edildiğini düşünen katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir. K<sub>1</sub> "zaman zaman gramer öğretimi, okuma ve yazma uygulama esnasında öne çıkmaktadır." K<sub>2</sub> "benim çalıştığım kurumda ihmal edildiğini söyleyemem. Ama geniş alandaki uygulamalarda ihmal edilmektedir." K<sub>15</sub> ise K<sub>2</sub>'nin aksine görüş belirtmektedir. K<sub>7</sub> "Uygulama farklılıklarına göre ihmal söz konusu olabilir. Tam olarak ihmal edilmiş bir beceri olduğunu düşünmüyorum ama zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum." K<sub>10</sub> "Kuruma, yönetime ya da öğreten kişiye göre değişkenlik gösterir." K<sub>16</sub> "... bu durum eğitimcinin tarzına göre değişiyor." şeklinde görüş belirtmiştir. Görüldüğü üzere katılımcı öğretmenlerden bazıları dinleme becerisinin kısmen ihmal edilmiş bir beceri olmasını diğer becerilerin zaman zaman daha fazla ön plana çıkıyor olmasına, kurumdan kuruma, yöntemden yönetime, öğretmenden öğretmene ve uygulamadan uygulamaya farklılıklar göstermesine bağlamaktadır.

Dinleme becerisinin ihmal edilmediğini düşünen katılımcı öğretmenlerden K<sub>3</sub> "Hayır. 4 temel becerinin bütünlüğüne inanıyorum. İfade etme ve yazma sorunu daha çok gözlemlediğim bir sorun" diyerek konuşma ve yazma becerilerinde bir ihmal olduğunu vurgulamaktadır. K<sub>4</sub> "Kitaplarımızda okumaya önem verildiği kadar dinlemeye de ağırlık verilmektedir.", K<sub>5</sub> "...dinleme becerisi hayatın her alanında kullanılabilir.", K<sub>8</sub> "...hepsinin (dil becerileri) üzerinde eşit durmaktayım." K<sub>9</sub> "...üzerinde özellikle durulmaktadır çünkü öğrencilerin en çok zorlandığı beceridir." K<sub>11</sub> "... dil öğretiminde öğrencilere dinledikleriyle ilgili çeşitli alıştırmalar verilerek dinlediklerinin anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilir ve bu dil öğretiminde daima yapılır." . Dinleme becerisinin ihmal edilmediğini düşünen öğretmenler düşüncelerini yukarıda gibi belirtmişlerdir.

### 3. Soruya İlişkin Bulgular

"Türkçeyi yabancı dil olarak öğretirken kendinizi dinleme becerisinin öğretimine yönelik eğitimsel ve kuramsal açıdan yeterli buluyor musunuz?" sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait veriler Tablo 9'da verilmiştir:

Tablo 9 Dinleme Becerisinde Yeterlilik

Kategoriler	f	%
Yeterli	12	75
Kısmen	2	12,5
Yetersiz	2	12,5
Toplam	16	100

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>4</sub>, K<sub>5</sub>, K<sub>6</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>8</sub>, K<sub>9</sub>, K<sub>10</sub>, K<sub>11</sub>, K<sub>12</sub>, K<sub>16</sub>) dinleme becerisinin öğretimine yönelik kendilerini yeterli bulduğu

görülmektedir. Katılımcıların 2'si(K<sub>3</sub>, K<sub>15</sub>) kendilerini kısmen yeterli, diğer 2'si ise ( K<sub>13</sub>, K<sub>14</sub>) yetersiz bulmaktadır.

Kendilerini dinleme becerisinin öğretimine yönelik kısmen yeterli bulan ve yetersiz bulan öğretmen görüşlerine bakıldığında kısmen yeterli bulan katılımcılardan K<sub>15</sub> ‘... öğrenmem gereken şeyler olduğunu düşünüyorum.’ K<sub>3</sub>, ‘...mevcut imkânlarımı değerlendirmeye çalışıyorum.’ şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir. Kendini yetersiz bulan katılımcılardan K<sub>14</sub> ... alan yazında yapılan çalışmalardan hareketle öğretmenlerin yöntem ve tekniklerin farkında olmadığını bu yüzden de kendini yeterli bulmadığını ifade etmiştir.

#### 4. Soruya İlişkin Bulgular

Katılımcıların “Çalıştığınız kurumda kullanılan ders kitabını dinleme eğitimi açısından değerlendirdiğinizde herhangi bir eksiklik var mıdır? Neden?” sorusuna verdikleri yanıtlardan elde edilmiş bulgular Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10 Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi

<b>Eksiklikler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eksiklikler var.	5	31,25
Kısmen eksiklikler var.	3	18,75
Eksiklik yok.	8	50
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

Tablo 10’da da görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerden 5’i (K<sub>3</sub>, K<sub>13</sub>, K<sub>14</sub>, K<sub>15</sub>, K<sub>16</sub>) ders kitaplarında eksikliklerin bulunduğunu, 3’ü (K<sub>6</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>12</sub>,) kısmen eksikliklerin bulunduğunu, 8’i (K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>4</sub>, K<sub>5</sub>, K<sub>8</sub>, K<sub>9</sub>, K<sub>10</sub>, K<sub>11</sub>) ise eksiklik olmadığını belirtmiştir.

Çalışmaya veri sağlayan katılımcı öğretmenlerden kitaplardaki dinleme çalışmalarında bir eksiklik olmadığı belirten 8 katılımcının 7’sinin (K<sub>1</sub>, K<sub>2</sub>, K<sub>4</sub>, K<sub>5</sub>, K<sub>8</sub>, K<sub>9</sub>, K<sub>10</sub>) Ankara Üniversitesi TÖMER’de görev yaptığı ve kullanılan kaynağın Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti olduğu katılımcılar tarafından beyan edilmiştir. Kitaplardaki dinleme etkinliklerinde eksiklik olmadığı düşünen 8 öğretmenden K<sub>4</sub> dışındaki diğer katılımcılar bir neden belirtmeksizin kitaplardaki dinleme etkinliklerinin yeterli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. K<sub>4</sub> ise “*Kitabımız ADP ölçütlerine göre hazırlandığı için eksiği olduğunu düşünmüyorum.*” şeklinde görüşünü paylaşmıştır. 8 katılımcıdan 1’i (K<sub>11</sub>) ise özel bir kurumda görev yaptığını ve kullanılan kaynağın Nazar Boncuğu Türkçe Öğretim Seti olduğunu belirtmiştir.

Kitaplardaki dinleme çalışmalarını kısmen yeterli gören 3 öğretmenden 2’sinin de Ankara Üniversitesi TÖMER’de görev yaptığı ve kullanılan yayının Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti olduğu öğretmenler tarafından beyan edilmiştir. Öğretmenlerden K<sub>6</sub> “... görsel öğelerle desteklenirse daha iyi olacağını düşünüyorum.”; K<sub>7</sub> “... belki görsellerle desteklenmiş (video, resim vs.) çalışmalar eklenebilir” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcılardan özel bir kurumda görev yapan ve kullanılan kaynağın Nazar Boncuğu Türkçe Öğretim Seti olduğunu belirten K<sub>12</sub> “ ... materyal açısından yeterli olduğunu ancak donanımsal olarak eksiklikler olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Kitaplardaki dinleme etkinliklerinde eksiklikler olduğunu düşünen 5 öğretmenden biri olan K<sub>3</sub> Ankara Üniversitesi TÖMER’de görev yaptığını ve kullanılan yayının Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti olduğunu beyan etmiştir. K<sub>3</sub> sebebini şu şekilde açıklamıştır: “*Duyduğunu sözel ifadeden çok doğru-yanlış ifadeleriyle değerlendirmekte. Konuşma ve yazma becerisinin desteklenmesinde klasik-uzun açıklamalar önemli.*”, Özel bir kurumda çalışan ve Nazar Boncuğu Türkçe Öğretim Seti kullanan katılımcılardan K<sub>14</sub>

“...Diyaloglar hiç akıcı değil ve gereğinden fazla hızlı”, K<sub>15</sub> “Kitaplarımızda fazla yok.”, K<sub>16</sub> “Dinleme metin sayısının az olduğunu düşünüyorum.” diyerek eksiklikleri dile getirmişlerdir. Ancak K<sub>13</sub> eksiklik olmasının dışında ilgili bir görüş belirtmemiştir.

### 5. Soruya İlişkin Bulgular

“Alan yazındaki dinleme eğitimi ile ilgili yayınları takip ediyor musunuz? Neden?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait veriler Tablo 11’de verilmiştir:

Tablo 11 Alan yazını takip etme durumları

Kategoriler	f	%
Takip ediyorum	5	31,25
Takip etmiyorum	11	68,75
<b>Toplam</b>	16	100,00

Tablo 11’de çalışmaya katılan 16 katılımcıdan 5’i ( K<sub>2</sub>, K<sub>5</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>10</sub>, K<sub>16</sub>) yayınları takip ettiğini; 11’i (K<sub>1</sub>, K<sub>3</sub>, K<sub>4</sub>, K<sub>6</sub>, K<sub>8</sub>, K<sub>9</sub>, K<sub>11</sub>, K<sub>12</sub>, K<sub>13</sub>, K<sub>14</sub>, K<sub>15</sub>) ise yayınları takip etmediğini belirtmiştir. Yayınları takip etmeyen katılımcılardan sadece biri (K<sub>12</sub>) takip etmeme nedenini belirtmiştir. K<sub>12</sub> ‘Hayır, pek değil çünkü çalışma alanım farklı yönlerde’. Diğer katılımcılar takip etmeme nedenleriyle ilgili bir görüş belirtmemişlerdir. Takip eden katılımcılar takip etme nedenlerini aşağıdaki gibi açıklamışlardır. K<sub>2</sub> “Takip etmeye çalışıyorum, Bu yayınların yeterli olduğuna (içerik ve sayı bakımından) inanmıyorum.”, K<sub>5</sub> “yenilikleri ya da eleştirileri-beğenileri görmek adına takip ediyorum.”, K<sub>7</sub> “Evet, ediyorum. TÖMER bünyesinde de çalıştığım bir proje sayesinde etkinlik hazırlarken ve ders esnasında kullanmak için farklı yayınları takip ediyorum.”, K<sub>10</sub> “dilin yaşayan bir varlık olduğu ve sürekli bir gelişme/değişme halinde olduğu için kendimi tekrarlamamak için takip ediyorum.”, K<sub>16</sub> “... takip etmeye çalışıyorum. Bu çalışmaların ders anlatım tekniğime katkısı olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

### 6. Soruya İlişkin Bulgular

“Dinleme çalışmalarında hangi dinleme türlerini (estetik, eleştirel, bilgi için, iletişimsel, ayrıştırıcı) daha çok kullanıyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait veriler Tablo 12’de verilmiştir:

Tablo 12 Dinleme Türleri

Dinleme türleri	Katılımcılar	f
Bilgi için	K <sub>2</sub> , K <sub>3</sub> , K <sub>4</sub> , K <sub>5</sub> , K <sub>11</sub> , K <sub>16</sub>	6
İletişimsel	K <sub>2</sub> , K <sub>3</sub> , K <sub>4</sub> , K <sub>5</sub> , K <sub>8</sub> , K <sub>9</sub> , K <sub>11</sub> , K <sub>12</sub> , K <sub>14</sub> , K <sub>16</sub>	10
Eleştirel	K <sub>4</sub> , K <sub>5</sub> , K <sub>8</sub>	3
Estetik	K <sub>3</sub> , K <sub>4</sub> , K <sub>5</sub>	3
Ayrıştırıcı	K <sub>3</sub> , K <sub>4</sub> , K <sub>5</sub> , K <sub>6</sub> ,	4

Tablo 12’de 16 katılımcıdan 11’inin belirttiği cevaplar bulunmaktadır. 11 katılımcı arasında bilgi için dinleme türünü kullanan 6 katılımcı; iletişimsel dinleme türünü kullanan 10 katılımcı; eleştirel dinleme türünü kullanan 3 katılımcı; estetik dinleme türünü kullanan 3 katılımcı; ayrıştırıcı dinleme türünü kullanan 4 katılımcı bulunmaktadır. 16 öğretmenden 5’i (K<sub>1</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>10</sub>, K<sub>13</sub>, K<sub>15</sub>) ise dinleme türlerine ilişkin görüş bildirmemiştir. Dinleme türlerine yönelik görüş belirtmeyen 5 öğretmenden 3’ü sadece kullandığı türlerin değişkenlik gösterdiğini ifade etmiştir. Sadece türlerin değişkenlik gösterdiğini ifade eden öğretmenler K<sub>1</sub>, K<sub>7</sub> ve K<sub>10</sub> olarak kodlanan

katılımcılardır. K<sub>1</sub> “ Seviyeye ve hedeflenen kazanımlara göre değişir.”; K<sub>7</sub> “İhtiyaca ve seviyeye göre değişkenlik göstermekte.” K<sub>10</sub> “ Neyi öğretmek istediğime göre değişir. ” şeklinde görüş bildirmiştir. Diğer 2 öğretmenin görüşleri(K<sub>13</sub>, K<sub>15</sub>) ise şu şekildedir. K<sub>13</sub> “Bu konu hakkında eğitim almadığımdan yöntemlerin adları hakkında bir bilgim yok.”, K<sub>15</sub> “ Dinleme türlerini bilmiyorum.”

### 7. Soruya İlişkin Bulgular

“Öğrencilerin dinlediğini anlama hatalarına yönelik geri bildirimleri nasıl (sezdirerek, doğrudan) ve ne zaman (anında, sonrasında) veriyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait veriler Tablo 13’de verilmiştir:

Tablo 13 Dönüt durumları

Kategoriler	f	%
Anında	1	6,25
Sonrasında	2	12,50
Sezdirerek- Anında	2	12,50
Sezdirerek- Sonrasında	3	18,75
Doğrudan- Anında	3	18,75
Doğrudan- Sonrasında	1	6,25
Anında-Sonrasında-Doğrudan- Sezdirerek	2	12,50
Anında-Sonrasında-Sezdirerek	2	12,50
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>100,00</b>

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların çok farklı cevaplar verdikleri gözlemlenmektedir. 16 katılımcıdan 3’ü (K<sub>6</sub>, K<sub>7</sub>, K<sub>14</sub>) sezdirerek sonrasında, 2’si (K<sub>11</sub> K<sub>12</sub>) sezdirerek ve anında, 3’ü (K<sub>8</sub>,K<sub>9</sub>, K<sub>10</sub>) doğrudan ve anında, 1’i (K<sub>13</sub>) doğrudan ve sonrasında dönüt düzeltme yaptığını belirtmiştir. Katılımcılardan 2’si (K<sub>4</sub>, K<sub>15</sub>) duruma göre anında ya da sonrasında zaman zaman sezdirerek ya da doğrudan geri bildirim verdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan 2’si (K<sub>5</sub>, K<sub>16</sub>) anında ya da sonrasında sezdirerek dönüt ve düzeltme yaptığını belirtmiştir. Katılımcılardan 3’ü dönüt ve düzeltmenin sadece zamanını belirtmiştir. Sadece zamanı belirten 3 katılımcıdan 2’si (K<sub>2</sub>, K<sub>3</sub>) sonrasında, 1’i (K<sub>1</sub>) anında dönüt verdiğini bildirmiştir.

### Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin dinleme becerisinin öğretime yönelik sahip olduğu bilişleri ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın sonunda ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler halinde yer almaktadır:

1. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı dinleme becerisinin diğer dil becerileriyle birlikte öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Alandaki çalışmalardan Emiroğlu ve Pınar (2013: 773) dinleme becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi hakkında ‘Dinleme ile okuma, anlama; konuşma ile yazma, anlatma kapsamındadır. Anlama ve anlatma becerileri birbiriyle ilişkilidir. Çünkü tüm beceri alanları birbirini desteklemektedir. Anlama becerilerinden birinin gelişmemesi durumunda anlatma becerilerinin gelişimi de olumsuz etkilenir.’ diyerek beceriler arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir.

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin dinlemenin ihmal edilmiş bir beceri olup olmadığı konusundaki fikirleri farklı yönlerde. Öğretmenlerin %25’i ihmal edildiğini, diğer %37,5’i ihmal edilmediğini, %37,5’i kısmen ihmal edilmiş bir beceri olduğunu ifade etmiştir. Dinlemenin ihmal edilen bir beceri olması araştırmacılar (Doğan, 2011; Tüzel ve Keleş, 2013:27; Gücüyeter 2009:161; Tabak, 2013:172 ) tarafından

sıklıkla dile getirilen bir konudur. Katılımcıların önemli bir bölümü de bu yönde düşünmektedir.

3. Çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%75) kendilerini dinleme becerisinin öğretiminde eğitimsel ve kuramsal açıdan yeterli bulurken %12,5'i kısmen yeterli, %12,5'i ise yetersiz bulmaktadır. Kendilerini yetersiz bulan öğretmenlerin gelişime ve öğrenmeye açık olduğu kendilerince de ifade edilmiştir.

4. Katılımcı öğretmenlerin yarısı çalıştıkları kurumda kullanılan kitapların dinleme eğitimi açısından bir eksiğinin olmadığını, %31,25'i eksikliklerin olduğunu, %18,75'i kısmen eksikliklerin olduğunu belirtmiştir. Bu verilerden hareketle ders kitapları ve öğretim materyallerinin dinleme eğitimi açısından istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

5. Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerle öğretmenlerin çoğunluğunun alan yazındaki yayınları takip etmediği; %31,25'inin çalışmaları takip ettiği belirlenmiştir. Öğreticilerin kendilerini mesleki olarak geliştirmelerinin alanlarına yönelik yayınları takip etmeleri ile doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde bu durumun ciddi bir sorun olarak ele alınması gerekmektedir.

6. Katılımcı öğretmenlerin %31,25'i kullandıkları dinleme türüne ilişkin bilgi vermemiştir. Geri kalan katılımcıların yanıtları incelendiğinde öğretmenlerin en çok iletişimsel dinleme türünü kullandıkları görülmektedir. Özbay (2010:99) iletişimsel dinlemeyi gündelik hayatta öğrencilerin arkadaşlarıyla, öğretmenlerle ve diğer insanlarla iletişim kurarken kullandıkları dinleme türü olarak tanımlamıştır. Bu sonuçla öğretmenlerin %62,5'i öğrencilerin gündelik yaşamda iletişim kurabilmelerini sağlamak amacını güttükleri söylenebilir. Diğer dinleme türlerine yönelik çalışmaların eksik kaldığı düşünülebilir.

7. Çalışmaya katılan öğretmenlerin dönüt zamanları ve şekilleri büyük oranda farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında bir birlik söz konusu değildir. Dönütlerin öğretim faaliyetinin amacına göre, yerine ve zamanına da dikkat edilerek verildiğinin gözden uzak tutulmaması gerekir. Ayrıca katılımcıların farklı bölümlerden (Türk Dili ve Edebiyatı, Alman Dili ve Edebiyatı, Fransız Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği ve Dilbilim Bölümü) mezun olmaları öğretmenlerin bazı konularda ortak bir anlayışa sahip olmalarını açıklayabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için öğretmen eğitimi açısından bu çalışma sonucunda geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi lisans programları açılmalıdır. Tüm öğretmenler aynı standart eğitim programına tabi tutulmalıdır.
2. Yabancı dil olarak Türkçe yüksek lisans ve doktora programlarının nitelikleri geliştirilmeli ve programlar arasında ortak bir anlayış olmalıdır.
3. Görev yapan öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ve alan yazındaki değişiklikleri takip etmelerini sağlamaya yönelik hizmet içi eğitimler verilmelidir.
4. Dinleme becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmelidir.
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için yazılan kitaplardaki dinleme etkinlikleri çeşitlendirilip geliştirilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Aydoğan, İ. ve Çılsal, Z. (2007). Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilme süreci (Türkiye ve diğer ülkeler). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2007/1. 179-197.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cross, D. (1995). Language Teacher Preparation in Developing Countries: Structuring Pre-Service Teacher Training Programmes, *English Teaching Forum*, 33(4), 35, <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol33/no4/p34.htm>
- Çalışkan, N. (2016). Öğretmen Yeterlikleri Açısından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretenlerin Dikkat Etmesi Gereken Hususlar. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem ve Uygulamalar*, Yunus Emre Enstitüsü Yay. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* İstanbul: MEB Yayınları.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *Türklük Bilim Araştırmaları* 27, 263-273.
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme Eğitimi* Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Emiroğlu, S. Pınar N.F. (2013). Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi. *Turkish Studies*. 8/4. 769- 782.
- Güçüeter, B. (2009). Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Dinleme Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 13(2), 161- 170.
- Kagan, D. M. (1990). Ways of evaluating teacher cognition: Inferences concerning the Goldilocks Principle. *Review of Educational Research*: 60 (3), 419-469.
- Kurudayıoğlu, M. Sapmaz, S. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşma Öğretimine Dair Öğretmen Bilişleri. *ZfWT* 8, 85-102
- Kuşçu, S. (2013). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Öğretmen Bilişi ve Öğrenci İnanışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mete, F. (2012). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Özel Alan Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Bu Alan İçin Öğretmen Yetiştirmenin Önemi ve Gereği. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği Çalıştayı*. 5-8 Nisan 2010 Muğla, Marmaris.
- Özbay, M. (2010). *Anlama Teknikleri: II Dinleme Eğitimi* Ankara: Öncü Kitap.
- Peyton, J. K. (1997). *Professional Development of Foreign Language Teachers*, ERIC No:ED414768 (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED414768.pdf>).
- Tabak, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10(12), 171-181.

- Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (2013). 24 Aralık 2017 tarihinde [https://www.telc.net/fileadmin/user\\_upload/Publikationen/Diller\\_iain\\_Avrupa\\_Ortak\\_oneriler\\_AEeraevesi.pdf](https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf) erişildi.
- Tüzel, S. Keleş, E. (2013). Dinleme Öncesi Ve Dinleme Sonrası Verilen Soruların 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Beceri Düzeyine Etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(23), 27-45.
- Yalçın, A. (2012). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar* Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, Ş. (2015). Dinleme Becerisinin Öğretimi. N. Bekleyen, (Ed.), *Dil Öğretimi* içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.