

PAPER DETAILS

TITLE: TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME
YASANTILARINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME

AUTHORS: Selvi DEMİR, Semra ALYILMAZ

PAGES: 1306-1321

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/715909>

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 15.05.2019
Kabul Tarihi / Date Accepted : 25.06.2020
Yayın Tarihi / Date Published : 15.09.2020



 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-565877>

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN DİNLEME YAŞANTILARINA YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME

Selvi DEMİR¹, Semra ALYILMAZ²

ÖZ

Bu araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme becerisi ve eğitimi kapsamındaki yaşantılarını değerlendirmek amaçlanmaktadır. Araştırma, bir devlet üniversitesindeki TÖMER’de öğrenim gören B2 düzeyindeki 10 Suriyeli öğrenciyle yürütülmüştür. Nitel araştırma yaklaşımıyla oluşturulan araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış ve araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türkçe konuşmalar gerçekleştirilirken hızlı konuşmanın, kelimelerdeki bazı harflerin yutulmasının, vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesinin, ses şiddetinin ayarlanmamasının, aksan farklılıklarının ve yabancı sözcük kullanımının Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Suriyeli öğrencilerin, ilgilerini çeken başta akademik kariyerlerine yönelik konular olmak üzere günlük yaşamla ilgili ve evrensel nitelikteki konuları dinlemede ve beden dilini etkili kullanan, anlaşılır, sade bir dil kullanan konuşmacıları dinlemede daha istekli oldukları gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, TÖMER’de aldıkları eğitimin, Suriyeli öğrencilerin dinlediklerini anlamasında faydalı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe öğretimi, dinleme eğitimi, Suriyeli öğrenciler

AN EVALUATION ON LISTENING EXPERIENCES OF SYRIAN STUDENTS LEARNING TURKISH AS FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

In this research, evaluating experiences of Syrian students learning Turkish as foreign language within listening skill is aimed. The study is conducted with 10 B2 levels of Syrian students studying at TÖMER in a state university. Phenomenology pattern is used in this study created with the approach of qualitative research. The data of the study is gathered with semi-structured interviews and descriptive analysis method is handled to analyze research’s data. In consequence of the research, it is determined triple-tongue, consuming some letters of the words, paying no attention to stress and intonation, not arranging loudness of voice, accent differences, using foreign words while speaking Turkish affect adversely Syrian students’ listening process. Besides, it is observed Syrian students are disposed to listen to topics they are interested in impending their career and related to daily life at universal quality; speakers using body language effectively and unsophisticated language. The results of the study reveal the education Syrian students gets at TÖMER is beneficial at understanding what they listen.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, listening training, Syrian students

¹ Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, slv.demir@gmail.com,  <https://orcid.org/0000-0002-7043-7414>

² Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, semraalyilmaz@uludag.edu.tr,  <https://orcid.org/0000-0002-1725-0650>

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insan, diğer insanlarla etkileşim içinde olmaya adeta muhtaç olduğundan bireylerin birbiriyle iletişim hâlinde olması kaçınılmaz olmaktadır. İletişimin en etkili aracı ise kuşkusuz dildir. Güneş (2014, s. 22), dili “bir iletişim aracı, öğrenme aracı, zihni geliştirme aracı ve sosyal gelişme aracı” olarak nitelendirirken Börekçi (2009) ise dili, “*İnsanla nesne arasında ilişki kuran, gerçek dünyayı kurmaca dünyaya aktararak bir toplumun dünyayı algılama biçimini yansıtan, insanın düşünce oluşturmalarını ve düşüncelerini iletilmesini, kendisine iletilen düşünceleri algılamasını sağlayan; çözümlenebilir insan seslerinden kurulu ve çift eklemli bir sistemdir.*” şeklinde tanımlar. Genel anlamda “diğer iletişim kanalları içerisinde en sık kullanılan, insanların duygu ve düşüncelerini birbirlerine aktarmak için kullandıkları ortak ses ve işaretlerin tamamı” (Bakır, 2017, s. 12) olarak tanımlanabilecek dilin dinleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere dört temel becerisi bulunmaktadır.

Gelişimi doğum öncesinde başlayan (Güneş, 2007; Yalçın, 2006) dinleme becerisi, gerek bireysel yaşamda gerekse etkili iletişim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Demirel’e (1999, s. 33) göre dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz bir şekilde anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunma etkinliğidir. Bunun yanında “Dinleme, sadece iletişim kurma aracı değil, aynı zamanda öğrenme, anlama, zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri geliştirmek için önemli bir alandır” (Güneş, 2014, s. 80). Dinleme, anlamlandırma ile sonlanan bir süreci içerir. Öğrencinin söyleneni anlamlandırması ise özellikle hedef dili yeni öğrenmeye başladıysa oldukça zordur (Richard, 1983, akt. Melanlioğlu, 2016a, s. 1207). Dolayısıyla yabancılar Türkçe öğretimi sürecinde dinleme becerisinin geliştirilmesi, üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Öte yandan Akçay’ın (2016) da belirttiği gibi dinleme becerisinin geliştirilmesi ana dil, ikinci ve yabancı dil öğretimi alanlarına göre farklılık göstermektedir. Ana dilini öğrenen çocuk, ilkökula başlayınca kadar dört temel beceriden dinleme ve konuşma becerilerini edinmiş olur. Okuma ve yazma becerilerini ise okulda öğrenir. Yani bilinçsiz bir şekilde edindiği dil bilgisi kurallarını bilinçli olarak okulda öğrenir. Ancak yabancı dil öğrenen biri için tam tersi bir süreç söz konusudur. Bu durumda birey, önce dil bilgisi kurallarını, bazı yaygın kelimeleri ve cümle yapılarını öğrenir ve bunlar yardımıyla dildeki dört temel beceriyi geliştirmeye çalışır. Dolayısıyla hedef dildeki kelimeleri, cümle yapılarını ve kalıpları öğrenmeden dinleme becerisini kazanmaya çalışmasının bir anlamı olmaz çünkü sembollerini çözemediği sesleri dinlemek ona gürültü gibi gelir (s. 4). Alyılmaz’a (2018) göre “Bir dili kullanmada her isteyen ustalığın en yukarı mertebesine ulaşamaz. Bu yüzden de her zanaatta olduğu gibi, dili kullanmada da ustalık çeşitli ölçülere göre derecelendirilir” (s. 9). Bu bağlamda yabancı bir dil öğrenildiğinde genelde tüm dil becerileri özelde ise dinleme becerisinin geliştirilmesi için sistematik bir yol izlenmelidir. Dinleme eğitiminde izlenmesi gereken süreçte, “doğumdan ölüme kadar en önemli dinleme tutum ve davranışlarının belirlenmesi; bu tutum ve davranışların geliştirilmesinde, eğitiminde ne tür etkinliklerin kullanılabileceğinin ortaya konması; bu kapsamda uygun ders materyallerinin geliştirilmesi, yaygınlaştırılması ve materyallerin etkililiğinin sürekli olarak izlenmesi, gereken durumlarda bunlarda düzenlemeler yapılması en önemli işlem basamakları” (Doğan, 2008, s. 266) olarak değerlendirilebilir.

Ulusal ve uluslararası alanlarda Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği çeşitli kurum ve kuruluşlar bulunmaktadır. Bunlar içerisinde en yaygın olanları, üniversiteler bünyesinde kurulan TÖMER’ler (Türkçe Öğretim Merkezi) ve Yunus Emre Enstitüsü tarafından açılan Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri’dir (Alyılmaz, 2010). Çiftçi ve Coşkun’un (2017, s. 212) belirttikleri gibi, 2001 yılından itibaren üniversitelerde yabancılar Türkçe öğretimine ciddi bir teveccüh yaşanmakta, hatta bu yönelim bütün kurumlarda kendini göstermektedir. TİKA ve Yunus Emre Enstitüsü’nün ciddi gayretlerinin yanı sıra bunun bir devlet politikası hâline gelmesi de ilginin artmasının diğer önemli nedenlerindendir.

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası’nda dil becerilerine eşit derecede önem verilmesine rağmen dinleme becerisi alanında bu durumun sadece teoride kaldığını, uygulamaya geçilemediğini belirten Yılmaz ve Babacan’ın (2015) çalışmalarında, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yabancılar için Türkçe setinde C1 seviyesindeki dinleme etkinlikleri, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni’nde yer alan öz değerlendirme formundaki dinleme kriterlerine uygunluk, hangi tür dinleme etkinliklerine yer verildiği ve C1 seviyesinde yer alan dinleme becerisi etkinliklerinin diğer dil becerilerine ait etkinliklere oranı bakımından incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda dinleme becerisini geliştirmeye yönelik örnek etkinliklerin yazar tarafından geliştirildiği, etkinliklerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası bağlamında hazırlandığı ve hazırlanan etkinliklerin süresinin, etkinlik türünün, amacının, materyallerin, sürecin ve değerlendirilmenin detaylı olarak verildiğine ulaşılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten kitaplarla ilgili çalışmalar olmasına rağmen dinleme becerilerinin etkin kullanımıyla ilgili çalışmalara rastlanmadığına dikkat çeken Tüm’ün (2016) çalışmasında kitaplar arası karşılaştırmalı bir bakışla yabancı dil olarak Türkçe kitaplarında yer alan dinleme metinlerinin Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Başvuru Metni’ne uygunluğu incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda ise yabancı dil olarak Türkçe öğreten kitapların yönerge ve dinleme etkinliklerinin öğrencilerin dinleme becerilerini harekete geçirmede yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

Üstbiliş, bireyin kendi zihinsel faaliyetleri üzerinde tahmin etme, plan yapma, izleme ve değerlendirme gibi yeteneklerini içerir (Brown, 1980, akt. Özsoy, 2008, s. 716). Üstbiliş stratejileri ise öğrenme amaçlarının belirlenmesini, sürecin gelişimlerinin denetlenmesini ve dinleme performansını artırarak öğrenme sonuçlarının değerlendirilmesini kolaylaştırırken kendi kendine öğrenmeyi de geliştirebilir (Rahimirad & Moini, 2015, s. 3). Üstbiliş stratejilerinin dikkate alındığı bir dinleme eğitimi, aksaklıkların giderilmesi ve gelişimin tam olarak gözlenmesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine önemli katkı sunabilir (Alyılmaz & Şengül, 2017; Melanlıoğlu, 2016a). Bu bağlamda Melanlıoğlu'nun (2016a) çalışmasında üstbiliş stratejilerini öğrenciye kazandırma noktasında dereceli puanlama anahtarlarının kullanılabileceği üzerinde durulmuştur. Bu amaçla Türkçe öğrenen yabancıların dinleme becerilerindeki gelişimini görmek ve desteklemek için 15 maddelik dinleme becerisine yönelik üstbilişsel bir dereceli puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Benzer şekilde Altunkaya'nın (2018) çalışmasında, yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi sürecinde yararlanılabilecek üstbilişsel stratejilerin neler olduğu ve bu stratejilerin uygulama işlem basamakları üzerinde durulmuştur. Karakoç Öztürk (2018) ise çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Suriyeli çocukların dinleme becerilerini geliştirmek için Türk eğitimcilerin üstbilişsel stratejileri kullanma durumunu incelemiştir. Çalışmasının bulguları, dinlemeden önce kullanılabilecek metabilşsel stratejilerin çoğunun nadiren kullanıldığını göstermektedir.

Cuma (2017), çalışmasında Selçuk Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçenin öğretimi konusundaki memnuniyetleri ve karşılaştıkları zorluklara ilişkin bazı saptamalarda bulunmuştur. Çalışmanın bulgularına göre Türkler ve Türkiye hakkında olumlu düşüncelere sahip olmalarına rağmen yabancı öğrencilerin en büyük eksikliklerinin kültürel bağlamda olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Alyılmaz ve Er (2018) de yaptıkları çalışmada öğrencilerin Türk edebiyatına, Türk halk oyunlarına ve geleneksel Türk kıyafetlerine yönelik farkındalıklarının düşük olduğunu belirlemişlerdir. Hâlbuki “öğrencinin toplum içinde kültürel bir iletişim kurabilmesi yani kültürel öğelere vâkıf bir şekilde iletişime geçebilmesi hayatını şüphesiz kolaylaştırır. Bunun yanında topluma kabulüne de yardımcı olacaktır” (Er, 2015, s. 264).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda başarının sağlanabilmesi için öğrencilerin dinleme süreçlerinin titizlikle takibine ve karşılaşılan sorunların belirlenmesine dikkat çeken Kaldırım ve Degeç'in (2017) çalışmasında, Dumlupınar Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları dinleme sorunları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda dinleme sorunlarının genel olarak aksanlı konuşma, deyimler ve atasözlerinin sıkça kullanılması, kelime hazinesinin gelişmemiş olması, konuşurken vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesi ve konuşmacının hızlı konuşması gibi durumlardan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bunun yanında diğer dillerin bilinmesinin, görsel-ışitsel unsurların dinlenmesinin, kelime hazinesinin zengin olmasının ve konuşmacının jest ve mimikleri yerinde kullanmasının dinlerken anlamayı kolaylaştırdığı belirtilmiştir.

Koçer'in (2013) çalışmasında, Yabancı Dil olarak Türkçe (YDT) öğrenenlere yönelik etkili bir program geliştirmenin ilk basamağı olan ihtiyaç ve durum analizlerinin nasıl yapılacağını göstermek amaçlanmıştır. Araştırmada, Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) YDT öğrenen 40 genç-yetişkin öğrenci üzerine yapılan gözlemlerden, YDT öğrenen iki öğretmenle yapılan görüşme sonuçlarından ve öğrencilerin anketlere ve bir açık-uçlu soruya vermiş olduğu cevaplardan elde edilen nitel ve nicel verilere dayanarak YDT öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarındaki çeşitlilik ortaya konmuştur.

Er vd. (2018) Suriyelilere Türkçe öğreten öğretmenlerin dinleme becerisine yönelik amaç ve kazanımlar, etkinlikler, yöntem ve teknikler, materyaller, ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, öğretmenlerin dinlemeye yönelik amaç ve kazanımlara ulaşmada sıkıntı yaşadıklarını, dinleme etkinliklerine yer verme sıklıklarının az olduğunu ve öğretmenlerden bazılarının dinlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme uygulamalarını gerekli görmediklerini tespit etmişlerdir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacını, B2 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli üniversite öğrencilerinin dinleme sürecindeki yaşantılarını çeşitli açılardan değerlendirmek oluşturmaktadır. Bu amaçla “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli üniversite öğrencilerinin dinleme becerilerine ilişkin yaşantıları” olgusu altında şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecini etkileyen faktörler nelerdir?
2. Dinlenen kişi ya da materyalin Suriyeli öğrencilerin dinlediğini anlamaları üzerindeki etkisi nedir?
3. Suriyeli öğrencilerin aldıkları eğitimin dinleme becerileri üzerindeki etkisi nedir?
4. Suriyeli öğrencilerin kendi dinleme süreçlerine ilişkin değerlendirmeleri nelerdir?

5. Dinleme kapsamında karşılaşılan sorunların giderilmesine ilişkin Suriyeli öğrencilerin önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğretiminin amaçlarından birini kuşkusuz bireylerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek oluşturmaktadır. Dil becerilerinin tümü birbiriyle bağlantılıdır ve birini ötekinden ayırmadan her birine gerekli önemin verilmesi gerekmektedir. Ancak dilin kazanılmasına temel oluşturması itibarıyla dinleme becerisinin, yabancı dil öğretiminde ön plana çıktığı görülür. Özellikle temel seviyelerde öğrencilerin dinlediklerini anlamaları ve bu süreçte herhangi bir güçlükle karşılaşmamları hedeflenen kazanımların gerçekleşmesi adına önem taşımaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda başarının sağlanabilmesi ve etkili bir öğretim sonucunda hedeflenen davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi için öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki yaşantılarına dair sorunlarının, duygularının ve düşüncelerinin derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Böylelikle öğrenciler dil öğrenmenin temelini oluşturan dinleme becerisini, dolayısıyla anlama becerilerini, daha az bir çabayla kısa bir sürede geliştirebileceklerdir. Ancak alanyazın incelendiğinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu araştırmayla bir devlet üniversitesindeki TÖMER’de Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki yaşantılarına ilişkin ulaşılan tespitlerin alan çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 41) olarak tanımlanır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme becerisi kapsamındaki yaşantılarına odaklanan bu araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim deseni, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanan, tecrübe edilen fenomenleri nasıl bir araya getireceği üzerine yoğunlaşan, dolayısıyla deneyimin temel yapısını ya da cevherini betimleyen bir araştırma desendir (Creswell, 2017; Merriam, 2013; Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2016).

2.2. Katılımcılar

Bu araştırma, 2017 yılında bir devlet üniversitesindeki TÖMER’de B2 düzeyinde öğrenim görmekte olan 10 Suriyeli öğrenciyle yürütülmüştür (Tablo 1). Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 118). Buna göre katılımcıların, araştırmaya katılmaya istekli ve gönüllü olmaları, TÖMER’de B2 düzeyinde aktif olarak öğrencilik yapmaları ölçütleri dikkate alınmıştır. Katılımcıların isimleri görüşme sırasına göre K1, K2, K3, ... şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyeti	Yaşı	Türkiye’de Yaşadığı Süre
K1	E	22	4 yıl
K2	K	19	5 yıl
K3	K	22	4 yıl
K4	E	19	3 yıl
K5	K	20	4 yıl
K6	K	20	5 yıl
K7	K	21	5 yıl
K8	E	23	3,5 yıl
K9	E	27	4 yıl
K10	E	21	4,5 yıl

2.3. Veri Toplama Yöntemi

Fenomenolojik çalışmalarda veri, fenomen ile ilgili deneyimi olan bireylerle derinlemesine ve çoklu mülakatlar kullanılarak toplanır (Creswell, 2016, s. 81). Bu araştırmanın verileri, nitel araştırma yönteminin bir tekniği olan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, “görüşmenin büyük bir kısmını açıklığa kavuşturacak esnek, çoğunlukla açık uçlu ve ek sorularla katılımcıların algıladığı

dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar” (Merriam, 2013, s. 88). Araştırmada kullanılan görüşme soruları, gözlem ve alanyazın incelemesinden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Soruların amaca uygunluğunun testi için üç alan uzmanına danışılmış, anlaşılabilirliğini test etmek için ise ön uygulaması B2 düzeyindeki üç öğrenciyle yapılmıştır. Ön uygulamadan alınan dönütlerden ve uzman görüşünden yola çıkılarak görüşme sorularına son hâli verilmiştir. Görüşme öncesi, katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilerek araştırmaya katılmak isteyen öğrencilerle görüşme yapılacak yer ve zaman belirlenmiştir. Görüşmeler katılımcılarla araştırmacılar tarafından bire bir, yüz yüze yapılmış ve katılımcıların bilgisi ve onayı kapsamında ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşme sürecinde ses kaydının yanı sıra araştırmacılar tarafından çeşitli notlar da tutulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 15-25 dakika sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Fenomenolojik veri analizinde, araştırma problemiyle ilgili veriler elde edildikten sonra doğrudan veriye, örneğin mülakat dökümlerine gidilmekte ve fenomenin nasıl deneyimlendiğini anlamayı sağlayan önemli açıklamalar, cümleler ve alıntılar yapılmaktadır. Bir sonraki adımda araştırmacı, bu önemli ifadelerden hareketle temalar içinde anlam kümeleri/grupları geliştirir. Daha sonra bu önemli açıklamalar ve temalar, katılımcıların deneyimlerine ilişkin betimleyici bir yazı yazarken kullanılır. Ardından fenomenin “öz”ünü ortaya koyan karma bir betimleme yapılır (Creswell, 2016, s. 82). “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli üniversite öğrencilerinin dinleme becerilerine ilişkin yaşantıları” fenomeni altında katılımcılara, Moustakas’ın belirttiği şu iki temel soru yöneltilmiştir: “Fenomenle ilgili hangi deneyimleri yaşadınız?”, “Hangi ortam veya durumlar fenomenle ilgili yaşadığınız deneyimleri etkilemiştir?” (Moustakas, 1994, akt. Creswell, 2016, s. 81-82). Bu iki temel sorunun birincisi altında katılımcılara “Dinlemiş olduğunuz Türkçe konuşmayı doğru anlayıp anlamadığınızı düşünür müsünüz? Bunu öğrenmek için neler yaparsınız?”, “Dinlediklerinizi tam ve doğru anladığınızda neler hissedersiniz?”, “Dinleme eğitimi aldıktan sonra dinlediklerinizi anlama konusunda ne kadar geliştiniz? Dinleme eğitimi faydalı oldu mu? Nasıl?”, “Dinleme becerinizin gelişmesi için neler yapmaktasınız?” ve “Dinleme sürecinde karşılaştığınız engellerin giderilmesi için neler yapılabilir?” şeklindeki sorular yöneltilmiştir. İkinci soru altında ise “Türkçe yapılan konuşmaları dinlerken anlamınızı neler zorlaştırır?”, “Yüz yüze Türkçe konuştuğunuz birini dinlemek ile bir materyal aracılığıyla (bilgisayar, telefon, radyo, televizyon) dinlemek arasında fark var mıdır? Hangisini dinlerken anlamanız daha kolay olmaktadır? Niçin?”, “Sadece ses dosyalarını dinleme ile video, film gibi hareketli görsel programları dinleme arasında fark var mıdır? Hangisini dinlerken anlamanız daha kolay olmaktadır? Niçin?” ve “Türkçe konuşan birini daha istekli dinlemenizi sağlayacak şeyler nelerdir?” şeklindeki açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

Araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları, düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 239). Bu amaçla betimsel analiz şu dört aşamada gerçekleştirilmiştir: Öncelikle görüşmeler araştırmacılar tarafından bilgisayar ortamında yazılı hâle dönüştürülmüş ve veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Verilerin güvenilirliğini sağlamak için elde edilen ses kayıtları araştırmacılar dışında iki uzman tarafından da dinlenerek araştırmacıların dökümleriyle karşılaştırılmıştır. Belirlenen eksiklikler giderilmiştir. Daha sonra düzenlenen veriler tematik çerçeveye göre işlenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler; dinleme sürecini olumsuz etkileyen faktörler, dinleme sürecini olumlu etkileyen faktörler, dinlenen kişi ya da materyalin dinlediğini anlama üzerindeki etkisi, TÖMER’deki eğitimin dinleme becerisinin gelişimi üzerindeki etkisi, dinleme sürecinde öz değerlendirme ve dinleme kapsamında karşılaşılan sorunların giderilmesine ilişkin öğrenci önerileri olmak üzere altı tema altında toplanmıştır. Bulguların tanımlanması aşamasında düzenlenen veriler tanımlanmış ve gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bulguların yorumlanması olan son aşamada ise, tanımlanan bulgular anlamlandırılmış ve bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkileri açıklanarak farklı araştırmaların bulgularıyla karşılaştırılmıştır.

3. BULGULAR

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecindeki ve dinleme eğitimi kapsamındaki yaşantılarına yönelik görüşleri, bu amaçla oluşturulan sorulara verdikleri yanıtlara göre altı başlık altında değerlendirilmektedir.

3.1. Suriyeli Öğrencilerin Dinleme Sürecini Olumsuz Etkileyen Faktörler

Türkçe konuşulanları dinlerken Suriyeli öğrencilerin anlamalarını zorlaştıran etkenler içinde hızlı konuşma, kelimelerdeki bazı harflerin yutulması, vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesi ile birlikte ses şiddetinin ayarlanmaması, aksan farklılıkları ve yabancı sözcüklerin varlığı yer almaktadır. Katılımcıların tamamı hızlı yapılan Türkçe konuşmaları dinlerken zorlandıklarını ve dolayısıyla anlamada sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Örnek öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Mesela hızlı konuşunca biz anlamıyoruz. (...) Dediğim gibi hızlı konuşunca hiçbir şey ya bir kelime tutabilirim ya hiçbir şey anlamıyorum. Yabancı dil olduğu için biraz zor oluyor. (K4)

Mesela bir kişi çok hızlı bir şekilde konuşuyor ben yabancı kalıyor, dinlediğimi anlamıyorum. (K9)

Bir de karşıdaki insan çok hızlı konuşunca ya da çok yavaş konuşunca anlayamıyorum. Orta hızda konuşunca anlıyorum. (K10)

Dinleme esnasında Suriyeli öğrencilerin anlamalarını zorlaştıran etkenlerden biri olan “bazı harflerin yutulması”na yönelik örnek bir katılımcı görüşü “Bazı insanlar sesli harfleri yiyorlar, söylemiyorlar ondan dolayı da zorluk yaşıyorum.” (K10) şeklindedir.

Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecinde karşılaştıkları sorunlardan biri de konuşanın vurgu ve tonlamaya dikkat etmeyerek ses şiddetini uygun biçimde kullanmamasıdır. Katılımcıların çoğu, konuşma esnasında tonlamanın ve ses şiddetinin yerine göre alçalıp yükselmesini beklemekte ve tekdüze yapılan konuşmaları dinlerken anlamada zorluk çektiklerini belirtmektedir. Söz konusu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Hem de adam beden dilini kullanmıyorsa sadece böyle düz bir ses tonu gidiyorsa ya da yerinden hiç hareket etmiyorsa bize göz teması kurmuyorsa o böyle çok ilgimi çekmez ve dinlemem yani.(...) İşte sesin tonu böyle çok yükselince ya da çok yavaş olunca ya da aynı ton gittiği zaman bu da benim anlamamı çok zorlaştırıyor. (K1)

Mesela bir kişi Arap ise çok uzak bir yerde konuşsa bile onu anlarım çünkü Arabım. Ama Türkçe konuşursa anlamam, ses az olursa anlamam. (K9)

Dinleme sürecinde yaşanan olumsuzluklardan biri olarak belirtilen aksan farklılıkları, Suriyeli öğrencilerin tamamı tarafından dile getirilen bir sorundur. Dinleme eğitimi kapsamında aldıkları eğitimle İstanbul Türkçesini öğrenen Suriyeli öğrenciler, üniversite dışında bu kuralın geçerli olmadığını, insanların Türkçeyi kurallarına uygun kullanmadıklarını ve dolayısıyla yerel aksanla yapılan konuşmaları dinlediklerinde anlamakta zorlandıklarını belirtmektedirler. İlgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

İstanbul lehçesiyle konuşmalar mesela her birinin kendi köylü lehçeleri olur ya o lehçeyle konuşurlarsa daha zorlanırım yani. (K3)

Genelde burda (üniversitede) iyi anlıyorum ama yani dışarda anlamıyorum. Çünkü çok hızlı konuşuyor ve kurallı konuşmuyor. Bunun için biz bir şey öğrendik ama başka şey dinliyoruz yani bu çok zor. (...) Bazı kurallar iyi anlamıyorum konuşuyor ama anlamıyorum. Derslerde, sınıfta çok zorlanmadım, daha iyi. (K6)

İlk şey şehirlerin arasındaki farklı dillerin, farklı lehçeler oluyor, yani mesela Kilis'teki lehçeyi anlamakta biraz zorlanıyoruz. En kolay İstanbul lehçesi geliyor. Çünkü gördüğümüz öğretim İstanbul lehçesinden geliyor. (K10)

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrenciler, konuşmalardaki yabancı sözcük varlığının, dinlerken anlamalarını olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Sık kullanılan sözcüklerin dışına çıkılan alanlarda, söz gelimi öğrenim gördükleri alana ait yabancı kökenli sözcüklerle karşılaştıklarında, dinledikleri konuşmanın zorlaştığını ifade etmektedirler. Bu bulguya yönelik katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

Yabancı kelimeler olunca anlamıyoruz. Mesela ben bölümümde Latince kelimeler çok var. Hem sözlükte hem de Türkçede yok, anlamıyoruz. (K7)

En çok zorlayan şey genel hayatla olmayan şeyler. Mesela tıp. Tanışma, çarşı, alışverişte sıkıntı yok. Ama mesela hastanede ben çok zorlanıyorum. (K8)

3.2. Suriyeli Öğrencilerin Dinleme Sürecini Olumlu Etkileyen Faktörler

Katılımcıların bu tema kapsamındaki değerlendirmelerini konunun ve konuşmacının özelliklerinden kaynaklanan durumlar olmak üzere iki başlık altında toplamak mümkündür. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrenciler, özellikle ilgilerini çeken konuları daha istekli dinlediklerini şu şekilde belirtmektedir:

Günlük hayattaki işler ve derslerle ilgili konuşmalar, moda, mutfak için konular dikkatimi çeker. Mesela ben çocuk gelişimi bölümünü okuyacağım, bu konuda daha şeyler bilmek istiyorum. (K2)

Mesela sporla alakalı konuları daha iyi dinlerim hatta daha iyi anlarım çünkü iyi bir şekilde duymak isterim çok dikkatimi çekiyor. Ya da savaşla alakalı bir şey, hatta Türkiye ile Müslümanlar ile genellikle alakalı şeyler daha dikkatimi çekiyor. (K3)

Birkaç konu var mesela tarih, coğrafya çok önemli bunlar. İnsanlar, adetler, Türkiye'deki yaşam daha dikkatimi çeker. (K6)

Görüldüğü gibi Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrenciler, ilgilerini çeken başta akademik kariyerlerine yönelik konular olmak üzere günlük yaşamlarını kolaylaştıracak konuların ve evrensel nitelikli konuların dinlenmesinde daha isteklidirler. Bunun yanında Suriyeli öğrenciler, Türkçe yapılan bir konuşmayı daha istekli dinlemeleri için konuşmacının birtakım özelliklere sahip olmasını beklemektedirler. Özellikle konuşmacının beden dilini etkili kullanması ve net, yani anlaşılır ve sade bir dille konuşması bu özelliklerden birkaçıdır. Bu konuya ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Yavaş yavaş konuşulması, mimikleri kullanması, sesli konuşması gerekiyor. (K2)

Yani çok açıkça konuşması lazım. Türkler bazı sözleri kullanmıyor ama bazı kişiler çok ilginç kelimeler kullanıyor gerek yok onlara. Şöyle basit bir dil konuşması lazım bence. Bir de hızı, onun hızına göre ben duyduğumu anlayabiliyorum ya da anlayamıyorum. (K9)

3.3. Dinlenen Kişi ya da Materyalin Suriyeli Öğrencilerin Dinlediğini Anlamaları Üzerindeki Etkisi

Bu tema kapsamında öğrencilerin tamamı, yüz yüze yapılan konuşmaları dinlediklerinde daha kolay anladıklarını belirtmektedir. Dinlediği kişinin karşısında olmasının kendilerine rahatlık verdiğini, göz teması kurulduğunu, ağız hareketlerini takip edebildiklerini, jest ve mimiklerin anlamalarını kolaylaştırdığını ve gerektiğinde soru sorma şanslarının bulunduğunu belirten öğrenciler, bu avantajlarından dolayı aynı ortamda bulundukları birinin konuşmasını dinlerken daha kolay anladıklarını belirtmektedirler. Buna karşılık dinleme eylemini bir materyal aracılığıyla gerçekleştirdiklerinde bu avantajlardan yararlanamadıklarını ve dolayısıyla anlamada daha çok zorlandıklarını dile getirmektedirler. Bu doğrultudaki öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Bence canlı konuşma. Çünkü adamın ağzının hareketini görüyoruz. Adamın işaret, beden dili, jestleri, mimikleri yani görüyoruz ve bunu görürken bu konuşmayı çok kolaylaştırıyor ve anlamlı hâle getiriyor konuşmacının konuşmasını. Video da olur o da var. Zaten o görüntüler anlamlı hâle getiriyor ama bence canlı daha iyi anlayabilirim. Samimi ortam oluyor hem de sıcakkanlı bir şey var konuşurken insanın tepkisi ses tonu gibi şeyleri görebiliriz bunu videoda göremeyiz. (K1)

Biriyle yüz yüze konuşmak daha kolay oluyor. Baş başa konuşuyoruz çünkü. Yani anlamazsam tekrar edebilir başka bir çağrıyla anlatabilir. Daha rahat olurum. (K4)

Canlı canlı daha iyi çünkü gözüm görüyor, kulağım dinliyor. Mesela ses kaydı ise konuşanın duyguları nasıl, nasıl davranıyor, nasıl konuşuyor bilemiyorum ama işte canlı canlı onu takip edebiliyorum. (K9)

Materyaller bakımından değerlendirildiğinde ise video ve film gibi hem göze hem de kulağa hitap eden dinlemelerin, sadece kulağa hitap eden dinlemelere göre öğrencilerin anlamalarında daha etkili olduğu görülmektedir. Bununla ilgili örnek öğrenci ifadelerinden bazıları şöyledir:

Bilgisayardan sadece dinlerken zor oluyor ama video ve filmleri izlerken daha kolay anlıyorum. Çünkü filmler ve videolarda jest ve mimikler var, bu yüzden hızlı anlıyorum. (K2)

Video olsaydı bizim için daha faydalı olur. Yüzü görürüz, nasıl konuşuyor, hareketleri görmek daha kolaylaştırır. Mesela dudakları nasıl konuşuyor, harfleri nasıl çıkartıyor bizi çok kolaylaştırır. Sadece ses dosyasını da anlayabiliriz. Ama daha zor olur, video daha kolay. (K4)

Bunun yanında bir öğrenci, dinlediğini anlamada işitsel öğelerin yani ses dosyalarının videolardan daha etkili olduğunu “Dinlerken bence ses dosyaları daha iyi. Çünkü sadece o sese dikkat ediyorum. Belki hareketli videoya zihnim dikkatim dağılır.” (K6) şeklinde dile getirmiştir.

3.4. Suriyeli Öğrencilerin Aldıkları Eğitimin Dinleme Becerileri Üzerindeki Etkisi

Araştırmaya katılan Suriyeli öğrencilerin biri hariç tamamı, Kilis Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) aldıkları eğitimin dinlediklerini anlamada faydalı olduğunu belirtmektedir. Türkçe kelimelere aşinalık kazanma, kelime dağarcığının zenginleşmesi, dinleme eylemine daha dikkat eder hâle gelme konularında ilerleme kaydettiklerini belirten öğrenciler, bu gelişimin diğer dil becerilerine de olumlu yansımalarının olduğunu ifade etmişlerdir. Söz konusu görüşlerden birkaçı şu şekildedir:

Eğitimden önce hızlı konuşmalarda kelimeler birbirine giriyor, hiç mana anlamıyordum. Eğitimden sonra konunun manasını anlıyorum, çok fayda oldu. (K2)

Dinleme, eğitimi tamamlamada çok önemli, yani % 50, sonra diğerleri. Eğitimden sonra daha iyi anlıyorum ama konuşma kötü. (K5)

Eğitim aldıktan sonra kulağım daha çok alışıyor. Ben hatırlıyorum Suriye'den ilk geldiğimde mesela sokaklarda Türkler konuşuyorlar, hiçbir şey anlamıyorum hiç, çok üzülüm. Çünkü ben Suriye'de dört yıl edebiyat, Türkçe okudum ama hiçbir şeyi anlamadığımda çok üzülüm. Ama zamanla çok iyi oldum, şu an aynı yoldan geçiyorum her şeyi anlıyorum çok şükür. Dinleme eğitimi faydalı oldu, yabancılar için çok destekçi olacak. Dinleme daha yoğun olmalı. Bence tavsiyem şudur mesela birinci ders önce yavaş olsun sonra da yavaş olsun ama sonra sonra daha hızlı olsun ki alışmak için. (K9)

Dinleme eğitimini faydalı bulmayan öğrenci ise bunu, dersin sadece ses dosyası üzerinden yürütülmesine ve işlenen konuların günlük yaşamla ilişkili olmamasına bağlamaktadır. Öğrenci, bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

Aslında açıkça konuşacaksa TÖMER'de bütün konular mesela yazma, konuşma, okuma çok faydalı oldu ama dinlemede çok fayda olmadı benim için. Herhâlde sadece ses olduğu için. Bir de dinlediğimiz metinleri sadece çoğu derslerin içinde görüyoruz dışarda karşılaşmıyoruz yeniden. Mesela derslerin içinde değil de dışarda arkadaşlarımla beraber konuşmalar, arkadaşlarla konuşmak daha faydalı oldu benim için çünkü yüz yüze konuşuyoruz, daha aklımda kalıyordu. Biz metinleri dinliyorduk ve duyduklarımızı yazıyorduk ya da işliyorduk sadece kulakla ilgili bir şeydi bence görsel daha çok etkili oluyor. (K3)

3.5. Suriyeli Öğrencilerin Kendi Dinleme Süreçlerine İlişkin Değerlendirmeleri

Araştırma kapsamında Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecinde öz değerlendirme yapıp yapmadıkları ele alınan kategorilerden biridir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin tamamının dinlediği konuşmayı doğru anlayıp anlamadığını oldukça merak ettiklerini göstermektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı, bunu öğrenmek için yaptıkları ilk şeyin “çevredekilere sorarak öğrenme” olduğunu belirtirken üç katılımcının çeşitli gerekçelerle bu davranıştan kaçındığı görülmektedir.

Eğer yanlış dinlediysem hemen öğretmene soruyorum ve o bana açıklıyor. Türk arkadaşlara soruyorum. Evde komşulara soruyorum. İnternete giriyorum, araştırma yapıyorum. (K2)

Her zaman Türklerle konuşuyorum, bazı şeyleri anlamadıysam onlara soruyorum. Bir de Türkçe Sözlük telefonumda var. Türkçe-Türkçe, Arapça değil yani bu şekilde daha iyi geliştiriyorum Türkçeyi. (K7)

Merak ederim. Bazen işaret yapıyorum mesela ben anlamadım diye. Ya da tekrar söyler misin, yavaş söyler misin derim. Ama susmuyorum ben mutlaka soruyorum. (K8)

Bu görüşlerin kısmen de olsa aksine olan görüşler de bulunmaktadır. Buna göre, olumsuz yargılamalardan çekinmek, topluluk içinde kendilerini açmaktan çekinmek ve soru sorma eylemiyle bulundukları ortamı gereksiz yere meşgul edeceklerini düşünmek bazı katılımcıların çevrelerindeki insanlarla iletişim hâlinde olmalarını olumsuz etkilemektedir. Bu öğrenciler, böyle bir durumda, yani dinlediği Türkçe bir konuşmayı doğru anlayıp anlamadığını merak ettikleri durumlarda, çevredekilere sormak yerine öncelikle internetten bakmayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Söz konusu görüşler şu şekildedir:

Tamamen anlamadığım bir konu varsa tabi ki sorarım arkadaşlarıma sorarım ya da işte internette bakarım. Ama böyle anladığım gibi kendimi hissediyorsam işte tamam bu konu neden bahsediyor, genel anlamda anladıysam sonra evde bakarım internette de bakarım. Arkadaşlarıma sormayayım derim, bu çekinmek değil, çekinmiyorum zaten. Ama şey var yani bana böyle bir dalga geçmesinler ya da bak işte bu kadar kolay bir konu anlamadın mı diye kendi içlerinde söylemesinler diye arkadaşlarım, çevremiz, hocalarımız falan herkes. Yani genel anlamda anladıysam sormam. (K1)

Ya eğer bir ses kaydıyla olsa bir daha dinlemeye çalışıyorum iyice anlamaya. Ya da bir konferans gibi herhangi bir şey olursa arkadaşşımdan soruyorum. Derste öğretmene fazla sormam. Bilmiyorum, onların vaktini çok almak istemiyorum. Hocaların da çoğu acelesi oluyor. Eğer çok zor ise anlamak imkânsız olursa belki sorarım. Çekiniyorum da herhâlde. Çünkü hatta birkaç dersimiz var. Öğretmen normalde hızlı bir şekilde konuşuyor Türklerle muhatap olduğu için. Ya onlar anlayacaklar tabi ki, bizim için biraz şey oluyor, hızlı konuşmak sıkıntı oluyor. Yani her konunun hakkında soracaksam o zaman bütün derslerimin hakkında soracak olacağım. Çünkü onun normal konuşma tarzı hızlı. (K3)

İşte eğer mesela video ise yutubdan mesela bir daha tekrar izliyorum. Mesela canlı canlı ise kişiye bir daha soruyorum. Ama eğer özel ise daha iyi olacak çünkü ben çekinmiyorum, utanmıyorum. Ama bir topluluk varsa çekiniyorum biraz, ders ortamında hiç konuşmuyorum. (K9)

Araştırmanın dikkat çeken bulgularından bir diğeri ise Suriyeli öğrencilerin dinlediklerini doğru ve eksiksiz anladıklarında, duygusal anlamda yaşadıkları mutluluğu dile getirmeleridir. Söz konusu mutluluk, yaşadıkları sürece dâhil olma arzularının bir yansıması şeklinde ortaya çıkmaktadır ki bu sonucu, “İnsan, içinde yaşadığı

toplumun dilini ne derece etkin kullanırsa o ölçüde var olduğunu hisseder.” şeklinde bir yargıya bağlamak yanlış bir değerlendirme olmayacaktır. Katılımcılar, duygularını şu şekilde dile getirmektedir:

Mutlu oluyorum yani. Çünkü anladım, ben de o konuya etkili bir şey yapabilirim mesela yani ekleyebilirim herhangi bir şey. Eğer yeni bir fikrim olsa faydalı olabilirim. Çekinmeden fikrimi söylerim. Bir de o konu yeni olursa benim için mesela o konu hakkında bundan önce bilmediysem bir şeyler, o bilgileri alırsam seviniyorum. Çünkü mesela Arapça kitaplarında görmediklerimi Türkçede görüyorum, çok güzel oluyor. (K3)

İyi hissediyorum. Çünkü ben başka bir dil öğrendim, çok iyi yani. İlginç bir şey yani çünkü yeni devlete gittim ve onun adetlerini öğreneceğim tabi çünkü eğer dil öğrenmedim bu şeyleri ben öğrenmeyeceğim. (K6)

Çok iyi hissediyorum tabi. Şöyle diyorum arkadaşlarıma: Yabancı dil öğrenirsen şöyle birkaç yıl sonra her şeyi anladığın açıkladığında dilin lezzetini tadacaksın diyorum. Lezzeti var dilin. (K9)

Araştırma kapsamında Suriyeli öğrencilerin dinleme sürecinin etkililiğini artırma adına bireysel olarak farklı aktivitelerde bulunup bulunmadıkları, bulundularsa bunların neler olduğu incelenmiştir. Elde edilen bulgular; televizyonda Türkçe programları izlemek, Türkçe müzik dinlemek, sinemaya gidip Türkçe filmler izlemek, internette Türkçe videoları izlemek / dinlemek ve Türklerle birlikte aktivitelerde bulunmaktır. Bazı öğrencilerin ilgili görüşleri şu şekildedir:

Ben her zaman yapıyorum. Bir şarkılar dinliyorum. Türkçe şarkılar ve tercümesi, Arapça değil, Türkçe alt yazılı. Ona da bakarım. İşte adam ne söylüyorsa aşağıda yazıyor hem dinliyorum hem de gözle bakıyorum yazıya. Sinemaya da arada gidiyorum. Bazen bilimsel programlar izliyorum işte farklı konular olsun diye. Televizyon, internet, yutubdan. Farklı konular, çeşitli konular izlesem ben hem yeni kelimeler öğrenmiş olurum hem de farklı konular da görmüş olurum. Normal hayatımızda Türklerle konuşuyoruz, iletişim kuruyorum utanmadan hem de çünkü utanırsam artık konuşmam yani. Konuşma becerimi gelişmez iletişim kurmasam. Arkadaşlarla sosyal medyada mesajlaşmak olmuyor ama telefonla da rahat konuşabilirim, bazen ses bulanık geliyor ama onu da anlayabilirim. (K1)

En iyi yaptığım şey film izliyorum. Müzik dinliyorum ama normal müzik değil. Aşağıda kelimeler var, o daha kolay. Alt yazıda hem Türkçe hem Arapça yazıyor. (K8)

Radio dinledim. Kulağımda kulaklık taktım, mesela yürüyorum sokaklarda falan. Konu benim için ilgili değil ama ben sadece dinlemek için takıyorum. Mesela internette sohbet ediyorum bir de youtube açıyorum yani ona bakmıyorum sadece dinlemek için. Mesela evde böyle bir şey yazıyorum radyo açıyorum dinlemek için. (K9)

Türkçe şarkı dinliyorum ama daha fazla dizileri izliyorum. Türkçe filmleri izliyorum. Bazen sinemaya giderim hatta. Sınıftaki arkadaşlarla bazen sohbet ediyoruz ama çok değil. Kilis'te çok olmuyor ama dışarı çıktığım zaman oluyor yani Kilis'in dışına çıktığım zaman. Kilisliler bizlerle çok konuşmuyor. Hem de dediklerini de anlamıyoruz tam olarak. (K10)

3.6. Dinleme Kapsamında Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine İlişkin Suriyeli Öğrencilerin Önerileri

Dinleme sürecinde karşılaşılan sorunların giderilmesine ilişkin katılımcı görüşleri dört başlık altında ele alınabilir. Bunlar; insan ilişkileri, dinleme eğitimi dersinin işleniş tarzı, Türkçe konuşanların dikkat etmesi gerekenler ve Suriyeli öğrencilerin yapması gerekenler şeklindedir. Dinleme sürecinin sağlıklı olabilmesi için öneriler sunan bazı katılımcılar, olumlu insan ilişkilerinin dinleme kapsamındaki sorunları gidermede önemli rolünün olduğunu belirtmiştir. Söz gelimi öğretmen-öğrenci ilişkisi şu şekilde değerlendirilmiştir:

İlk önerim öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki öğretmen-öğrenci gibi olmasın. İşte ben öğretmenim sen de öğrencisin. Arkadaş gibi olursa öğrenci hem daha iyi hisseder hem de utanmaz. Çünkü çoğunluğumuz Suriyeliler özgüveni yok. İşte ben konuşursam belki kızar belki dalga mı geçer. Anlamadım, bi daha hocam tekrar edebilir misin dediklerini hocamız kızabilir. Öyle bir şey vardı. Hocam bunu bence söylesin, arkadaşlar anlamadıysanız ben tekrar edebilirim, sorun yok, rahat olun yani. Biraz gezinti yapsınlar öğretmen ve öğrenciler. İşte bi restorana gitsinler ya da bir parka gitsinler böyle bir konuşma kursunlar yani. Bir sohbet, muhabbet bi şey yapsınlar. Hem adam özgüveni olur hem artık yani telaş olmuyor. Böyle özgüveni olsun yani öğretmenle birlikte. Öğretmen eğer diktatör gibi diyebiliriz öğrenciye bir baskı gibi yaparsa gerçekten öğrenci hiç öğrenmez. (K1)

Eğitim kurumlarında öğretmen, okul yöneticisi, aile ve öğrenciler çoğu zaman farkında bile olmadan, sahip oldukları algı, ön yargı ve kalıp yargılar çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir. Bu kişiler içinde en kritik olanı kuşkusuz öğretmenlerdir. Öğretmen, bir öğrencinin hayatındaki, en önemli otoritelerden birisi ve ona rol model olduğu için, özellikle yabancı uyruklu öğrencilere karşı sınıf içi ve dışında ayrımcı davranışlardan kaçınmalı, her zaman tutumlarında dikkatli olmalıdır (Aktekin, 2017: 19). Dolayısıyla diğer eğitim-öğretim faaliyetlerinde olduğu gibi yabancılara Türkçe öğretiminde de öğretmene (öğretim elemanlarına) düşen görev ve

sorumluluk hem fazla hem de oldukça önemlidir. Bilgi ve beceriler açısından donanımlı; öğrencilere eşit, sabırlı ve anlayışlı yaklaşan öğretmenin olumlu bir sınıf iklimi oluşturması dolayısıyla böyle bir ortamda gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerinin olumlu olması kaçınılmaz olacaktır.

Yaşlıları olan Türk öğrencilerle olumlu ilişki kurmanın ve aynı sınıf ortamını paylaşmanın sağlayacağı faydaya dikkat çeken katılımcı görüşlerinden bazıları şöyledir:

Dinlememizi geliştirmek için eğitim almamız gerekiyor. Derse Türk arkadaşlar gelirse onlar faydalı olur. Onlarla oyun oynarsak ya da farklı etkinlikler yaparsak faydalı olur. Eğitim dışında başka bir etkinlik yaparsak Türklerle beraber seyahat etmek, konuşmak faydalı olur. (K4)

Bence en iyisi Türkler, Suriyeliler, yabancılar, her millet fark etmez yani tanışmalı. Ben Suriyeli değilim, burada yaşıyorum beraber yaşıyoruz, dışarda görüşmek için, sohbet etmek için. Mesela okulda bir tarafa sadece Suriyeliler bir tarafa Türkler. Ayı ayrı. Keşke Türkler, Suriyeliler, yabancılar fark yok karışık olsa. En önemli şey. (...) Keşke Türk arkadaşlar da olsa hem sınıfta hem dışarda daha iyi olur. Kafede, yemekte, kahvaltıda. Maalesef Türk arkadaşlarım yok. Komşular falan ya çok yaşlı ya çocuklar. Benim gibi değil yani. Yani üniversitede arkadaşlar olursa daha iyi olur. (K8)

İnsan ilişkileri kapsamında yapılan değerlendirmelerde dile getirilen bir başka görüş, Suriyeli öğrencilerin sosyal yaşam içinde kimi durumlarda yaşadıkları sorunlarla ilgilidir. İletişim kurmada sorun yaratan durumun karşılıklı sabır ve tahammülle giderileceğine değinilmiştir. Konuyla ilgili bir öğrenci görüşü şu şekildedir:

Bir de sabır, zamanla her şey iyi olacak. Türkler de daha sabırlı olmalı. Bazen mesela hastaneye gidiyoruz. Giriş görevlisi var. Bizim Türkçemiz mesela çok iyi değil ama iyi. Onlara bir soru soruyoruz. Şöyle bir cevap veriyor ama bir kelime anlamıyoruz. Bir daha sorarsak hemen masaya vurup tercüman getirin, hadi gidin burdan diyor. Böyle bir davranış çok kötü. Yani hemen kızıyor. Bazen de biz on dakika Türkçe konuşuyoruz. Sonra soruyor Türkçe biliyor musunuz diye. E yani İngilizce mi konuşuyorduk diye düşünüyorum. Bu sıkıntılı. Üniversite ortamında sıkıntı yok. (K9)

Dinleme eğitimi dersinin işleniş tarzıyla ilgili öneriler içinde sıklıkla dile getirilen şey, derslerin sadece ses dosyaları üzerinden yürütülmemesi yönündedir. Katılımcılar, bu işleyiş tarzının kendilerini zorladığı, ilgilerini kaybettirdiği ve dersi tekdüzeliğe soktuğu için bıkkınlık yarattığını belirtmektedir. Ayrıca sınıf ortamında öğretmenin aktif olması, etkileşimi sağlaması, öğrenci seviyesini göz önünde bulundurması ve geri bildirimlere sıklıkla yer vermesi gerektiği, öğrencilerin beklentileri içindedir. Bu doğrultudaki bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir:

Bir de ses dosyası görsellerle desteklesin öğretmen bu da var. Çünkü eğer sadece ses dosyası varsa o son aşama olabilir ama A1 düzeyinde ya da B1 düzeyinde bir öğrenci varsa onu sadece ses kaydı çok pek anlamaz. Video olsun. Hem öğretmen o videoyu açıklasın işte dinleyin. Arada dursun şu şeyi. Buraya kadar anladınız mı diye. Çok böyle beş dakika sürmesin. Çünkü adam otuz saniye sonra anlamadıysa artık ilgi vermez. Bi böyle dursun anladınız mı anlamadınız mı, tamam devam edelim mi, buradaki mesajı anladınız mı hatta sadece sesi değil. Mesaj da var, buraya kadar mesajı anladınız mı, işte evet anladım böyle böyle dedi, böyle böyle yaptı, tamam olmuş devam edelim o zaman. Bir de dinamik bir şekilde öğrenciye davransın öğretmen. Bence öğretmen önemli ve böyle şeyler öğretmenin ödevi. Öğrencinin değil, öğrenci kendini ilerde geliştirebilir ama ilk aşamalarda bence öğretmen en önemli. (K1)

Hatta dinleme derslerinde bazen hocalar videolar açıyorlardı, o çok iyi oluyordu. Video ne kadar kısa da olsa uzun ses kayıtlarından daha iyi oluyor bence. Daha yoğun dinlemek gerekiyor. (K3)

Suriyeli öğrenciler dinleme eğitimi dersinde dinletilen ses dosyalarının, bir de öğretmen tarafından okunmasının, anlamalarını olumlu etkileyeceğini düşünmektedir. Bu görüşle ilgili birkaç örnek şu şekildedir:

Mesela hoca bir kez dinlettikten sonra bir ya da iki defa öğretmen yavaş yavaş okursa böylece öğrenciler daha iyi anlarlar. Kelimeler tek tek ayrılıyor. Dinletirken kitaptan takip edince daha iyi anlarız. (K2)

Bence eğer şu metinlerin yerinde hoca, kâğıdı tutup okursa daha iyi olur öğrenciler için. Ben çok şeye dikkat ediyorum görsel olarak. Kayıtlı metinlerde hızlı okuyunca bir de ben o kişiyi görmüyorum, görmeden zor oluyor benim için. Hatta bazen ses açık, net olmuyor yani. Türk olarak anlayabilecek ama bir yabancı olarak zorlanacak. Sınavlarda falan da problemlerle karşılaştık. Net değildi. Mesela hoca sınıfın sonunda duruyordu, o, anlayabiliyordu tabi ki. Ama bizim için daha net bir şeye ihtiyacımız oluyor. (K3)

Katılımcılar, dinleme becerisi kapsamındaki yaşantılarını göz önünde bulundurarak, bu konudaki sorunların giderilmesi amacıyla ayrıca; TÖMER'deki derslerde daha çeşitli konulara yer verilmesi gerektiğini, derslerin aşamalı biçimde kolaydan zora doğru olması gerektiğini, kendi bireysel çabalarının artması gerektiğini, sosyal yaşam içinde daha etkin rol almaları gerektiğini de belirtmişlerdir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın sonucunda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin dinleme becerisi kapsamındaki yaşantılarına bağlı olarak çeşitli sorunları, deneyimleri, duyguları ve çözüme yönelik önerileri tespit edilmiştir. Buna göre Türkçe konuşulanları dinlerken anlamayı zorlaştıran etkenler çerçevesinde, konuşanın hızlı konuşmasının, kelimelerdeki bazı harflerin yutulmasının, vurgu, tonlama ve ses şiddeti ayarının, aksan farklılıklarının ve konuşmada yabancı sözcük varlığının Suriyeli öğrencilerin anlamalarını zorlaştırdığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Kaldırım ve Degeç'in (2017) çalışmasında ulaştığı bulguları desteklemektedir. Nitekim söz konusu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme sürecinde karşılaştıkları sorunların; genel olarak aksanlı konuşma, deyimler ve atasözlerinin sıkça kullanılması, kelime hazinesinin gelişmemiş olması, konuşma sırasında vurgu ve tonlamaya dikkat edilmemesi ve konuşmacının hızlı konuşması gibi sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Koçer'in (2013, s. 167) çalışmasındaki bulgulardan biri, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme becerilerinde Türkçenin çeşitli aksanlarını anlamakta zorluk yaşadıkları yönündedir. Bu çalışmada da benzer sonuçların çıkması Koçer'in (2013) bulgularını destekler niteliktedir.

Suriyeli öğrenciler, özellikle ilgilerini çeken, kariyerleriyle ilgili, günlük yaşamla ilgili veya evrensel değerlerle ilgili konuları daha istekli dinlediklerini, aynı zamanda konuşmacının beden dilini etkili kullanması, ses tonunu ayarlaması ve anlaşılır düzeyde bir dil kullanması durumunda dinlemeyi daha istekli gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda dinleme eğitiminde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik konuların öncelik oluşturması gerektiğini belirtmek yerinde olacaktır. Bunun yanında yapılan görüşmelerde öğrencilerin çeşitli öğrenme stillerine sahip olduğu anlaşılmış ve bu durumun öğreticiler tarafından göz önünde bulundurulmamasından dolayı öğrencilerin dili öğrenmede sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Dinlenen kişi ya da materyalin dinlediğini anlama üzerindeki etkisine bakıldığında öğrencilerin yüz yüze yapılan konuşmaları dinlediklerinde daha kolay anladıkları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, dinlediği kişinin karşısında olmasının kendilerine rahatlık verdiğini, göz teması kurduklarını, ağız hareketlerini takip edebildiklerini, jest ve mimiklerin anlamalarını kolaylaştırdığını ve gerektiğinde soru sorma şanslarının bulunduğunu belirtmekte ve sağladığı bu avantajlarından dolayı aynı ortamda bulundukları birinin konuşmasını dinlerken daha kolay anladıklarını dile getirmektedir. Buna karşılık dinleme eylemini bir materyal aracılığıyla gerçekleştirdiklerinde bu avantajlardan yararlanamadıklarını ve dolayısıyla anlamada daha çok zorlandıklarını belirtmektedirler. Suriyeli öğrenciler, video ve film gibi hem göze hem de kulağa hitap eden dinlemelerin ise sadece kulağa hitap eden dinlemelere göre dinlediklerini anlamalarında daha etkili olduğunu ifade etmektedirler. Buna göre Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin özellikle aynı ortamlarda bulundukları konuşma ve dinleme etkinliklerine katılımlarının sağlanması ve dinleme eğitimi derslerinde daha çok görsel ve işitsel materyallerden faydalanılması gerekmektedir. Nitekim TÖMER'deki eğitimin dinleme becerisinin gelişimi üzerindeki etkisi kapsamında katılımcılar, eğitimin dinlediklerini anlamada faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Türkçe kelimelere aşinalık kazanma, kelime dağarcığının zenginleşmesi, dinleme eylemine daha dikkat eder hâle gelme konularında ilerleme kaydettiklerini belirten öğrenciler bu durumun diğer dil becerilerine de olumlu yansımalarının olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre TÖMER'de verilen eğitimle öğrencilere büyük imkânlar tanındığı ve etkili bir öğretim gerçekleştirildiği söylenebilir. Bu sonuç, Cuma'nın (2017, s. 184) çalışmasında ulaştığı sonuçlardan biri olan TÖMER'de uygulanan yöntemlerin öğrencilerin çoğu (%92) tarafından yararlı bulunduğu yönündeki bulguyu destekler yöndedir.

Araştırma sonuçları Suriyeli öğrencilerin, geri bildirim alma ve kendilerini değerlendirme konusunda istekli olduklarını göstermektedir. Dinlediklerini genellikle çevredekilere sorarak test etme eğilimi gösteren Suriyeli öğrenciler, sonucun olumlu olduğu durumlarda mutluluklarının, kendilerine olan inançlarının ve özgüvenlerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Bu anlamda Suriyeli öğrencilerin dinleme ve dinlediğini anlama konusunda güdülenmiş oldukları söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin, dinleme süreçlerini kendilerinin değerlendireceği stratejiler bulunmaktadır. Melanhoğlu'nun (2016b, s. 533) belirttiği gibi "Dinlemenin çok aşamalı karmaşık bir süreci içermesi, dinleyicinin süreç içerisinde kendi dinleme etkinliğini yönetmesini ya da kendi dinleme süreci hakkında farkındalık düzeyinin yüksek olmasını gerekli kılmaktadır. Bunun için öğrenci, dinleme faaliyetlerinde birtakım stratejilerden yardım almak durumundadır. Bunlar, dinleme stratejileri olarak adlandırılmaktadır." Bu dinleme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi Altunkaya'nın (2018, s. 200) da dikkat çektiği gibi, dinlemenin nihai amacı olan dinlediğini anlama becerisinde faydalı bir yol olacaktır.

Dinleme kapsamında karşılaşılan sorunların giderilmesine yönelik özellikle olumlu öğretmen-öğrenci ilişkinin kurulması, Türk öğrencilerle birlikte etkileşimli bir sınıf ortamında sıklıkla dinleme etkinliklerinin yapılması, öğrencilerin tamamının seviyesine uygun öğretimin gerçekleştirilmesi ve sosyal hayatta yabancı uyruklu öğrencilerin daha çok yer almasıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin dinleme süreçleri daha işlevsel deneyimlerle bütünleşecek ve böylelikle hedeflenen dil öğretimine katkı sağlanacaktır.

KAYNAKÇA

- Akçay, C. (2016). Arapça dinlediğini anlama öğretiminde hata çözümlemesi ve değerlendirmesi. *NÜSHA Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, 16(43), 1-30.
- Aktekin, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Altunkaya, H. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 198-207.
- Alyılmaz, C. (2010). Türkçe öğretiminin sorunları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 728-749. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1629>
- Alyılmaz, S. (2018). Ağız bilimi çalışmalarının Türkçe öğretimi açısından önemi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 45, 7-38.
- Alyılmaz, S. & Şengül, K. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil öğrenme stratejileri*. Kesit.
- Alyılmaz, C. & Er, O. (2018). İkinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürüne yönelik farkındalıklarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1269-1285. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471115>
- Bakır, S. (2017). *Türk dili 1 el kitabı* (O. Gündüz & O. Mert, ed.). Grafiker.
- Börekçi, M. (2009). *Türkiye Türkçesinde yapı ve işlev bakımından sözcükler*. Eser Ofset.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün, çev. ed.). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Cuma, F. İ. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenci memnuniyeti. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi (SEFAD)*, 2017(38), 179-196. <https://doi.org/10.21497/sefad.377000>
- Çiftçi, Ö. & Coşkun, H. (2017). Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmaların farklı değişkenlere göre tasnifi. *International Journal of Language Academy*, 5(4), 205-214. <https://doi.org/10.18033/ijla.3625>
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. MEB.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Er, O. (2015). Yabancılar Türkçe öğretimi uygulamalarının kültürel farkındalık oluşturma açısından incelenmesi (Tez No. 418257) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi
- Er, O., Bozkırlı, K. Ç. & Biçer, N. (2018). Evaluating the perspectives of the teachers who teach Turkish to the Syrians regarding listening skills. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 183-199. <http://dx.doi.org/10.15345/ijoes.2018.03.012>
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel.
- Kaldırım, A. & Degeç, H. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dinleme esnasında karşılaştıkları sorunlar. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 19-36. <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2017.71.1>
- Karakoç Öztürk, B. (2018). Listening skills development in teaching Turkish as a foreign language and the usage of metacognitive strategies. *Journal of Education and Training Studies*, 6(6), 41-47. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i6.3108>
- Koçer, Ö. (2013). Program geliştirmenin ilk basamağı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 159-174.
- Melanlıoğlu, D. (2016a). 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>
- Melanlıoğlu, D. (2016b). Bosna Hersek örneğinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen çocukların dinleme alışkanlıkları. *T.C. Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı, Avrasya Etüdleri*, 50(2), 529-546.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi.
- Rahimirad, M., & Moini, M.R. (2015). The challenges of listening to academic lectures for EAP learners and the impact of metacognition on academic lecture listening comprehension. *SAGE Open*, 5(2), 1-9. <http://dx.doi.org/10.1177/2158244015590609>

- Tüm, G. (2016). Yabancılar Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin Avrupa ortak başvuru metnine uygunluğu üzerine bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4(2), 125-142. <https://doi.org/10.18298/ijlet.603>
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Akçağ.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 10. Baskı). Seçkin.
- Yılmaz, F. & Babacan, G. (2015). Dinleme eğitimi ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *International Journal of Languages' Education and Teaching, UDES*, 2015, 905-923.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Humans as a social being are virtually in need of interacting with other people. Therefore, people's interaction with each other is inevitable. The most powerful pulpit is, of course, tongue. Listening one of four basic skills of language has an important position at either individual life or effective communication process. Listening consists of a process ending up with interpretation. A student's interpretation of said is quite difficult especially if s/he starts to learn this language incipient. So, improving listening skill is one of the most important issues which is worth-stressing in the process of teaching Turkish to foreigners. Because of providing a basis to improve language skills, listening skill rises to prominence on foreign language teaching. Specially, basic levels of students understand what they heard and they don't face with any hassles within that period matters in behalf of actualizing of target learning outcome. Students' problems, emotions, and thoughts about their living within the context of their listening skill must be examined thoroughly. It is necessary to maintain success at the setting Turkish is taught as a foreign language and realize target behavioral changes as a result of an effective teaching. Thus, students will acquire comprehension skill forming a basis for learning a language in a more qualified way and improve it. However, it is seen that studies devoted to improving listening skill remain limited too much when analyzing body of the literature. Hence, the purpose of this research is to go around the views of B2 levels of Syrian university students learning Turkish as a foreign language from different perspectives relating to their experiences in the listening process and utilize them. It is thought that thanks to this research, obtained determinations regarding the experiences of Syrian students learning Turkish as a foreign language in TÖMER at a state university within the scope of listening skill will contribute to field works.

2. Method

In this research, qualitative research method is used. In this research focusing on the experiences of Syrian students learning Turkish as a foreign language within the context of their listening skills, phenomenology pattern is preferred. This study is carried out with B2 levels of 10 Syrian students studying in TÖMER at a state university in 2017.

Participants are specified by using criterion sampling one of the purposeful sampling methods. According to it, these following issues are taken into consideration:

- 1- Participants must be eager and volunteer to participate the research.
- 2- Participants must be a student actively in TÖMER.
- 3- Participants must be on B2 level.

Data collection in phenomenological studies is collected through in-depth and multiple interviews with individuals having experience with the phenomenon. Data of this research is collected through a semi-structured interview form which is a technique of qualitative research method. The semi-structured interview technique allows participants to explain the perceived world with their own ideas through flexible, often open-ended and additional questions to clarify a large part of the interview. The interview questions used in the study were prepared based on observation and literature review.

Descriptive analysis method was used to analyze the data. The aim of the descriptive analysis is to present the findings to the reader in a structured and interpreted manner. In the phenomenological data analysis, after obtaining data on the research problem, direct data, such as interviews, are made and very important explanations, sentences and quotations are made to understand how the phenomenon is experienced. The participants were asked some questions under the phenomenon of "The experiences related to listening skills of Syrian university students learning Turkish as a foreign language". The data obtained are identified and direct quotations are included where necessary, in the final stage, the findings identified are interpreted and the cause-effect relationships among the findings were explained and compared with the findings of different studies.

3. Findings, Discussion and Results

Research findings are gathered under six themes on the brink of factors affecting the listening process negatively, factors affecting the listening process positively, the effect of listening the person or the material on listening comprehension, the impact of education in TÖMER on the development of listening skills, in the listening process, self-evaluation, and student suggestions for the elimination of problems encountered in listening.

As a result of the research, university students learning Turkish as a foreign language have various problems, experiences, emotions and suggestions for solution depending on their experiences in listening. According to

this, it is determined that the speech of the speaker, the swallowing of some letters in the words, the emphasis, intonation and volume adjustment, the differences in accents and the presence of foreign words in speech made the understanding of the Syrian students difficult in the context of the factors that make understanding difficult while listening to Turkish speaking. Syrian students stated that they were more interested in listening to the topics especially about their careers, their daily lives or universal values; at the same time, they were more willing to listen if the speaker used body language effectively, adjusted the tone and used a clear language. When we look at the effect of listening the person or the material on listening comprehension, it is revealed that students understand more easily when they listen to face to face conversations. Within the scope of the effect of TÖMER education on the development of listening skills, participants stated that education is useful in understanding what they are listening to. The students stated that they had made progress on issues such as gaining familiarity with Turkish words, enriching vocabulary, and being more careful about the listening activity. They stated that they had a positive effect on other language skills, too. Research results show that Syrian students are willing to receive feedback and to evaluate themselves. The Syrian students tending to test what is heard by asking people around them stated that their happiness, their beliefs and their self-confidence developed in cases where the result was positive.

Within the context of listening oriented to dealing the problems encountered, the listening processes of the Syrian students learning Turkish as a foreign language will be integrated into more functional experiences with especially the establishment of positive teacher-student relationship, listening activities in an interactive classroom environment with Turkish students, performing appropriate teaching to the level of all students and as foreign students take part in social life, and thus it will contribute to targeted language teaching.

ETİK BEYANNAME

Bu çalışmanın araştırma ve yazım sürecinde araştırmacılar tarafından bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, farklı eserlerden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, araştırmanın tamamının veya bir kısmının farklı bir akademik yayın platformuna yayımlanmak üzere gönderilmediğini, belirtilen konularda araştırmanın yazarlarının bilgi sahibi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 02/09/2020



Dr. Selvi Demir

Araştırmanın Sorumlu Yazarı