

**OTANTİK VİDEOLARIN FARKLI İNGİLİZCE  
YETERLİK DÜZEYLERİNDE YABANCI DİLDE  
DİNLEME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE  
YABANCI DİLDE DİNLEME KAYGISI  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Doktora Tezi**

**Mustafa POLAT**

**Eskişehir 2019**

**OTANTİK VİDEOLARIN FARKLI İNGİLİZCE YETERLİK DÜZEYLERİNDE  
YABANCI DİLDE DİNLEME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE YABANCI  
DİLDE DİNLEME KAYGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**Mustafa POLAT**

**DOKTORA TEZİ**

**Eğitim Programları ve Öğretim Programı / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Danışman: Doç. Dr. Bahadır ERİŞTİ**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Nisan 2019**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mustafa POLAT'ın "Otantik Videoların Farklı İngilizce Yeterlik Düzeylerinde Yabancı Dilde Dinleme Becerisinin Geliştirilmesi ve Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Üzerindeki Etkisi" başlıklı tezi 22.03.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

### Unvanı-Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr. Bahadır ERİŞTİ

Üye : Doç.Dr. Yusuf Levent ŞAHİN

Üye : Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU.

Üye : Dr. Öğr. Üyesi İrfan TOSUNCUOĞLU 

Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Müdür Vekili

## ÖZET

### OTANTİK VİDEOLARIN FARKLI İNGİLİZCE YETERLİK DÜZEYLERİNDE YABANCI DİLDE DİNLEME BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE YABANCI DİLDE DİNLEME KAYGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Mustafa POLAT

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nisan 2019

Danışman: Doç. Dr. Bahadır ERİŞTİ

Bu araştırma, otantik videoların farklı İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende tasarlanan araştırmanın deneysel işlemleri iki deney ve iki kontrol grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda İngilizce hazırlık eğitim programında öğrenim gören, A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerinde dil becerilerine sahip, seçkisiz olarak atanmış 100 öğrencidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Kişisel Bilgi Formu, Key English Test ve Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeğidir. Araştırma verilerinin istatistiksel çözümlemeleri betimsel istatistikler, bağımsız gruplar arası t-testi, eta kare etki büyüklüğü testi ve korelasyon analizi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, doğal dil ve iletişim örnekleri yansıtan otantik materyallerin A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ve yabancı dilde dinleme kaygılarının düşürülmesi konusunda oldukça etkili sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır. Son olarak, yapılan analizlerle elde edilen değerler; A1 ve B1 her iki İngilizce yeterlik düzeyinde de, İngilizce dinleme becerileri otantik videolarla geliştirilen deney gruplarındaki öğrencilerin dinleme, okuma, yazma ve konuşma dil becerilerinin gelişimi arasında, kontrol gruplarına kıyasla çok daha güçlü bir ilişki olduğunu yansıtmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Yabancı dil hazırlık eğitimi, Yabancı dilde dinleme becerisi, Yabancı dilde dinleme kaygısı, Otantik materyaller, Üniversite öğrencileri.

## ABSTRACT

### THE EFFECTS OF AUTHENTIC VIDEOS ON FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILL DEVELOPMENT AND FOREIGN LANGUAGE LISTENING ANXIETY AT DIFFERENT LEVELS OF ENGLISH PROFICIENCY

Mustafa POLAT

Department of Educational Sciences

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, April 2019

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Bahadır ERİŞTİ

The study aims to find out the effects of authentic videos on foreign language listening skill and foreign language listening anxiety of students studying at different levels of English proficiency. The experimental practices of the research designed as pretest-posttest true experimental design with control group have been conducted on two experimental and two control groups. The participants of the research consisted of 100 randomly selected students, who have A1 and B1 levels of English proficiency, studying English preparatory program at the school of foreign languages at a state university. Data collection tools utilized in the study are Personal Information Form, Key English Test and Foreign Language Listening Anxiety Scale. The statistical analysis of the research data was carried out by using descriptive statistics, independent samples t-tests, effect size tests and correlation analysis. Findings obtained in the research show that authentic materials reflecting the real language and communication samples, have highly effective results on the development of English listening skills and lowering the foreign language listening anxiety of students who have A1 and B1 levels of English proficiency. On the other hand, as students' language proficiency improves, the impact of authentic videos on the development of listening skill increases. Finally, values obtained by the analysis reveal that there is much more stronger correlation among the development of listening, reading, writing and speaking language skills of experimental group students whose English listening skills have improved by using authentic videos compared to control groups.

**Keywords:** Foreign language education, Foreign language listening skill, Foreign language listening anxiety, Authentic materials, University students.

## TEŞEKKÜR

Lisansüstü öğrenim sürecimin tüm aşamalarında ve özellikle de doktora tez çalışmam boyunca, kelimenin gerçek manasıyla her safhada yol gösteren, bir güçlkle karşılaşmam durumunda her daim yanımda olan ve bu araştırmanın ortaya çıkmasında derin bir hoşgörü ve özveriyle katkı sunan, hayatımda oldukça müstesna bir yere sahip, birlikte çalışma fırsatı bulmaktan onur ve gurur duyduğum danışman hocam sayın Doç. Dr. Bahadır ERİŞTİ'ye gönül borçluyum.

Tez izleme jürimde yer alan ve süreç boyunca verdikleri yapıcı geribildirimlerle araştırmaya değerli katkılarını sunan sayın Doç. Dr. Yusuf Levent ŞAHİN'e, sayın Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'na, tezimin savunma jürisinde yer alan ve değerli katkılarını sunan sayın Doç. Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR ve sayın Dr. Öğretim Üyesi İrfan TOSUNCUOĞLU'na ve lisansüstü öğrenimim boyunca üzerimde emeği olan değerli tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Lisansüstü öğrenimimi sürdürebilmemde önemli destekleri olan ve rahat bir çalışma ortamı sunan sıralı kurum yöneticilerime, verilerin toplanması ve analizi sürecinde değerli düşüncelerini paylaşan sayın Öğr. Gör. Hüseyin ATASEVEN'e, Öğr. Gör. Kürşat ARSLAN'a, Öğr. Gör. Şâkir AŞÇI'ya ve tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım. Araştırmama katkı sunan alan uzmanlarına ve araştırmaya katılan sevgili öğrencilere çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her an yanımda olan, mutlu bir çocukluk ve gençlik yaşamama vesile olan, sevgi ve desteklerini bir an bile eksik etmeyen, ömürlerini evlatlarına adanmış annem Zübeyde POLAT ve babam Ersoy POLAT ile kardeşim Nesibe AYAN'a minnettarım.

Kendisini tanıdığım günden, bu çalışmaya son noktayı koyduğum ana kadar insanüstü bir sabır ve anlayış gösteren; sevgisini ve desteğini her daim yanıbaşında hissettiğim, en zor zamanlarımda kendisinden güç aldığım, sayısız fedakârlık gösteren en iyi dostum, sırdaşım, sevgili eşim Lefika POLAT'a ve istisnasız her gün, geç saatlerde de olsa eve gelmemi dört gözle bekleyen, tezim ile birlikte büyürken kendisi ile kitap okumaktan büyük keyif aldığım, varlığı bizler için mutluluk ve huzur kaynağı olan canım kızım Defne Hüma POLAT'a sonsuz gönül borçluyum.

Mustafa POLAT

Eskişehir 2019

### **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

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

Mustafa POLAT

## İÇİNDEKİLER

|                                                                         | <u>Sayfa</u> |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------|
| BAŞLIK SAYFASI .....                                                    | i            |
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....                                              | ii           |
| ÖZET .....                                                              | iii          |
| ABSTRACT.....                                                           | iv           |
| TEŞEKKÜR .....                                                          | v            |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....                        | vi           |
| İÇİNDEKİLER .....                                                       | vii          |
| TABLolar DİZİNİ .....                                                   | x            |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                                   | xii          |
| GÖRSELLER DİZİNİ .....                                                  | xiii         |
| KISALTMALAR DİZİNİ .....                                                | xiv          |
| 1. GİRİŞ .....                                                          | 1            |
| 1.1. Yabancı Dil Eğitimi ve Dört Temel Dil Becerisi .....               | 3            |
| 1.1.1. Okuma becerisi.....                                              | 3            |
| 1.1.2. Yazma becerisi.....                                              | 4            |
| 1.1.3. Konuşma becerisi .....                                           | 5            |
| 1.1.4. Dinleme becerisi .....                                           | 7            |
| 1.2. Yabancı Dilde Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde                |              |
| Rol Oynayan Etmenler .....                                              | 9            |
| 1.2.1. Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve öğretim materyalleri ..... | 10           |
| 1.2.1.1. Otantik materyaller ve dinleme becerisinin                     |              |
| geliştirilmesinde kullanılabilirlikleri .....                           | 12           |
| 1.2.1.2. Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve otantik video            |              |
| materyaller .....                                                       | 15           |
| 1.2.1.3. Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak           |              |
| otantik video materyallerin seçimi .....                                | 19           |
| 1.2.2. Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve kaygı.....                 | 24           |
| 1.2.2.1. Yabancı dilde dinleme kaygısı .....                            | 27           |
| 1.3. Araştırmanın Amacı .....                                           | 29           |
| 1.4. Araştırmanın Önemi.....                                            | 30           |
| 1.5. Sınırlılıklar.....                                                 | 35           |

|                                                                                                                                                                                                       | <u>Sayfa</u> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1.6. Tanımlar .....                                                                                                                                                                                   | 35           |
| 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                                                                                                                                                                          | 37           |
| 3. YÖNTEM .....                                                                                                                                                                                       | 43           |
| 3.1. Araştırma Deseni .....                                                                                                                                                                           | 43           |
| 3.2. Deneysel Uygulama Süreci Öncesinde Gerçekleştirilen Çalışmalar .....                                                                                                                             | 45           |
| 3.2.1. İngilizce dinleme becerileri ile ilgili öğrenme kazanımlarının,<br>dilbilgisi ve kelime bilgisi yapılarının belirlenmesi .....                                                                 | 45           |
| 3.2.2. Deneysel uygulama sürecinde kullanılacak otantik ve otantik<br>olmayan videoların seçilmesi amacıyla ölçüt takımı geliştirme çalışması .                                                       | 48           |
| 3.2.3. Deneysel uygulama sürecinde kullanılacak otantik ve otantik<br>olmayan videoların belirlenmesi .....                                                                                           | 49           |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                                                                      | 57           |
| 3.3.1. Key English Test (KET) Başarı Testi .....                                                                                                                                                      | 57           |
| 3.3.2. Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği (YDDKÖ).....                                                                                                                                              | 60           |
| 3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....                                                                                                                                                  | 63           |
| 3.4.1. KET sınavı dağılım normalliği .....                                                                                                                                                            | 64           |
| 3.5. Araştırma Verilerinin Analizi.....                                                                                                                                                               | 67           |
| 4. BULGULAR.....                                                                                                                                                                                      | 69           |
| 4.1. KET İngilizce Dinleme Becerileri Sınavı puan ortalamalarının dağılım<br>özellikleri .....                                                                                                        | 69           |
| 4.2. Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği puan ortalamalarının dağılım<br>özellikleri.....                                                                                                            | 71           |
| 4.3. Otantik video kullanımının, A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki<br>öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki<br>etkisi .....                                          | 72           |
| 4.4. Otantik video kullanımının, B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki<br>öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki<br>etkisi .....                                          | 74           |
| 4.5. İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video<br>kullanımının, A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin yabancı<br>dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi ..... | 75           |
| 4.6. İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video<br>kullanımının, B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin yabancı                                                          |              |

|                                                                                                                                                                                                                                              | <u>Sayfa</u> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi .....                                                                                                                                                                                        | 77           |
| 4.7. İngilizce dinleme becerileri otantik olan ve otantik olmayan videolarla geliştirilen gruplarda, dinleme becerilerinin gelişimi ile diğer dil becerileri olan okuma, yazma ve konuşma dil becerilerinin gelişimi arasındaki ilişki ..... | 78           |
| 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....                                                                                                                                                                                                          | 84           |
| KAYNAKÇA.....                                                                                                                                                                                                                                | 97           |
| EKLER                                                                                                                                                                                                                                        |              |
| ÖZGEÇMİŞ                                                                                                                                                                                                                                     |              |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                                                | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Tablo 3.1.</b> Araştırmanın deneysel deseni .....                                                                                                                           | 43           |
| <b>Tablo 3.2.</b> CEFR dil yeterlik düzeyleri ve tanımlayıcı özellikler .....                                                                                                  | 46           |
| <b>Tablo 3.3.</b> Uzmanlara ait demografik bilgiler .....                                                                                                                      | 51           |
| <b>Tablo 3.4.</b> Kontrol grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler ..... | 52           |
| <b>Tablo 3.5.</b> Deney grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler .               | 53           |
| <b>Tablo 3.6.</b> Kontrol grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler ..... | 54           |
| <b>Tablo 3.7.</b> Deney grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler .               | 55           |
| <b>Tablo 3.8.</b> KET'in yapısal özellikleri .....                                                                                                                             | 58           |
| <b>Tablo 3.9.</b> DFA sonucunda gözlenen değerler ve uyum indekslerinin kabul edilebilirlik değerleri .....                                                                    | 62           |
| <b>Tablo 3.10.</b> Araştırma soruları ve veri analizinde kullanılan istatistiksel teknikler.....                                                                               | 68           |
| <b>Tablo 4.1.</b> KET dinleme becerileri sınavı puan ortalamaları basıklık ve çarpıklık katsayıları .....                                                                      | 69           |
| <b>Tablo 4.2.</b> KET dinleme becerileri sınavı puan ortalamaları Shapiro-Wilk testi .....                                                                                     | 70           |
| <b>Tablo 4.3.</b> YDDKÖ puan ortalamalarının dağılımına ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayıları .....                                                                        | 71           |
| <b>Tablo 4.4.</b> YDDKÖ puan ortalamaları Shapiro-Wilk testi .....                                                                                                             | 72           |
| <b>Tablo 4.5.</b> Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı ön test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi .....                                   | 72           |
| <b>Tablo 4.6.</b> Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi .....                                  | 73           |
| <b>Tablo 4.7.</b> Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı ön test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi .....                                   | 74           |

|                                                                                                                                                                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 4.8.</b> Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi .....                                                                     | 74 |
| <b>Tablo 4.9.</b> Deney ve kontrol grupları YDDKÖ ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi .....                                                                                                        | 75 |
| <b>Tablo 4.10.</b> Deney ve kontrol grupları YDDKÖ son test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi .....                                                                                                      | 76 |
| <b>Tablo 4.11.</b> Deney ve kontrol grupları YDDKÖ ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi .....                                                                                                       | 77 |
| <b>Tablo 4.12.</b> Deney ve kontrol grupları YDDKÖ son test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi .....                                                                                                      | 77 |
| <b>Tablo 4.13.</b> A1 Deney grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r) .....   | 79 |
| <b>Tablo 4.14.</b> A1 Kontrol grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r) ..... | 80 |
| <b>Tablo 4.15.</b> B1 Deney grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r) .....   | 81 |
| <b>Tablo 4.16.</b> B1 Kontrol grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r) ..... | 82 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                      | <u>Sayfa</u> |
|----------------------------------------------------------------------|--------------|
| Şekil 3.1. CEFR dil yeterlik düzeyleri.....                          | 46           |
| Şekil 3.2. Cambridge English Sürekli Gelişim Döngüsü aşamaları ..... | 59           |

## GÖRSELLER DİZİNİ

|                                                                                    | <b><u>Sayfa</u></b> |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| <b>Görsel 3.1.</b> Uzman video değerlendirme ekran görüntüsü.....                  | 50                  |
| <b>Görsel 3.2.</b> KET başarı testi normal dağılım eğrisi histogram görünümü ..... | 65                  |
| <b>Görsel 3.3.</b> KET başarı testi normal dağılım Q-Q grafiği .....               | 66                  |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|       |                                                            |
|-------|------------------------------------------------------------|
| AB    | : Avrupa Birliği                                           |
| AERA  | : American Educational Research Association                |
| AFA   | : Açımlayıcı Faktör Analizi                                |
| ALTE  | : Association of Language Testers in Europe                |
| AOÖÇ  | : Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi                          |
| APA   | : American Psychological Association                       |
| CEFR  | : The Common European Framework of Reference for Languages |
| TEPAV | : Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı             |
| DFA   | : Doğrulayıcı Faktör Analizi                               |
| EPI   | : English Proficiency Index                                |
| ETS   | : Educational Testing Service                              |
| IELTS | : The International English Language Testing System        |
| KET   | : Key English Test                                         |
| MEB   | : Milli Eğitim Bakanlığı                                   |
| NCME  | : The National Council on Measurement in Education         |
| ÖABT  | : Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi                           |
| ÖSYM  | : Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi                      |
| TOEFL | : Test of English as a Foreign Language                    |
| TOEIC | : The Test of English for International Communication      |
| YDDKÖ | : Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği                     |

## 1. GİRİŞ

Küreselleşen dünyada, fiziki sınırlara rağmen iletişim sınırlarının ortadan kalkmasıyla birlikte insanlığın ortak dil ihtiyacına bir yanıt niteliğinde değerlendirilebilecek olan İngilizcenin önemi gün geçtikçe artmaktadır. İngilizce; köken, ırk, inanç, coğrafi konum gibi değişkenlerden bağımsız olarak, yaşayan yaklaşık yedi bin dil arasında (Lewis, 2009), dünya ölçeğinde en yaygın kullanılan dillerden birisi haline gelmiştir. İngilizce; uluslararası sınırların önemli ölçüde anlam yitirdiği yirmibirinci yüzyılda, siyasi, askeri, ekonomik, ticari, uluslararası ilişkiler bağlamında; eğitsel, sosyal ve kültürel bağlamda, istihdam, demografik hareketlilik, bilgiye erişim gibi birçok konuda önemli bir belirleyici, bir ön koşul olarak ele alınmakta ve değerlendirilmektedir (Schneider, 2012). Bu gerçeğin bir sonucu olarak, özellikle de günümüzde, küresel ölçekli birçok kurum ve kuruluş, ticari ve ekonomik iş birliklerinin, bilimsel ve akademik etkinliklerin, sanat, spor, müzik, sinema gibi uluslararası organizasyonların, yazılı ve görsel medyanın, internetin ve iletişimin ortak dili olarak İngilizceyi benimsemektedir (Broughton ve diğerleri, 2003).

Yukarıda belirtilen nedenlerle “küresel dil, uluslararası dil, dünya dili” gibi isimlendirmelerle de anılan İngilizce’nin, bu ölçüde belirleyici ve hâkim bir dil haline gelmesi pek çok araştırmacının dikkatini çeken bir durumdur (Brutt-Griffler, 2002; Krashen, 2006; McArthur, 2003; Rubdy ve Saraceni, 2006). İngilizcenin yaygın kullanımı konusunda kat edilen mesafe, ana dili İngilizce olan ülkeler için önemli bir üstünlük olmakla birlikte, ülkemiz ve birçok dünya ülkesi için de ana dillerin korunması başta olmak üzere çok sayıda tehdit içermekte ve birçok istenmeyen sonucun ortaya çıkmasına yol açmaktadır.

İngilizcenin bu ölçüde yaygın kabul gören bir dil haline gelmesinde etkili olan birçok değişkenden söz edilebilir. Ülkeler arasındaki gelişmişlik düzeyi farklılıkları, bilgi, bilim ve teknoloji üretim kapasiteleri, eğitim sistemlerinin niteliği, eğitimde uluslararasılaşma ve demografik hareketlilik, ekonomik, askeri, kültürel ve sosyal faktörler, medya, üst başlıklar olarak da emperyalizm, kapitalizm ve küreselleşme bu konuda yapılabilecek tartışmalarda üzerinde durulması gereken önemli değişkenlerdir. Bu araştırmanın, İngilizcenin yaygın kabul gören bir dil haline gelmesinde etkili olan değişkenlerin belirlenmesi gibi bir amacı olmaması ve araştırmada bu tür bir soruya cevap aramaması nedeniyle, konu hakkında daha ayrıntılı açıklamalar yapılması gerekli görülmemiştir.

İngilizcenin dünya ölçeğinde kabul gören bir dil haline gelmesi, bu araştırma için gerçek ve güncel bir olgunun ortaya konulması yönüyle önemlidir. İkinci olarak, İngilizce'nin küresel ölçekte kabul görmesi ve yaygın kullanımının, ülkemizi de yakından ilgilendiren çok sayıda gelişmeyi beraberinde getirmesi bu araştırma için önemlidir. Ana dili İngilizce olmayan ülkelerde İngilizce öğretimi konusunun oldukça popüler ve hatta zorunluluk olarak değerlendirilen bir konu haline gelmesi (Holliday, 2005; Jenkins, 2006; Kirkpatrick, 2007; Nakamura, 2002) sözü edilen gelişmelerden biridir. Bu durumun kaçınılmaz bir sonucu olarak, birçok dünya ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de, bireylerin İngilizce dil yeterliklerinin geliştirilmesi amacıyla okul öncesi dönemden başlayarak, örgün ve yaygın uygulamalar yoluyla gerçekleştirilen etkinlikler için azımsanmayacak büyüklükte zaman, madde ve insan kaynağı kullanılmaktadır. Konu hakkında elde edilen sonuçlar ise amaca ulaşma derecesi, etkililik, verimlilik, vb. yönleriyle tartışma konusudur.

Çok daha ötesi, bilgi birikimindeki hızlı artış, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, kültürlerarası etkileşim, üretim ve hizmet alanlarında çok uluslu güçlü yapıların ortaya çıkması, bireylerin öncelikli gereksinimlerinin değişime uğraması gibi birçok neden, İngilizcenin ve İngilizce öğretimi konusunun gündemde kalmasına ve sürekli olarak yeniden yorumlanmasına yol açmaktadır (Dyson, 2005; Kirkland, 2008). Bu nedenledir ki yabancı bir dil olarak İngilizce'nin öğretimi amacıyla işe koşulan öğretme yaklaşımları, yöntem, teknik, taktik ve stratejiler, öğretim materyallerinin nitelikleri, ölçme ve değerlendirme gibi başlıca konularda çok sayı ve türde yeni öneriler geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Daha da ötesi yabancı dil öğrenmenin dar bir bakış açısıyla, dil bilgisi yapılarının ve sözcüklerin öğrenilmesiyle sınırlı bir süreç olarak yorumlandığı geçmişten farklı olarak; günümüzde, dil bilgisi yapılarının ya da yalnızca hedef dildeki kelimelerin bilinmesinin, bireylerin iletişim gereksinimlerinin karşılanmasında yeterli olmadığı ifade edilmektedir (Opp-Beckman ve Klinghammer, 2006).

Yabancı dil öğrenmiş bireylerin sahip olmaları gereken nitelikler dönemsel yorum farklılıkları gösterse de, yabancı bir dili öğrenmenin okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine kurulu olduğu alanyazında üzerinde uzlaşılmış, kabul gören bir gerçektir. Bu gerçek, öğretimi amaçlanan ya da öğrenmeye konu olan yabancı dilin ne olduğundan da bağımsızdır.

### **1.1. Yabancı Dil Eğitimi ve Dört Temel Dil Becerisi**

Yabancı dil eğitimi sürecinin yapı taşları olarak ele alınabilecek olan dört temel dil becerisinden yazma ve konuşma becerileri üretkenlik becerileri; dinleme ve okuma becerileri ise algılama becerileri olarak adlandırılmaktadır (Donald ve Kneale, 2001; Harmer, 2015; Morrow, 2004). Alanyazında, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri arasındaki güçlü etkileşim nedeniyle bu becerileri birbirinden tümüyle bağımsız olarak ele almanın önemli bir yanılgı olacağı ifade edilmektedir (Astroga-Cabezas, 2015; Brown, 2007; Doff, 2007; Donoghue, 2009; Harmer, 2015; Kang, 2002; Mendhelson, 2006; Nation ve Newton, 2009; Pae, 2012; Pinem, 2014; Richards, 2008; Zhang, 2009).

#### **1.1.1. Okuma becerisi**

Yabancı bir dili öğrenebilmenin öncelikli yolu olarak da değerlendirilen okuma becerisinin (Carrell ve Grabe, 2002) kazanılması uzun zaman ve yoğun çaba gerektirir (Pressley ve diğerleri, 1992). Okuma becerisi; yazılı olarak kodlanmış bilgilerin anlamlandırılması ve yorumlanması süreci (Urquhart ve Weir, 1998); anlam oluşturmak amacıyla okuyucu ile okuma metninin aktif etkileşimini gerektiren bir süreç (Anderson, 1999) ya da metindeki anlamı ortaya çıkarmak için metinle kurulan dinamik ilişki (Broughton ve diğerleri, 2003; Hedge, 2003) olarak tanımlanmaktadır. Geçmişte pasif bir dil becerisi olarak yorumlanan okuma becerisi, günümüz alanyazınında ise bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde büyük önem taşıyan; etkileşim yoluyla bilginin yapılandırılmasını mümkün kılan aktif bir beceri olarak ele alınmaktadır (Agudelo, Avila ve Lopez, 2007; Usó-Juan ve Martínez-Flor, 2006).

Öğrenilen dilin anadil ya da yabancı dil olması fark etmeksizin, okuma becerisinin geliştirilmesi için yoğun bilişsel çaba ve uzun bir öğrenme süreci gerekir. Bu nedenle de bir başkası tarafından öğretilmediği sürece bireysel çabalarla okumayı öğrenebilmek oldukça zordur (Grabe, 2006). Grabe ve Stoller (2011) okuma becerisinin düşük yoğunluklu ve yüksek yoğunluklu süreçler içerdiğini ifade etmektedirler. Bu açıklamaya göre düşük yoğunluklu süreçler çoğunlukla dilsel bileşenlerle ilgilidir ve sözcüksel erişim, sözdizimsel çözümleme, semantik önerme oluşturma ve işleyen belleğin harekete geçirilmesi eylemlerini içerir. Yüksek yoğunluklu süreçler ise okuyucunun metnin anlamına ilişkin yorumu, arka plan bilgisini kullanma, çıkarsama yapma ve kontrol sürecinin yönetimi işlemlerini kapsar.

Okumanın temel amacının yazılı metinlerden anlam çıkarma olduğu gerçeği göz önüne alındığında (Anderson, 2003), bireylerin yalnızca yazılı sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz edebilmelerinin okuma becerisine sahip oldukları anlamına gelmediği söylenebilir. Yabancı dilde okuma becerisinin geliştirilebilmesi okuma yapılacak dildeki kelimeleri oluşturan semboller olan alfabetik harflerin tanınabilmesiyle, yazılı kelimelerin seslendirme yoluyla çözümlenebilmesiyle ve okunanların anlaşılabilmesiyle mümkündür (Nunan, 2005). Bunlara ek olarak, hazırbulunuşluk düzeyi, yaş, gelişim özellikleri, duyuşsal özellikler, anadili yeterliği, ana dil ile öğrenilen yabancı dil arasındaki gramer yapısının uyumu, güdülenmişlik, öğrenme kaynağının nitelikleri, öğretim materyalleri, öğretim ortamı ve birçok çevresel faktör okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili rol oynar (Grabe, 2006). Yabancı dilde okuma becerisinin kazandırılması yoluyla; bireylerin belli bir metinde geçen sözcük, kavram, olay ve olguların yer aldığı cümleleri doğru olarak seslendirme, telaffuz etme ve anlamlandırma yeterliklerinin geliştirilmesi ve öğrenilen dilin ait olduğu kültüre ilişkin farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır.

### **1.1.2. Yazma becerisi**

Sokolik (2003) yazma becerisini belirli bir konu hakkındaki duygu ve düşüncelerin anlamlı bir örüntü oluşturacak biçimde okuyuculara sunulabilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmaları içeren süreç ve bu süreç sonunda ortaya çıkan ürünün bir bileşkesi olarak açıklamaktadır. Ghazi (2002), Meyers (2005) ve Nunan (2003)'a göre de yazma, bireyin belirli bir konudaki duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilmek için akıl yürüttüğü ve mesajlarını yazılı olarak, açık, anlaşılır ve net bir şekilde; sözcükler, cümleler ve paragraflar biçiminde düzenlediğı çok boyutlu bir süreçtir. Hyland (2009) yazma eyleminin doğru ve eksiksiz sözcük öbekleri ya da cümleler üretmekten ziyade; görüş ve düşüncelerin amaçlı ve tutarlı bir biçimde düzenlenmesiyle, belirli bir okuyucu grubu ile iletişim kurma yolu olduğu görüşündedir. Bu konudaki en kapsamlı tanımlamayı yapan Ngadiso (2013) yazmayı; bireyin iletmek istediğı duygu ve düşüncelerini belirli bir düzen içerisinde, grafik semboller olan harflerin sözcüklere, sözcüklerin cümlelere ve cümlelerin de metinlere dönüştürüldüğü, okuyucu ile yazar arasındaki iletişim aracı olarak tanımlamaktadır.

Yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde oldukça önemli bir beceri olan yazma, uzun yıllar dar bir bakış açısıyla, yalnızca dil bilgisi, sözcük bilgisi ve hatta okuma

becerisi gibi diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan yardımcı bir beceri olarak değerlendirilmiştir (Currie ve Cray, 2004; Leki, 2010). Yazma becerisi, yabancı dil eğitiminde güncel öğretme-öğrenme yaklaşımlarında ise yazar, içerik ve okuyucu arasında dinamik bir etkileşimin söz konusu olduğu; sosyal, bağlamsal ve kültürel faktörlerin önem arz ettiği, yaratıcılık ve üretkenlik gerektiren, ifade yönteminin kişiselleştirilebildiği dinamik bir beceri olarak yorumlanmaktadır (Cumming, 2006; Hyland, 2002; Kern, 2000; Silva ve Matsuda, 2002).

Brown (2007), yabancı dilde yazma becerisinin geliştirilmesinde dikkate alınması gereken alt boyutları; içerik, düzen, kelime bilgisi, söz dizimi ve mekanik olmak üzere beş boyutta ele almaktadır. Johnson ve Johnson (2002) düzen, tutarlılık, kelime bilgisi, cümle yapısı, yazım ve imla olmak üzere beş boyuttan; Hughes (2010) dil bilgisi, kelime bilgisi, mekanik, akıcılık ve düzeni içeren beş bileşenden; Kitao (1996) ise içerik, dil bilgisi, kelime bilgisi ile mekanik, biçimsel ve yazı düzeni olmak üzere altı alt bileşenden söz etmektedir.

Dil becerileri konusunda geçmişten günümüze birçok öğretme modeline kaynaklık eden Chomsky'nin (1965) "Dil yeterliği yaklaşımı"na tepki olarak ortaya çıkan Hymes'in (1971) "İletişimsel yeterlik yaklaşımı", yabancı dil eğitimi konusunda yapılan tartışmalarda yalnızca dilin içsel olarak nasıl yapılandırıldığının ortaya çıkarılmasının yeterli olmadığını öne sürer. Bu yaklaşıma göre önemli olan bireylere iletişim yeterliği kazandırmaktır. İletişim yeterliği ise bireylere dil bilgisi kurallarının öğretilmesinin yanısıra dilin bir iletişim aracı olarak kullanımı ile ilgili ilkelerin de göz önünde bulundurulduğu bir süreçle kazandırılabilceği görüşünü savunur. Günümüzde de kabul gören bu yaklaşımdan hareketle, yabancı dilde yazma becerisinin geliştirilmesi yoluyla, bireylere duygu ve düşüncelerini dilbilgisi, sözcük ve cümle bilgisi ile yazım kurallarına uygun olarak ifade edebilecekleri yeterlikler kazandırmanın hedeflendiği söylenebilir (Scarcella ve Oxford, 1992; Silva ve Matsuda, 2002; Uso-Juan, Martinez-Flor ve Palmer-Silveria, 2006).

### **1.1.3. Konuşma becerisi**

Konuşma becerisi, belirli bir mesajın konuşma eylemi yoluyla sözlü olarak iletildiği, hızlı ve doğru kararlar almayı gerektiren (Burns ve Seidlhofer, 2002), konuşmacı ile dinleyici arasında karşılıklı etkileşim ve eş zamanlılık gerektiren, sınırlı bir zaman diliminde sözlü söylemin doğru olarak üretilmesi ile ilgili yeterlikleri içeren bir

beceridir. Bu nedenle de konuşma becerisi yalnızca dil bilgisel bağlamla sınırlı olmayan, doğru ifadelerin kullanılma biçimlerini de kapsayan bir beceridir.

Martinez-Flor, Uso-Juan ve Soler (2006), yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesinin söylem yeterliği, dil bilimsel yeterlik, edimsel yeterlik, kültürlerarası yeterlik ve stratejik yeterlik olmak üzere beş alt yeterlik alanı ile ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Diğer alt becerilerle kıyaslandığında, söylem yeterliği merkezi bir öneme sahiptir. *Söylem yeterliği*; konuşma amacı ve içeriği doğrultusunda ve bağlama uygun olarak konuşabilmek için gerekli söylem belirteçlerini (well, oh, I see, okay vb.); konuşma kurallarını (konuşmaya başlama, sonlandırma, söz isteme ve söz alma biçimleri), anlam bütünlüğünü sağlama ve tutarlılık oluşturma (farklı söylem türlerinden yararlanma ve üslup) gibi alt becerileri içerir. Bir diğer alt yeterlik alanı olan *dil bilimsel yeterlik* ise doğru ve anlaşılabilir ifadeler üretebilmeyi mümkün kılan ritim, vurgu ve tonlama gibi prosodik dil özellikleri ile ilişkilidir. Bireyin sesletim becerisini şekillendiren fonoloji, biçim bilim ve söz dizimi gibi konulardaki yeterliklerini, dil bilgisi ve kelime bilgisi kapasitesini tanımlar. Üçüncü alt yeterlik olan *edimsel yeterlik*; konuşmacı ve dinleyici arasındaki sosyal mesafeye (nezaket, samimiyet ve ciddiyet) uygun olarak, konuşmacının mesajı doğru şekilde aktarabilmek için doğru dilsel formları kullanabilme yeterliklerini içeren sosyopragmatik boyutlardan oluşur. Dördüncü alt yeterlik olan *kültürlerarası yeterlikte*, belirli bir sosyokültürel bağlama uygun bir konuşma içeriğinin üretilmesi ile ilgili yeterlikler önem kazanır. Konuşmacının dikkate alması gereken kültürel öğeler, vücut dili, yüz ifadesi, göz teması gibi sözsüz iletişim bu yeterlikler arasındadır. *Stratejik yeterlik*, konuşma becerisinin gelişimi üzerinde etkili rol oynadığı öne sürülen beşinci ve son alt yeterliktir. Stratejik yeterlikte önem kazanan konular da konuşmanın amaçlanan etkiye ulaşabilmesi için konuşmacının süreçte ortaya çıkabilecek muhtemel yanlış anlamaları önlemek amacıyla işe koştugu dolaylama yapma, aynı ifadeyi farklı sözcüklerle aktarma gibi yaratıcı müdahale stratejileridir (Leech, 2016; Scarcella ve Oxford, 1992; Thomas, 1983).

Yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesi yoluyla; öğrencilerin dil bilgisi, sözcük bilgisi ve ses bilgisi yapılarını doğru, anlamlı ve akıcı bir biçimde kullanarak, belirli bir konudaki duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilecekleri, bu yolla da etkili iletişim kurabilecekleri yeterlikler kazanmaları amaçlanmaktadır (Celce-Murcia ve Olshtain, 2000).

#### 1.1.4. Dinleme becerisi

Dinleme, seslerin ve varsa görüntülerin farkında olunması ve dikkatin ses ve görüntülere odaklanmasıyla başlayan (Latifi, Mobalegh ve Mohammedi, 2011); işitsel ve görsel uyaranların tanınması ve hatırlanmasıyla süren ve anlamlandırılmasıyla da son bulan çok boyutlu bir dil becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2014).

Dinleme becerisi konusunda geçmişte yapılan açıklamalarda, bu becerinin pasif bir beceri olduğu öne sürülmüş olsa da özellikle son yıllarda yapılan değerlendirmelerde bu yorumun önemli bir yanılgı olduğu dile getirilmektedir. Nunan (2005), yabancı dil öğretiminde “Sindirella” olarak tanımladığı dinleme becerisinin, uzunca bir süre büyük ablası olan konuşma becerisi tarafından göz ardı edilen, ikinci plana atılan bir beceri olarak görüldüğü düşüncesindedir. Burley-Allen (1995), insanların günlük iletişimlerinde toplam sürenin %40’ından fazlasını dinleme, %35’ini konuşma, %16’sını okuma ve yalnızca %9’unu da yazma için kullandıklarını ifade etmektedir. Benzer düşüncelere sahip olan Rivers’da (1981), bireylerin günlük yaşamda konuşma için kullandıkları sürenin iki katını, okuma için kullandıkları sürenin dört katını ve yazma için kullandıkları sürenin de yaklaşık beş katını dinlemeye ayırdıklarını ifade etmekte ve dinlemenin günlük yaşamda en yoğun kullanılan beceri olduğu görüşünü savunmaktadır. Dinlemenin insan yaşamında en sık kullanılan dil becerisi olduğu alanyazındaki farklı kaynaklarda da dile getirilen bir durumdur (Emiroğlu ve Pınar, 2013; Morley, 2001; Rost, 2001).

Kurita’ya (2012) göre yabancı dil öğretiminde uzun yıllar ihmal edilen dinleme becerisi, dil öğretiminin deyim yerindeyse tam olarak kalbinde yer almaktadır. Dinleme becerisi; okuma, yazma ve konuşmaya hazırlık sürecinde işlevsel bir araç, bilgiye erişim sağlama konusunda önemli bir yetkinliktir (White, 2006). Buck (2001) ve Woottipong (2014), yeni bir dil öğrenen her bireyin, tıpkı ana dil ediniminin ilk aşamasında bebeklerin izledikleri sürece benzer bir biçimde öncelikle dinlemeyi öğrendikleri görüşündedirler. Yukarıdaki açıklamalara benzer biçimde, alanyazında konu hakkında yapılan açıklamalar da yabancı dil eğitiminde bireylere önemli dil becerileri olan konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılabilmesi için dinleme becerilerinin bir ön koşul olarak ve öncelikle geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Dinleme becerisinin, öncelikle konuşma becerisi olmak üzere tüm diğer dil becerilerinin gelişimi üzerinde önemli bir işlevi olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Barani, 2011; Barr ve diğerleri, 2002; Byrnes, 1984; Dunkel, 1986; Hamouda, 2013; Holden, 2004; Renandya, 2012; Shahani ve Tahriri, 2015; Thanajaro, 2000; Underwood, 1989).

Guo ve Wills (2006), yabancı dil öğretimindeki en önemli bileşenlerden biri olan dinleme becerisinin geliştirilmesine dil öğretim sürecinde özel bir önem verilmesi gerektiği görüşündedir. Benzer şekilde Harmer da (2015) dinlenenleri anlamada zihnin girdiyi alma, işleme ve ilgili bilgilerle etkileşimde bulunma işlemlerinin anlık gerçekleşmesi nedeniyle, dinleme becerisinin oldukça özel bir beceri olduğunu ifade etmektedir. Castro (2009) dinleme becerisinin yalnızca sesleri ve farklı aksanları anlama yeteneği olmadığını, konuşma bağlamını ve dili anlamayı da gerektirdiğini vurgular. Brown'a (2006) göre, dinleme becerileri gelişmiş öğrenciler öğretmenden gelen açıklamaları diğer öğrencilere kıyasla daha iyi anlamaları nedeniyle ders içi etkinliklere etkin katılım gösterirler.

Dinleme; bireylerin sesleri, terim, kavram ve sözcükleri dilbilgisi yapısı ve kültürel bağlama uygun olarak anlamlandırdıkları, aktif bir sorun çözme sürecidir (Oxford, 1993). Oldukça karmaşık ve çok boyutlu bir süreç olan dinleme; ses bilgisel, fonolojik, bürünsel (tonlama, vurgu, duraksama vb.), sözcüksel, söz dizimsel, anlamsal ve edimsel olmak üzere çeşitli kaynaklardan yararlanılarak, sözlü mesajları gerçek zamanlı olarak anlamlandırabilmeyi ve yorumlayabilmeyi mümkün kılar (Holden, 2004). Dinleme, yabancı dil öğrenme sürecine ivme kazandıran bir güç kaynağı (Nunan, 2003) ve dil öğrenme sürecinin sürdürülebilmesi için yaşamsal öneme sahip bir iletişim aracı olarak da yorumlanabilir (Bozorgian, 2012). Dinleme, bireylerin birbirlerini anlayarak iletişim kurabilmelerinde yaşamsal bir rol oynar (Harmankaya ve Melanlıoğlu, 2017). Bu durumun temel nedeni, söylenilenleri anlamadan iletişimi sürdürebilmenin mümkün olmamasıdır (Çapan ve Karaca, 2012). Dinleme ve dinlediklerini doğru olarak anlamlandırabilme sürecinin karmaşıklığı nedeniyle, dinleme becerisinin, dört temel dil becerisi arasında en zor öğrenilen beceri olduğu değerlendirilmektedir (Martinez-Flor ve Usó-Juan, 2006; Kraiova ve Tsybaniuk, 2015).

Dinleme becerisinin yabancı dilde iletişim kurma yeterliğinin geliştirilmesinde anahtar rol oynayan, aktif ve oldukça karmaşık bir beceri olduğunu ifade eden çok sayıda çalışmadan söz etmek mümkündür (Krashen, 2003; Morley, 2001; Nurkholida, 2016; Vandergrift 2004; White, 2006). Dinleme becerisinin aktif bir beceri olduğu konusunu gerekçelendiren Ghoneim (2013), sesler arasındaki farkları ayırt etmek, vurguları ve tonlamaları yorumlamak gibi bir dizi karmaşık işle başa çıkmayı gerektirmesi nedeniyle dinleme becerisini aktif bir beceri olarak tanımlamaktadır. Galvin ve Terrell (2001)

Thanajaro (2000) da mesajın alınması, yorumlanması ve cevaplandırılması süreçlerini içerdği için dinlemenin yoğun dikkat gerektiren aktif bir süreç olduğu görüşündedirler.

Dinleme becerisinin karmaşıklığı konusuna vurgu yapan kimi açıklamalar şöyledir. Harmer (2015) dinlemenin yalnızca işitilen kelimelerin anlamlarını anlamının çok ötesinde, iletilmek istenen mesajın bir bütün olarak anlamlandırıldığı bir süreç olduğu düşüncesindedir. Mesajda yüklü olan anlamı doğru bir şekilde alma ve yorumlama yeteneği gerektirmesi (Dehghan ve Gorjian, 2017); mesajı doğru anlamının dilbilimsel, sosyo-kültürel ve bağlamsal yetkinlik gerektirmesi de (Vandergrift, 2004) dinleme becerisinin karmaşık bir bilişsel süreç olarak adlandırılmasında etkili olan faktörlerdir.

Yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesi yoluyla, öğrencilere ilgili dilde gerçek bağlam ve durumlarda geçen sesleri tanımaları, bir bağlam içerisinde sunulan vurgulama ve tonlamaların yol açtığı anlam değişikliklerini fark etmeleri, konuşma içeriklerini tam ve doğru olarak anlayabilmelerini mümkün kılan yeterlikler kazandırılması amaçlanmaktadır (Kim, 2015). Ek olarak, dinleme becerisinin geliştirilmesi yoluyla, öğrenenlerin sözel söylemleri daha iyi anlayabilecekleri stratejiler geliştirmeleri ve etkin katılımcı olacakları bir iletişim yeterliği kazanmaları da hedeflenir (Rost, 2006). Yabancı dilde dinleme becerisini geliştirmeyi amaçlayan öğretim etkinlikleri, öğrencilerin hedef dildeki kelime bilgisi, dil bilgisi ve sözlü etkileşim kalıpları gibi dilsel yapılara odaklanmalarına da yardımcı olur (Rost, 1994). Bu yönüyle dinleme becerisinin geliştirilmesi, genel iletişim becerilerinin ve dil yeterliliğinin geliştirilmesinde de belirleyici bir rol oynar (Hwaider, 2017).

## **1.2. Yabancı Dilde Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Rol Oynayan Etmenler**

Alanyazında, yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde rol oynayan etmenler konusunda yapılmış farklı açıklamalar bulunmaktadır. Söz konusu etmenleri bireysel ve bağlamsal etmenler olarak iki grupta ele alan Imhof ve Janusik (2006), bireysel etmenlerin, zihinsel ve duyuşsal bileşenlere sahip olduğu görüşündedirler. Zihinsel bileşenler; dilbilimsel bilgi, söylem bilgisi, edimsel bilgi, üst bilişsel bilgi, ön bilgi, ana dilde dinleme becerisi, sesleri ayırt etme becerisi ve işleyen bellek kapasitesini tanımlamaktadır. Duyuşsal bileşenlerle ifade edilen ise kaygı, tutum, ilgi, benlik, güdülenme ve öz yeterliktir. Son olarak, bağlamsal etmenler olarak adlandırılan bileşenler de konuşmanın amacı ve türü, öğrenmenin gerçekleştiği ortamın nitelikleri, çevresel değişkenler, etkileşim durumu, konuşmacıların nitelikleri gibi boyutlar içermektedir.

Bloomfield ve diğerkleri (2010), yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde rol oynayan etmenleri; dinleyici özellikleri (bellek, bilişsel stratejiler, yabancı dil yeterlik düzeyi, deneyim ve kaygı); dinleme metninin özellikleri (uzunluk, karmaşıklık, düzen ve seslendirilme özellikleri) ve dinleme koşulları (dinleme süresi, dinleme tekrar sayısı, dinleme sürecinde not alma imkânı) olarak ele almaktadırlar. Alanyazında, konuşmacı aksanı, telaffuzu, duraksama aralıkları, duraksama sıklığı, konuşmanın bürünsel (prosodik) özellikleri, konuşmacı hızı (Buck, 2001; Hasan, 2000; Rubin, 1994) gibi etmenlerin de dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkili oldukları ifade edilmektedir. Bu açıklamalara ek olarak; dinleyici özellikleri ile ilgili değişkenler olan dinleyicinin odaklanma becerileri, dinleyicinin hedef dille ilgili geçmiş işitsel deneyimi ve dinleyicinin dil bilgisi yeterliği dinleyicinin ana dili ile dinleme yaptığı yabancı dilin gramer yapısının uyumu (Goh, 2000) gibi özelliklerin de dinleme becerilerinin geliştirilmesinde önem taşıdığı vurgulanmaktadır.

Alanyazında yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde rol oynayan etmenler konusunda farklı açıklamalar bulunsa da; bilişsel etmenler, duyuşsal etmenler, demografik etmenler ve öğrenme ortamının niteliği ile ilgili etmenler üzerinde güçlü bir uzlaşının var olduğu söylenilebilir (Anckar, 2011; Flowerdew ve Miller, 2005; Olivares-Cuhat, 2010; Vandergrift ve Goh, 2012). Öğrenme ortamının niteliği konusunda yapılan açıklamalarda; öğretmen niteliği, öğretim sürecinde işe koşulan yöntem, teknik ve stratejiler, öğrenme ortamının fiziksel, psikolojik, teknolojik, tekno-pedagojik özellikleri ile öğretim sürecinde ve ortaya çıkacak sonuçlar üzerinde önemli bir belirleyici olan öğretim materyallerinin tür ve niteliklerinden sıklıkla söz edilmektedir. Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın temel değişkenleri olan ve dinleme becerileri üzerindeki etkililiği sınanan öğretim materyalleri ve duyuşsal bir değişken olan kaygı konusunda açıklamalara sırasıyla yer verilmiştir.

### **1.2.1 Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve öğretim materyalleri**

Yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde yaygın olarak kullanılan, öğretim sürecinin bütünü, öğrenme çıktıları ve yanısıra işe koşulacak öğretim yöntem ve tekniklerini de etkileme gücü bulunan öğretim materyalleri, dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda yapılan çalışmalarda önemli bir değişken olarak ele alınmaktadır (Hassan ve Hassan, 2018).

Öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesiyle, yalnızca yüksek akademik performans göstermeleri değil, öğrendikleri dilde gerçek yaşamda ve gerçek durumlarda geçen konuşmaları anlamaları da hedeflenmektedir. Bu yönüyle, dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda sözü edilen hedefe ulaşmada, süreç içerisinde kullanılan materyaller büyük önem taşır (Kim, 2015). Öğrencilerin dili anlama bağlamında gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlarda başarılı olabilmeleri için kullanılan öğretim materyallerinin gerçek yaşamın kendisine dayandırılması ve anlamlı bir bütünlük içinde sunulması önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir (Aküzcel, 2006; Saeedi ve Biri, 2016; Woottipong, 2014). McGrath (2013) da içeriğin öğrencilere sunumunda belirleyici rol oynayan materyallerin, öğrenciye hedef dil hakkında doğru bilgi sunacak biçimde özenle seçilmiş ve hedef dilin doğal kullanım örneklerini yansıtır nitelikte olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Böyle olmakla birlikte, Mendhelson (2006), yabancı dil öğretiminin doğası gereği birçok dinleme kaynağının öğrenmeye konu olan dilde yapılan konuşmaları içerdiğini, ancak bu konuşmaların doğal konuşmalar yerine, önemli ölçüde yazılı olarak kurgulanmış metinlerin ses kaydına dökülmüş biçimleri olduğunu ifade etmektedir. Bu durum ise eksilteli cümle ya da cümlecikler, ses benzeşmesi ya da ses düşmesi, duraksamalar gibi konuşma dilini yazılı metin dilinden ayıran ve onu karakterize eden birçok özelliğin ihmal edilmesi anlamına gelmektedir ve dinleme becerisinin gelişimi de bu durumdan olumsuz etkilenmektedir.

Öğrencilerde yabancı dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak materyallerin niteliği dışında, alanyazında konu hakkında yapılan tartışmaların bir bölümü de kullanılan materyallerin otantik materyaller olup olmadıkları ve yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkileri ile ilgilidir. Konu yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesi bağlamında ele alındığında ise dinleme becerisinin geliştirilmesinin nihai amacı göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin dinleme sürecinde gerçek ve doğal konuşma diline maruz kalmalarının oldukça önemli bir gereklilik olduğu ifade edilebilir.

Field (2009), dinleme becerilerinin geliştirilmesinde öğrenenleri yalnızca seviyelerine göre hazırlanmış yapay materyaller ile sınırlandırmanın, bir bebeği yalnızca mama ile besleyip daha sonra yetişkinlerin tükettikleri diğer gıdalar verildiğinde ise “bebek neden yiyemiyor” diye sormak anlamına geldiğini ifade etmektedir. Öğrenenlerin dinleme deneyimlerini yalnızca otantik olmayan yapay dinleme materyalleri ile sınırlı tutmak, onların dış dünyadaki gerçek dil ile yüz yüze geldiklerinde başa çıkamayacakları durumlar yaşamalarına neden olur. Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik

olmayan materyallerin kullanıldığı durumlarda, öğrenciler öğretmenlerini ya da yazılı materyalleri anlamada bir sorun yaşamazlarken, ana dil konuşurlarının yer aldığı haber programları, filmler gibi otantik materyaller ya da gerçek iletişim ortamlarıyla karşı karşıya kaldıklarında ise dinlediklerini anlamlandırma sorunu yaşamaktadırlar (Morales ve Beltran, 2006). Nunan (1999) öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde olabildiğince fazla miktarda otantik içerik ile desteklenmeleri gerektiğini vurgulamış, yalnızca yapay olarak kurgulanmış diyaloglar ve diğer dinleme metinleri ile karşılaşan bireylerin gerçek yaşamda zorluk yaşayacaklarını belirtmiştir.

#### ***1.2.1.1. Otantik materyaller ve dinleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilirlikleri***

İlk dilbilimcilerden birisi olarak kabul edilen Henry Sweet (1899), doğrudan otantik materyal ifadesini kullanmamış olsa da yabancı dil öğretimi konusunda kaleme aldığı eserlerinde gerçek yaşamdan metinler kullanmış ve doğal deyimsele ifadelerin yer aldığı bu materyallerin, kurgusal olarak hazırlanmış materyaller ile karşılaştırıldıklarında önemli üstünlüklere sahip olduğunu vurgulamıştır.

Otantik materyal kavramının tanımlanmasında öncü sayılabilecek olan Wilkins (1976), otantik materyallerin yabancı dil öğrencileri için özel olarak yazılarak kaydedilmemiş; hedef kitlesi öğrenilen dili anadili olarak konuşan bireyler olan materyaller olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde Morrow (1977), otantik metinleri “gerçek bir okuyucu/dinleyici kitlesine, gerçek bir mesajı iletme amacıyla, gerçek yazarlar ya da gerçek konuşmacılar tarafından üretilen dili içeren metinler” olarak tanımlamıştır. Mishan (2005), Morrow’un bu tanımda “gerçek” sözcüğüne yaptığı ısrarlı vurgunun, “yapay bir dil içermeyen” ve “gerçek ve doğal ortamda iletişim kurma amacına hizmet eden” anlamına geldiğini ifade etmektedir.

Gilmore’un (2007) konu hakkındaki değerlendirmesi, otantik materyallerin ilgili dili ana dili olarak konuşan bireylerin belirli bir konuda ve dilin doğallığını olduğu gibi yansıtan yazılı ve sözlü içerikleri temel alan materyaller oldukları yönündedir. Kılıçkaya (2004) da otantik materyallerin özel olarak dil öğretimi amacıyla hazırlanmamış, gerçek ve doğal iletişim durumlarında kullanılan, yazılı ve sözlü dili yansıtan materyaller olduklarını ifade etmektedir. Guariento ve Morley (2001) ile Peacock (1997) otantik materyallerin ilgili dilin ana dil olarak konuşulduğu sosyal topluluklarda, bazı sosyal amaçları gerçekleştirmek amacıyla üretilmiş materyaller olduğu görüşündedirler.

Beresova'nın (2015) yanısıra Lingzhu ve Yuanyuan (2010) da otantik materyallerin ilgili dili ana dili olarak konuşan bireyler tarafından, yine o dili ana dili olarak konuşanlar için hazırlandığı ve öğretim amacıyla tasarlanmamış içerikler olduğu yorumuna katılmaktadırlar.

Otantik materyallerin nitelikleri konusunda yukarıda yapılan açıklamalardaki ortak vurgulardan hareketle, otantik materyal kavramı şu şekilde tanımlanabilir: *Oluşturucusunun, hazırlayıcısının ve hedef kitlesinin belirli bir dili ana dili olarak konuşan bireyler olduğu, belirli bir dilin öğretimi ya da öğrenilmesi amacıyla özel olarak geliştirilmemiş, doğal ve gerçek yaşama ilişkin iletişim örneklerini yansıtan, yazılı, sözlü, hareketli, görsel ve işitsel öğeler içeren materyallere "otantik materyal" adı verilir.*

Yukarıda, otantik materyaller konusunda yapılan değerlendirmelerde açıkça ifade edildiği gibi dil öğretimi amacıyla özel olarak geliştirilmemiş olması, bir materyalin otantik olarak değerlendirilebilmesinde önemli bir koşul olarak ele alınmaktadır. Ancak dil öğretimi amacıyla hazırlanmamış olmaları, otantik materyallerin dil öğretiminde ya da farklı dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmalarına engel oluşturmamaktadır. Bu iki konu birbirine karıştırılmamalıdır. Yabancı dil öğretimi amacıyla geliştirilmemiş olsalar da, otantik materyallerin yabancı dil becerilerinin geliştirilmesinde akademik başarı ve duyuşsal değişkenler bağlamında olumlu sonuçlar verdiğinin ortaya koyan çok sayıda araştırma bulgusu bulunmaktadır.

Otantik materyallerin, öğrenilen yabancı dilin konuşulduğu topluma özgü kültürel öğeler barındırmaları ve öğrenenlerin dikkat ve ilgilerini canlı tutan güncel konu örnekleri içermeleri yönüyle, güdüleyici ve merak uyandırıcı oldukları ifade edilmektedir. Dil öğrenenlere makul düzeylerde zorlayıcı içerikler sunması yönüyle de otantik materyal kullanımının başarı duygusu aşılayan ve benlik saygısını destekleyen katkıları olduğu dile getirilmektedir (Mishan, 2005). Sweet'e (1899) göre otantik olmayan materyaller (belirli bir amaçla kurgulanmış) yalnızca sınırları çizilmiş belirli dil bilgisi yapılarını ve belirli sözcük ve sözcük gruplarını sürekli olarak tekrarlama eğilimindedirler. Buna karşın en az tekrarlanan öğeler kadar büyük öneme sahip diğer bileşenler ise materyal kapsamının neredeyse tamamen dışında tutulmaktadır. Bu durum oldukça önemli bir sınırlılıktır.

Guariento ve Morley (2001), otantik materyallerin öğrencilerin gerçek ve doğal dile maruz kalmalarına ve hedef dili ana dili olarak konuşan toplum ve kültür ile kendileri arasında bağ kurmalarına katkı sağlayarak, yabancı dil öğrenme motivasyonunu artırdığı görüşündedirler. Brandl'a (2008) göre hedef dili günlük iletişim örnekleriyle ve doğal

olarak sunan otantik materyaller, öğrencilerin yabancı dil öğrenme ile ilgili beklentilerini karşılar, öğrenilenlerle gerçek dünya arasında bağ kurar ve öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkarılmasında fırsatlar sunar.

Kuo ve Lai (2006); Mahadi ve Jafari (2012), Olan ve Bello (2016), dil ve kültürün ayrılmaz bir bütün olduğunu ve dil öğrenenlerin süreç içerisinde hedef dilin kültürünü de öğrendiklerini ifade etmektedirler. Richards (2006), hedef dil hakkında kültürel bilgi desteği sağladıkları, öğrencileri gerçek dile maruz bıraktıkları, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada daha yeterli oldukları gerekçesiyle, öğretme-öğrenme etkinliklerinde otantik materyal kullanımının oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Kim (2000), otantik materyallerin öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaşılabilecekleri kültürel engelleri aşmalarında önemli bir araç olduğu görüşündedir. Sherman (2003) da otantik materyallerin dil öğrenimi için önem taşımasının bir nedeni olarak, bu tür materyallerin hedef dilin kültürüne bir pencere açmasını göstermiştir. Ahmed (2017), öğrenilen yabancı dil hakkında sosyal ve kültürel konularda ek bilgi sağlamaları ve öğrencileri dilin doğal kullanımına maruz bırakmaları yönüyle, öğretim sürecinde otantik materyal kullanmanın bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadır.

Yabancı dil öğretimi amacıyla geliştirilmiş otantik olmayan materyallerle kıyaslandıklarında, otantik materyaller, öğrenmeye konu olan dili ana dili olarak konuşan bireylerin seslendirme, söz alma ve duraksama biçimlerini ve duraksama aralıklarını da (ahm, uh, umm, err, well) yansıtabilmeleri nedeniyle, öğrencilere dili doğru olarak deneyimleme ve model alma imkânı sunarlar (Soong, 2012). Öğrencilerin, öğrenmekte oldukları dilin gerçek iletişim bağlamlarında kullanılan tonlama, vurgulama, jest ve mimiklerle desteklenme gibi paralinguistik özelliklerini de deneyimlemelerine yardımcı olmaları (Mamo, 2013), otantik materyallerin diğer önemli bir üstünlüğü olarak değerlendirilmektedir.

Clarke (1989), yabancı dil öğrenen öğrencilerin gerçek yaşam örneklerini yansıtan gerçek dili deneyimlemelerinin önemli olduğunu belirtmektedir. Hadley (2001)'e göre gerçek yaşama ait materyaller; dil öğretimi amacıyla üretilen otantik olmayan materyallere kıyasla, öğrencilere dilin gerçek kullanımı konusunda doğrudan ve çok daha nitelikli bilgi sağlar. Bu konuda Kılıçkaya (2004), otantik materyallerin yabancı dil öğrenen bireylere gerçek yaşamda kullanılan dili öğrendikleri hissi kazandırdığına atıfta bulunmaktadır. Hedge (2003), sınıflarında dilin günlük yaşamda doğal kullanım örneklerini deneyimleyemeyen öğrencilerin, gerçek yaşamda konuşulan dille

karşılaştıklarında moral bozucu deneyimler yaşadıklarını ifade etmektedir. Woottipong'a (2014) göre de gerçek yaşam örnekleri sunan otantik materyaller, öğrencilerin benzer durumlar ile karşılaştıklarında nasıl iletişim kurabileceklerini öğrenmelerine katkı sunar. Yabancı dili özel amaçlarla öğrenenlerin gerçekte ihtiyaç duyacakları dil becerilerine ve yapılarına odaklanmalarına yardımcı olur, bireysel öğrenmeyi ve öğrenci özerkliğini destekler.

Mishan (2005), otantik materyallerin yabancı dil öğretiminde kullanılmasının pedagojik gerekçelerini; kültür, güncellik ve zorluk boyutlarını kapsayan bir yapı ile açıklamaktadır. Buna göre otantik materyaller hedef dile ait kültürel öğeleri içerir, öğrencilere güncel konulardan örnekler sunar ve tüm yeterlik düzeylerinde kullanılabilirler ki bu üç durum yabancı dil öğrenen bireyler için önemli avantajlar sunar. Gilmore (2007), otantik materyallerle çalışan öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecine yönelik gerçekçi hedefler geliştirdiklerini ifade etmiştir. Otantik materyaller, yabancı dil öğrenen bireylerin kelime bilgisi kapasitelerinin (Shoikova ve Tikhonova, 2014) ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine de önemli katkı sağlar (Gilmore, 2007).

Kusumarasdyati (2004), Luo (2004) ve Sherman (2003) otantik materyallerin öğrencilerin ilgisini çektiğini ve öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkilediklerini vurgulamaktadır ki motivasyon yabancı dil öğrenme sürecinde başarılı olabilmenin ön koşulları arasındadır (Masgoret ve Gardner, 2003). Tomlinson (2014), otantik materyallerdeki resmiyetten uzak, samimi, gerçekçi ifadelerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı görüşündedir. Mishan'e (2005) göre otantik materyallerdeki içerik zenginliği olumlu bir öğrenme ortamı oluşmasına katkı sağlamakta, bu durum da öğrencilerin derse etkin katılımlarını etkilemektedir.

#### ***1.2.1.2. Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve otantik video materyaller***

Alanyazında otantik materyallerin dergi, gazete, reklam, haber programı, şarkı, vb. pek çok farklı formu olabileceği ifade edilmektedir (Richards ve Schmidt, 2010). Otantik materyallerin birçok farklı formu olabileceğine dikkat çeken Woottipong (2014), otantik materyallerin hitap ettikleri duylardan hareketle, yazılı, işitsel ya da görsel-işitsel materyaller biçiminde sınıflanabileceğini dile getirmiştir. Laniro (2007), gazeteler, dergiler, web sayfaları, tebrik kartları, faturalar gibi materyalleri yazılı otantik materyaller; telefon konuşmaları, radyo ve televizyon yayınları ile videolar gibi materyalleri ise işitsel otantik materyaller olarak, iki grupta ele almıştır. Konuyu geniş bir

bakış açısı ile ele alan Gebhard (2006) ise otantik materyalleri; dinleme-izleme materyalleri, görsel materyaller ve yazılı materyaller olarak üç başlık altında gruplandırmıştır. Bu gruplandırmaya göre televizyon reklamları, haber bültenleri, yarışma programları, çizgi filmler, filmler, diziler, radyo yayınları, ses kayıtları otantik dinleme-izleme materyallerine; fotoğraflar, dergi ve gazete resimleri, çizimler, kartpostallar, posta pulları otantik görsel materyallere; gazeteler, dergiler, broşürler, rehberler, restoran menüleri gibi kaynaklar ise otantik yazılı materyallere örnek oluşturmaktadır. Bununla birlikte, diğer materyal türlerinde de olduğu gibi otantik materyallerin de yazılı, görsel, işitsel ve görsel-işitsel otantik materyaller olarak da sınıflandırılması mümkündür.

Tartışmanın bu aşamasında dikkat çekilmesi gereken önemli bir konu, geçmişte otantik materyal kavramının özellikle basılı metinler ile sınırlandırılmış olması nedeniyle, konu hakkındaki değerlendirmelerin de ağırlıklı olarak yazılı metinler üzerinden yapılmış olduğudur. Geçmişte otantik materyallerin; ilgili dili ana dili olarak konuşan bireyler tarafından yine söz konusu dili ana dili olarak konuşan bireyler için hazırlanmış ve dil öğretim amacı doğrultusunda yapısı değiştirilmemiş metinler olarak tanımlanması (Bacon, 1992; Joiner, 1991; Rogers ve Medley, 1988; Scarcella ve Oxford, 1992), bu yorumu doğrular niteliktedir. Araştırmanın ilgili bölümlerde açıklandığı gibi bu durumun dinleme ve konuşma becerilerinin oldukça uzun bir süre okuma ve yazma becerilerinin gölgesinde kalmasıyla ve üzerinde daha az durulan beceriler olmasıyla da ilgisi olduğu değerlendirilmektedir. Bu tür tanımların geliştirildiği dönemlerdeki bilgi ve teknoloji birkimi ve var olan seçeneklerin sınırlı olmasının da konu hakkında önemli rol oynadığı söylenebilir.

Bu araştırmanın temel konusu yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesidir. Bu nedenle dinleme eyleminin doğası gereği, bu araştırma için yazılı ve basılı materyaller yerine, işitmeyi mümkün kılacak, özellikle işitsel ve görsel-işitsel, hareketli ya da etkileşimli öğeler içeren materyaller çok daha ön plana çıkarmakta ve önem taşımaktadır.

Otantik görsel-işitsel materyaller, öğretim amaçlı hazırlanmış otantik olmayan materyallerle karşılaştırıldıklarında, çok daha geniş ve zengin bir yelpazeden ifadeleri gerçek bağlamlarda, öğrencileri güdüleyen bir biçimde sunduğu ve öğrencilerin zengin öğrenme deneyimleri yaşamalarına fırsat sağladığı söylenebilir (Gilmore, 2011). Görsel-işitsel ve hareketli görüntüleri de içeren ve aynı anda çok sayıda duyu organına hitap etme gücü bulunan bir otantik materyal türü olan *otantik videolar*, dinleme becerilerinin

geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılan bir materyal türüdür. Otantik videolar, hedef dilin gerçek bağlamlarda kullanımının deneyimlenmesi noktasında oldukça etkili araçlar olarak değerlendirilmektedir (Saeedi ve Biri, 2016). Otantik videolar, öğrencilerin dikkatlerinin öğrenme etkinliklerine çekilmesi, öğrenmeye odaklanmalarının sağlanması ve etkili bir öğrenme ikliminin oluşması konularında önemli fırsatlar sunar (Gunbay ve Mede, 2017; Wang, 2015; Woottipong, 2014).

Herron ve Seay (1991), öğrencilerinin gerçek yaşamda karşılaşacakları iletişim örneklerini deneyimleyebilmeleri için tüm İngilizce seviye düzeylerinde filmler, televizyon programları gibi otantik videolardan yararlanılması gerektiği görüşündedir. Li (2013) ve Safranç'a (2014) göre otantik video kullanımı, öğrencilerin dinleme becerileri üzerinde etkili sonuçlar verirken, çok sayıda yeni kelime öğrenmelerini ve öğrendikleri dilin kültürü hakkında bilgi edinmelerini de sağlar. Bu durum da öğrenmeyi eğlenceli kılar. Thanajaro'nun (2000) araştırma bulguları, öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerini geliştirmede kullandıkları en popüler stratejinin otantik video türlerinden birisi olan televizyon programları olduğunu ortaya koymaktadır. Gebhardt (2004) ve Heffernan'ın (2005) araştırma bulguları da yabancı dil sınıflarında otantik video kullanımının öğrenme motivasyonunu artırdığını ve öğrencilerin dil gelişimlerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir.

Öğrenilen yabancı dilin okul ya da sınıf dışında konuşulmadığı kültürlerde bulunan öğrencilerin dil öğrenme deneyimleri oldukça sınırlıdır (Khan, 2015). Çoğu zaman öğretmenlerin dil yeterlikleri bile bu açığı kapatmalarına yeterli gelmez (Curtis, 2003). Nunan da (2001), sınıflarda kullanılan otantik olmayan materyallerin öğrencilerin gerçek dünyada yabancı dilde dinlediklerini anlamlandırabilmelerine katkı sağlama konusunda yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Bu anlamda otantik videolar, öğrencilerin gerçek ve doğal sözel iletişim örneklerini dinleyebilmeleri, telaffuz, ses değişimi, vurgu, konuşma hızı, tonlama vb. gibi bağlamlarda çeşitli konuşma biçimlerine tanıklık etmeleri için oldukça destekleyici araçlardır (Sherman, 2003; Webb, 2010). Otantik videolar, dil öğrenmenin okul ya da sınıf bağlamıyla sınırlı kaldığı ülkelerde, gerçek yaşamdan iletişim örneklerinin öğrenme ortamına taşınmasına imkân vererek, öğrencilere hedef dilin gerçek yaşamda kullanımı konusunda somut yaşantı zenginliği sunar (Beresova, 2015; Tabatabaei ve Gahroei, 2011; Tomlinson, 2012). Little, Devitt ve Singleton (1988) da; dil bilgisi yapıları yerine bağlam ve anlama odaklanan otantik dinleme

materyallerinin, öğrenmeye güdülenme konusunda katkı sunduğu, öğrencilerin ön öğrenmelerini ve deneyimlerini etkinleştirmelerini mümkün kıldığı görüşündedirler.

Otantik videolar, dil öğrenenleri hedef dili ana dili olarak konuşan farklı cinsiyet, milliyet ve yaşlarda, farklı aksan, sesletim, hız, tonlama, vurgulama ve beden dili kullanan bireylerin konuşmalarına maruz bırakarak, dilin bürünsel özelliklerini daha iyi anlayabilmeleri ve kullanmaları noktasında önemli destekleyicilerdir (Atak Damar, 2014; Bataineh ve Al-Qadi, 2014; Sherman, 2003). Dilin ifade zenginliği anlamına gelen değişkenler olan deyimsel ifadeler, atasözleri, özdeyişler ve diğer öğelerin gerçek yaşamda kullanımları konusunda da, dil öğrenenlere somut deneyimler elde etme imkânı verir (Gimaletdinova ve Khalitova, 2014; Gündüz, 2016). Otantik videolarla, farklı yaş gruplarından, farklı eğitim seviyelerinden ve farklı sosyo-ekonomik ve demografik gruplardan, farklı lehçelere sahip bireylerin konuşma karakteristiklerini deneyimlemek de mümkündür (Butler-Pascoe ve Wiburg, 2003; Hedge, 2003; Kaiser, 2011; Martinez, 2002; Schander ve diğerleri, 2013). Kaiser (2011), öğrenilen dilin kültürüne ilişkin değerler, davranış kalıpları, giyiniş tarzları, kırsal ve kentsel barınma mekânları gibi pek çok kültürel öğeler sunan otantik videoların, bireylerin kültürlerarası farkındalıklarının gelişmesine de katkı sağladığını ifade etmektedir.

Kraiova ve Tsybaniuk'in (2015) otantik videoların dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılmasının sağlayacağı üstünlükler konusundaki açıklamaları ise şöyledir: Otantik videolar, öğrencilerin gerçek bir iletişimin parçası olduklarını hissetmelerini sağlayarak, öğrenme motivasyonlarını olumlu yönde etkiler. Gerçek yaşamda diğer insanlarla iletişim kurabilmek için gerekli olan dil bilgisi yapılarını ve sıklıkla kullanılan sözcükleri deneyimleme konusunda öğrencilere fırsat sunar. Bu noktada dikkat edilmesi gereken konu, kullanılacak otantik videonun öğrenci seviyesi için çok basit ya da çok zorlayıcı olması durumunda öğrencilerin şevkinin kırılabileceğidir.

Aynı anda birden çok duyuya hitap edebilmeleri nedeniyle, otantik videolar yoluyla öğrenciler yalnızca dinlemeyle sınırlı kalmazlar, hedef dili ana dili olarak konuşan bireylerin vücut dili, yüz ifadeleri gibi paralinguistik dil özellikleri konusunda da aşinalık kazanırlar (Isaza, Zuluaga ve Lopez, 2013). Florence (2009) otantik video türlerinden birisi olan filmlerin, günlük konuşma dilini gerçek bağlamında sunmaları nedeniyle özel olarak kurgulanan videolardan çok daha değerli kaynaklar olduğu görüşündedir.

Kim'e (2015) göre yabancı dil öğretim sürecinde otantik videolardan yararlanılması, derslere etkin katılım konusunda öğrencileri yüreklendirir ve öğrenme performanslarını güçlendirir. Hassan ve Hassan (2018), otantik videoların öğrenci özerkliğini teşvik ettiği görüşündedirler. Yiping (2016) kültürel çağrışımlar anlamında oldukça zengin olmaları nedeniyle; Chapple ve Curtis (2000) de çok sayıda kültürlerarası değere sahip olmaları yönüyle otantik videoları eleştirel düşünme becerisinin gelişiminde önemli destekleyiciler olarak yorumlarlar. Öğrenme sürecinde öğrencilerin dikkat toplaşımalarının sağlanmasında ideal bir yol olarak değerlendirilen otantik videolar (Bajrami ve İsmaili, 2016; Damronglaohapan ve Stevenson, 2013; Goldstein ve Driver, 2014); tartışma, rol oynama, özetleme gibi farklı öğretim etkinliklerin tasarlanmasında ve diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde de kullanılabilirler (Brown, 2010; Kaiser, 2011).

#### ***1.2.1.3. Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak otantik video materyallerin seçimi***

Alanyazında otantik materyallerin yabancı dil öğretiminde farklı dil becerilerin geliştirilmesinde etkili oldukları konusunda bir uzlaş bulunmasına ve bu durum birçok araştırma bulgusuyla desteklenmesine rağmen, otantik materyallerin bazı sınırlılıklara sahip olduklarını öne süren araştırmacılardan söz etmek de mümkündür. Otantik materyallerin sınırlılıkları olarak ifade edilen konular, yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak otantik materyallerin seçilmesi bağlamında oldukça önemli ipuçları sunmaktadır.

Haines (1995), bazı otantik materyallerin zorlayıcı ve karmaşık dil yapıları ve derslerde öğrenilen dilbilgisi kurallarını ihlal eden iletişim örnekleri barındırmaları nedeniyle, özellikle düşük İngilizce seviye gruplarındaki dil öğrenenler için sorun yaratabileceklerini ve ilgi çekici olmayabileceklerini ifade etmektedir. McKay (2000) ve Richard (2001), otantik materyallerin hazırlandıkları dilin ait oldukları kültürün yoğun etkisi altında olmalarını bir sınırlılık olarak vurgulamaktadırlar. Otantik materyallerin yoğun kültürel öğeler içermesinin, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bu materyalleri anlaşılabilir kılabileceği (Berardo, 2006; Tamo, 2009) konu hakkında yapılan açıklamalar arasındadır. Guest (2002), kültürel öğeler konusunu bazı öğrencilerin bir asimilasyon tehdidi olarak yorumladıklarını ve hedef dilin kültürü hakkında bir şeyler öğrenmek istemediklerini ifade etmektedir.

Martinez (2002), otantik materyallerde yer alan kimi içeriklerin öğrencilerin dil öğrenme konusunda önem atfettikleri önceliklere uygun olmayabileceği görüşünü savunmaktadır. Chase'in (2002) dikkat çektiği nokta, bazı öğrencilerin otantik materyalleri akademik olmayan öğrenme kaynakları olarak nitelendirebilecekleridir. Gebhard (2006) da, bazı öğrencilerin televizyon dizileri, yarışma programları gibi otantik video materyallerini yalnızca eğlence aracı olarak değerlendirebileceklerini ve bu tür materyallerin öncelikle birer öğrenme kaynağı oldukları yönünü gözden kaçırabileceklerini öne çıkarmaktadır. Tamo (2009) özellikle düşük düzeyde dil yeterlik becerilerine sahip öğrencilerin içerikleri çözümlemede sorun yaşayabileceklerinden; Shoomossi ve Ketabi (2007) ise otantik materyallerin özellikle algılama yeterlik düzeyleri sınırlı öğrenciler için sorun yaratabileceğinden söz etmektedirler.

Kadagidze'e (2006) göre de otantik materyallerde arka planda yer alabilecek ortam ve gürültü sesleri, öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyebilir. Otantik materyallerde yer alabilecek ileri düzey dil bilgisi yapılarının, öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcüklerin, sözcük öbeklerinin ve deyimsele ifadeler ile atasözleri gibi kültüre özgü sözcük gruplarının öğrenmeyi zorlayıcı olabileceği ve öğrencilerin içeriği anlamada güçlük çekebilecekleri ifade edilmektedir (Dumitrescu, 2000; Gardner ve Miller, 2005; Guariento ve Morley, 2001; Ruddock, 2000).

Öğrencilerin otantik sesleri dinlerken ya da otantik videoları izlerken farklı aksanlar duymaları, onlarda zihin karışıklığına yol açabilir (Tamo, 2009). Aliyev ve Albay'a (2016) göre otantik videolar kelime bilgisi ve gramer kullanımı bağlamında standart İngilizceyi öğretmedikleri için eleştirilseler de sözcük bilgisi ve gramer yapısının öğrenilmesindeki rolü göz ardı edilemez. Guariento ve Morley (2001), dikkatle ve özenle seçilmemeleri durumunda otantik videoların düşük İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin moral bozukluğu ve hayal kırıklığı yaşamalarına neden olabileceğini ifade etmektedir. Berardo (2006) ve Heitler (2005) de otantik materyallerde, öğrencilerin bilmedikleri sözcük sayısının yüksek olmasının, öğrencilerin sözlük yardımına ihtiyaç duymalarına yol açtığını, bu durumun da onları İngilizce öğrenme konusunda kendilerine olan güvenlerini olumsuz etkilediği görüşündedirler. Benzer şekilde Saleh (2017) ve Spirovska (2009), özellikle düşük İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin otantik videolarla yaşadıkları zorlukların artması durumunda, öğrenme motivasyonlarının bu durumdan olumsuz etkilendiğini ifade etmektedirler.

Ciccone (1995) ve Rogers ve Medley (1998)'e göre öğrencilerin yeterli düzeylerine uygun olmayan otantik videolar, başlangıç düzeyindeki öğrenciler için büyük bir hayal kırıklığı ile sonuçlanabilir. Ma (2005), zorluk düzeyine dikkat edilmeden kullanılan materyallerin karmaşık içerik yapısı ve yoğun farklı sözcük kullanımı nedeniyle öğrencileri motive etmekten daha çok onların heveslerinin kırıldığı bir sonuca yol açabileceklerine dikkat çekmiştir. Ayrıca otantik videolarda bilgi akışının oldukça hızlı ve anlık olması nedeniyle, kimi durumlarda öğrenciler bilmedikleri dil bilgisi yapıları ve kelimeleri anlamaya çabalarırken, içerikte yer alan bildikleri kelimeleri ya da yapıları dahi gözden kaçırabilirler (Kaiser, 2011). Chavez'in (1998) yaptığı araştırmada da, öğrencilerin otantik materyallerle çalışmaktan keyif aldıkları, bununla birlikte özellikle dinleme ve okuma becerilerine yönelik etkinliklerde eğitsel desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Otantik materyallerin sınırlılıkları konusunda yapılan açıklamaların, öğretme ve öğrenmenin söz konusu olduğu her konuda materyal seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ölçütlerle benzerlik taşıdığı, bununla birlikte yabancı dil öğretme ve öğrenme alanına özgü kimi farklılıklar içerdiği söylenebilir. Bu açıklamadan hareketle, alanyazında öğretim materyallerinin seçimi konusunda yapılan açıklamaların dil öğretimi konusunda da geçerlik taşıdığı söylenebilir.

Pinner (2015), kimi sınırlılıklar içermeleri nedeniyle yabancı dil öğretim sürecinde kullanılacak otantik materyallerin seçimi konusunda öğretmenlere büyük sorumluluklar düştüğü, bununla birlikte öğretmenlerin konu hakkında titiz davranmalarının birçok sınırlılığı ortadan kaldıracacağı görüşündedir. Kullanılacak otantik video materyallerin öğrenci özelliklerine uygunluğu, öğrenciler için anlamlı ve katkı sağlayıcı olabilmesi, öğrenme hedeflerine uygunluk ve bu materyalleri destekleyecek sınıf içi öğretim etkinliklerinin planlanması göz önünde bulundurulması gereken temel ölçütler arasındadır. Böyle olmakla birlikte, otantik materyallerin hazırlanması, var olan otantik materyallere erişilmesi ya da eğitim amaçları doğrultusunda yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerce zaman alıcı olarak da yorumlanabilmektedir (Gilmore, 2011). Otantik materyallerle uyumlu sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasının teknoloji kullanım becerisi gerektirmesi, bu tür materyallerin kullanımı konusunda bir başka direnç noktası olabilmektedir.

McGrath (2002), otantik materyal seçiminde; öğrenci ihtiyaçlarına ve ders kitabına uygunluk, ilgi çekicilik, kültürel uyum, ses kalitesi, anlaşılabilirlik, materyalin

bilişsel karmaşıklık düzeyi, dilbilimsel karmaşıklık ve yoğunluk düzeyi, kalite ve faydalınabilirlik gibi ölçütlerden söz etmektedir. Laamri (2009) gerçek yaşama uygunluk, erişilebilirlik, öğrenciler için anlaşılabilirlik, öğrenenlerin yaşlarına, düzeylerine ve ilgi alanlarına uygunluk, öğretim hedeflerini destekleme gücü, materyalin süresi, ses kalitesi, konuşma hızı, konuşmacı sayısı, görsel destek sunma gücü, içeriğin güncelliği ve evrenselliği gibi faktörler üzerinde durmaktadır. Aprilia (2016), seçilecek otantik materyallerin dersin öğrenme amaçlarına, öğrencilerin yaşlarına, dil seviyelerine, ilgi alanlarına, ihtiyaçlarına, hedeflerine ve beklentilerine uygun olması gerektiğini ifade etmektedir. Günbay (2016) ise otantik materyal seçiminde göz önünde bulundurulması gereken temel ölçütler olarak öğrencilerin dil yeterlik düzeyleri, öğrenme stilleri ve ilgi alanlarından söz etmektedir.

Temizyürek ve Birinci'ye (2016) göre yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde kullanılacak otantik materyaller, görüntü ve içerik yönüyle öğrencilerin ilgilerini çekebilmeli, öğrencilerin dilbilimsel ihtiyaçlarına uygun olmalı, öğrencilerin dil seviyelerinin çok üzerinde ya da çok altında olmamalıdır. Jamshid (2017), otantik materyallerin seçimi konusunda kaynakların güvenilirliğine ve gerçek yaşamda kullanılan dili yansıtabilme gücüne atıfta bulunmuş; ölçütler olarak da öğrencilerin ihtiyaçlarına ve düzeylerine uygunluk; dersin hedefleriyle uyumluluk, beceri odaklı olma (belirli becerileri geliştirmeyi hedefleyen), öğrencilerde merak ve ilgi uyandırma ve bilgilendirici olma niteliklerinden söz etmiştir.

Lingzhu ve Yuanyuan (2010), yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılacak olan otantik materyallerin seçimi konusunda beş temel ölçüte vurgu yapmaktadırlar. Bu ölçütlerden ilki dinleme metninin içerik özelliklerinin öğrencinin dil yeterliklerine uygunluğudur. Dinleme metninin konu ve içeriğinin öğrencilerin ilgi alanlarına uygunluğu ikinci ölçüt, dinleme metninin kültürel uygunluk düzeyi ise üçüncü ölçüt olarak açıklanmıştır. Son iki ölçüt ise dinleme metninin bilişsel karmaşıklık ve yoğunluk düzeyi ile dinleme metninin öğrenme amacıyla yararlanmaya yatkınlığıdır.

Botirca (2007), otantik videoların seçiminde göz önünde bulundurulması gereken makro ve mikro ölçütlerden söz etmektedir. Söz konusu makro ölçütler izlenilirlik (videoların öğrencileri motive eden ve ilgilerini çeken nitelikte olması), bütünlük (videoların anlamlı bütünler halinde olması), içerik uygunluğu (içeriğin öğrencilerin yaş gruplarına uygun olması), olgunluk düzeyi (içeriğin öğrencilerin olgunluk düzeyine uygunluğu) olarak beş başlıkta açıklanmaktadır. Mikro ölçütler olarak ifade edilen

özellikler ise konuşmanın özellikleri (netlik, konuşma hızı, aksanlar), dil kullanım yoğunluğu (videoda belirli bir sürede geçen konuşmaların yoğunluğu), içeriğin dilbilimsel niteliği (dil bilgisi yapısı, dilsel işlevler, konuşma diline özgü ifadeler vb.), görsel desteğin derecesi, görüntü ve sesin netliği ve dil düzeyidir.

Ahmed (2017), etkili otantik materyallerin özelliklerini; gerçek dili yansıtmaları ve dil becerilerinin gelişimine katkı sağlama, anlaşılabilirlik, kolay kullanılabilirlik, öğrenme sürecine aktif katılımı özendiren nitelikte olma, öğrenme hedeflerine hizmet etme olarak açıklamaktadır. Woottipong (2014), videolarda geçen kelimelerin ve dil bilgisi düzeyinin öğrenci düzeyine uygunluğunu, içeriğin öğrenciler için ilgi çekici olmasını, ritim, tonlama, konuşma hızı vb. ses bilgisel niteliklerin anlamayı zorlaştıracak ya da yanlış anlamaya yol açmayacak nitelikte olmasını, otantik video seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ölçütler olarak açıklamıştır.

Wang'ın (2015) konu hakkındaki değerlendirmeleri ise şöyledir: Öğretim amacıyla kullanılacak otantik videolar şiddet ya da cinsellik içermemelidir. İçeriğin ve olay örgüsünün anlaşılmasını oldukça zorlayan filmler yerine, farklı ülkelerdeki günlük yaşantıyı ve kültürü yansıtan ya da tarihi olayları ve karakterleri anlatan filmlerin, televizyon dizilerinin, animasyon filmlerin ve hatta müzikallerin öğrenciler için daha bilgilendirici, ilgi çekici ve heyecan verici oldukları gözden kaçırılmamalıdır. Öğrencilerin dikkatlerini öğrenme içeriğine çekebilmek için çok karmaşık olmayan, ahlaki değerlere uygun hikâyeler, gerçekçi karakterler ve diyaloglar seçilmeli; anlaşılması zor telaffuz, tonlama gibi ses kullanımının, standart olmayan İngilizce dil örneklerinin ve argo sözcük kullanımının dil edinimi ve duyuşsal gelişim üzerindeki olumsuz etkileri gözden kaçırılmamalıdır.

Youtube gibi sosyal medya kaynaklarından otantik video seçiminde farklı ölçütlerin de göz önünde bulundurulması gerektiğini öne süren Maley ve Tomlinson'a (2017) göre, söz konusu ölçütler görüntü kalitesi, telif hakkı, içeriğin niteliği, gerçek dil kullanımı ve seçilecek olan videoların türüdür. Bell (2003), otantik video kaynakları arasında yer alan haber videolarının seçimi ölçütlerinden söz etmektedir. Bu açıklamaya göre ölçütler; içerik şeması, biçimsel şema ve dilbilimsel zorluk olarak üç başlıkta toplanmıştır. Buna göre, otantik öğretim materyali olarak kullanılacak haber videolarının uzmanlık ya da ön bilgi gerektirmeyecek nitelikte, anlaşılabilir, içeriği heyecan verici bir çerçevede sunan, olaya ilişkin farklı perspektifleri yansıtan; işitsel (konuşma hızı, duraksama, vurgu, konuşma ritmi vb.) yönden farklı yaşlardan, bölgelerden, sosyo-

ekonomik düzeylerden, milliyetlerden ve etnik kökenlerden aksanları yansıtan, net ve ortam gürültüsünden uzak, tonlamaların ve vücut dilinin konuşmayı anlamaya yardımcı ve duraksamaların az yaşandığı hazırlıklı konuşmaları içermeleri önerilmektedir. Sözcük ve söz dizimi yönünden öğrenci düzeyine uygunluk, haberde yer alan metin türü bakımından mesajın görüntüler ile işitsel öğelerin birlikte kullanıldığı bir kombinasyona sahip olması konu hakkında yapılan diğer açıklamalardır. Aynı konuda Bahrani (2011), otantik haber videolarının öğrencilerin yaşamları açısından anlam taşıma, öğrencileri farklı aksanlara ve kültürlere maruz bırakacak nitelikte olma, anlaşılması kolay konuları ele alma (örneğin siyaset öğrenciler için anlaşılması güç bir konu olabilir), başlangıç ve bitiş kısımları doğru ayarlanmış ve konuyu anlamlı bir bütün olarak sunma, birden fazla kez izlenecek ise arka arkaya tekrar eden formatta düzenlenmiş olma gibi ölçütlerden söz etmektedir.

King (2002) ise otantik video kaynaklarından birisi olan filmlerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken ölçütler konusunda açıklamalar yapmıştır. Video sürelerinin öğrenciler için uygunluğu, videoların öğrencilerin İngilizce yeterlik düzeylerine uygunluğu, video içerik yapısının uygunluğu (aşırı cinsellik, şiddet vb. olgular içermeme), öğrenme motivasyonuna katkı sağlama, ilgi çekici olma ve öğrenci yaş grubuna uygunluk bu açıklamalarda üzerinde durulan ölçütlerdir. Soong (2012) öğretim sürecinde kullanılacak otantik videoların çok uzun ya da öğrenci için anlaşılmayacak kadar zorlayıcı olmaları durumunda, öğrenci ilgisinin dağılmasına ve içeriği anlayamadıkları için de hayal kırıklığı yaşamalarına yol açabileceğini ifade etmiştir. Kaiser'e (2011) göre bu tür istenmeyen durumların önlebilmesi için materyal içeriğinin öğrencilere tümüyle sunulması yerine, filmlerden, televizyon programlarından, reklamlardan vb. öğrenme amaçlarıyla uyumlu olarak seçilerek alınmış kısa video içeriklerinin kullanılmasının çok daha olumlu sonuçları olacaktır, bu tür bir uygulama öğrenciler için de daha yönetilebilirdir.

### **1.2.2. Dinleme becerisinin geliştirilmesi ve kaygı**

Güdülenme, benlik, özyeterlik (Cochran, McCallum ve Bell, 2010; Dörnyei, 2014; Gardner, 1985; Kang, 2000; Masgoret ve Gardner, 2013), tutum (Henter, 2014; Kormos ve Csizer, 2008; Lamb, 2004; Onwuegbuzie, Bailey ve Daley, 2000; Oroujlou ve Vahedi, 2011), özgüven, inanç, ilgi ve kaygı (Khaleghi, 2016; Krashen, 1982; Ni, 2012), özyeterlik (Hsieh, 2005; Phasomyard, Jimarkon ve Keyuravong, 2013) gibi özellikleri

içeren duyuşsal etmenler, öğrenmeye konu olan her durum için olduğu gibi yabancı bir dilin öğrenilmesi konusunda da önem taşıyan belirleyicilerden birisidir. Konu hakkındaki birçok kaynakta, duyuşsal etmenler başlığı içerisinde yer alan önemli bir değışken olan kaygının, yabancı dil öğrenme sürecini bütünsel olarak etkilediğı gibi dinleme becerisinin gelişimi üzerinde de belirleyici rol oynadığı ifade edilmektedir (Brown, 2007; Gopang, Bugio ve Pathan, 2015; Horwitz, 2017; Lian ve Budin, 2014; Liu ve Huang, 2011; Lucas, Miraflores ve Go, 2011; Mesri, 2012; Na, 2007).

Kaygı; belirli bir olay, konu ya da durumda ortaya çıkan ve bireyi rahatsız eden gerginlik, sinirlilik (Spielberger, 2013); üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık ya da yetersizlik duygusu gibi olumsuz duyguların hissedilmesi (Cüceloğlu, 2018); fiziksel ya da duygusal baskı altındayken bireyin düşüncelerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan olumsuz tepkiler (Bağış, 2007); belirsizlik, endişe, gerginlik, huzursuzluk, kontrol kaybı ve kötü bir şey olacağı duygusuna kapılma (Ormrod, 2006); bireyin sorunun ne olduğunu bilmeksizin duyduğu belli belirsiz bir korku hali (Matsumoto, 2009); gelecekte gerçekleşebilecek şeyler hakkında kuruntu, endişe ya da huzursuz olma durumu (Kaya ve Varol, 2004) olarak tanımlanmaktadır.

Kaygının nedenleri olarak genetik yatkınlık (Blanchard ve diğlerleri, 2011; Eysenck, 2004), bireyin konu hakkındaki önceki yaşantıları (Bardeen, Fergus ve Orcutt, 2013), ödüllendirme ya da cezalandırmada tutarsızlık, süreç sonunda ortaya çıkacak tutum ve davranışların öngörülemezliğı, yargılanma korkusu gibi değışkenlerden söz edilmektedir (Daly, 1991). Kierkegaard (2013), kaygıda bir belirsizliğin ya da bilinmezliğin bulunduğunu; Barlow (2002) ise kaygının henüz yaşanmamış ancak yaşanma olasılığı güçlü durumlarda ortaya çıktığını belirtmektedir. Kaygının en belirgin sonuçları olarak huzursuzluk, utangaçlık, konuşmanın hızlanması (Huberty, 2004); panik, şaşkınlık, tedirginlik, baş ağrısı, baş dönmesi, çarpıntı, kan basıncının düşmesi ya da yükselmesi, halsizlik (Kaya ve Varol, 2004); karın ağrısı, kalp atışının hızlanması, panikleme (Nascente, 2001), titreme, kas ağrısı, terleme, bulantı (Köroğlu, 2013) gibi ruhsal, psikolojik, bedensel ve fizyolojik davranışlar rapor edilmektedir.

Alanyazında kaygının farklı türlerinden söz edilmektedir. Freud (2013), kaygıyı gerçekçi ve nevrotik olmak üzere iki başlıkta ele alırken; Scovel (1991), Llinas ve Garau (2009) ise kaygıyı öğrenmeyi kolaylaştıran olumlu kaygı (facilitating anxiety) ve öğrenmeyi zorlaştıran kaygı (debilitating anxiety) olarak ikiye ayırmaktadırlar. Kaygıya yol açan kaynakları temel alan Ellis (2008), bireylerin kişiliklerinin bir parçası olan ve

süreklilik gösteren kişilik kaynaklı kaygı, belirli bir zaman dilimi içinde, belirli bir durumlarda ortaya çıkan durumsal kaygı ve belirli olaylar karşısında hissedilen olay kaynaklı kaygı olmak üzere üç kaygı türünden söz etmektedir. Spielberger'e (2013) göre ise sürekli ve durumsal olmak üzere iki tür kaygı bulunmaktadır.

Konu yabancı dil öğrenme ve kaygı ilişkisi bağlamında ele alınacak olursa, kaygı türleri konusunda yukarıda yapılan açıklamalara ek olarak, doğrudan yabancı dil öğrenme kaygısı olarak tanımlanmış bir kavramdan söz etmek mümkündür. Bu kavramı diğer kaygı türlerinden ayırt edilmesi gereken bağımsız bir kaygı türü olarak, ilk kez Horwitz, Horwitz ve Cope (1986) ortaya atmışlardır. MacIntyre ve Gardner (1994) ile Allwright ve Bailey'de (1991), bireylerin yabancı dil öğrenme sürecinde yaşadıkları kaygının diğer tüm kaygı türlerinden farklı olduğunu, bu nedenle de bağımsız bir kaygı türü olarak ele alınması gerektiği görüşündedirler.

Yabancı dil öğrenme kaygısını dil öğrenme sürecinin kendine özgü niteliklerinden kaynaklanan, bireyin öğrenme sürecini algılama biçimi, inançları, duyguları ve davranışları olarak tanımlayan Horwitz, Horwitz ve Cope (1986), bireyin akademik ve sosyal performansı ile ilişkisi nedeniyle de yabancı dil kaygısının iletişim endişesi, sınav kaygısı ve olumsuz değerlendirilme endişesi ile paralellik gösterdiğini ifade etmektedirler. MacIntyre ve Gardner'a (1994) göre yabancı dil öğrenme kaygısı; konuşma, dinleme süreçleri başta olmak üzere dil öğrenme süreci ile ilişkili gerginlik hissi ve endişedir. Konu hakkında MacIntyre (1999) ise yeni bir dil öğrenirken ya da kullanırken ortaya çıkan endişe ve olumsuz duygusal tepki açıklamasını yapmaktadır.

Kültürel farklılıklar (Horwitz, 2001; Levine, 2003), yabancı dili öğrenme amacı (Aida, 1994); olumsuz değerlendirme korkusu ve sınanma kaygısı (Al-Khasawneh, 2016); öğretmen nitelikleri, pedagojik uygulamalar, hata yapma korkusu, dil öğrenmede önceki deneyimler (Lababidi, 2016); öğrencilerin kendilerinden ve ailelerinden kaynaklanan baskılar (Chan ve Wu, 2004); mükemmeliyetçi eğilimler (Gregersen ve Horwitz, 2002; Pramuktiyono ve Wardhono, 2016); özgüven duygusunun düşüklüğü (Krashen, 1982); öğrencinin arkadaşlarına kıyasla kendisini yetersiz görmesi (Sparks ve Ganschow, 1991); öğrenme ortamının niteliği, rekabet (Conway, 2007; Ellis, 2008; Hashemi ve Abbasi, 2013; Suleimenova, 2013) bireyin dil öğrenme konusunda kendisini algılama biçimi (Kitano, 2001) gibi nedenler, yabancı dil öğrenme kaygısına yol açan başlıca nedenler olarak gösterilmektedir.

Yabancı dil öğrenen bireylerin kaygı düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan çok sayıda araştırma bulgusundan söz etmek mümkündür (Chen ve Chang, 2004; Chiang, 2012; Humphries, 2011; Oya, Manola ve Greenwood, 2004; Spielmann ve Radnofsky, 2001; Wu, 2011). Yüksek düzeyde yabancı dil öğrenme kaygısının, öğrenme süreci ve performans üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koyan çok sayıda araştırma bulgusu da söz konusudur (Akpur, 2005; Aydın ve Zengin, 2008; Batumlu, 2006; Çelebi, 2009; Dalkılıç, 2001; Elkhafaifi, 2005; Hewitt ve Stephenson, 2012; Horwitz ve Young, 1991; Humphries, 2011; Liu ve Jackson, 2008; Onwuegbuzie, Bailey ve Daley, 2002; Öner ve Gedikoğlu, 2007; Sarıgül, 2000). Tüm bunların dışında, yabancı dil öğrenme kaygısının yalnızca öğrenme performansı yönüyle değil, bilişsel, sosyal ve kişisel etkiler olmak üzere farklı bağlamlarda olumsuz yansımaları olduğu da rapor edilmektedir (MacIntyre ve Gardner, 1991; MacIntyre, 1999).

#### ***1.2.2.1. Yabancı dilde dinleme kaygısı***

İlgili alanyazında bir bütün olarak yabancı dil öğrenme kaygısının yanısıra öğrenmeye konu olan dil becerileri ile özdeşleşmiş kaygı türlerinin varlığından da söz edilmektedir. Bu araştırma için önem taşıyan yabancı dilde dinleme kaygısı bunlardan birisidir. Yabancı dilde dinleme becerisinin gelişimi üzerinde birçok etmenin rol oynadığını vurgulayan Lili (2016), Xu (2011) ve Otair ve Aziz (2017), duyuşsal bir değişken olan kaygının, diğer etmenlerle karşılaştırıldığında giderek daha fazla önemsenen bir konu olduğunun altını çizmektedir. Yabancı dilde dinleme kaygısı ile dinleme becerisi akademik başarı düzeyi arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan araştırma bulguları (Dalman, 2016; Elkhafaifi, 2005; Kim, 2000; Sadighi, Sahragard ve Jafari, 2009; Zhang, 2013; Zhou, 2003), dinleme kaygısının, yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesinde önem taşıyan bir değişken olarak değerlendirilmesinde etkili olmuştur (Horwitz, 2001). Berber (2016) ve Golchi (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda elde edilen bulgular, yabancı dilde dinleme kaygı düzeyinin yükselmesi durumunda, öğrencilerin dinleme stratejilerini kullanma eğilimlerinin azaldığını, dinlediklerini anlama düzeylerinin düştüğünü ve dinleme kaygı düzeyleri düşük öğrencilerin üst bilişsel stratejileri daha yoğun bir biçimde işe koştuklarını ortaya koymaktadır.

Yabancı dil öğrenme kaygısı gibi genel bir kaygı durumunun dışında, en temel dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerine özgü kaygıların varlığı bilinen bir gerçeklik olmakla birlikte, alanyazında yabancı dilde dinleme kaygısını temel alan, üzerinde uzlaşmış bir tanımlama bulunmamaktadır. Konu hakkında yapılan genel açıklamalardan hareketle, yabancı dilde dinleme kaygısı; *yabancı bir dili öğrenmekte olan bireylerin dinleme süreci öncesinde ve süreç boyunca yaşadıkları, becerinin yerine getirilme biçiminin gerekli kıldığı eylemler ve farklı uyaranlardan kaynaklanan, huzursuzluk, endişe, gerginlik, tedirginlik, korku duyguları* olarak tanımlanabilir (Polat ve Erişti, 2018).

Kaygının bütünsel olarak yabancı dil öğrenme sürecinin tümü üzerinde ve spesifik olarak da yabancı dilde dinleme becerisinin gelişimi üzerinde etkili olan önemli bir değişken olduğu birçok bilimsel çalışma ile kanıtlanmıştır. Önceki yıllarda gerçekleştirilen araştırmalarda kaygının bütüncül olarak yabancı dil eğitimindeki etkilerine yoğunlaştığı dikkat çekmektedir (Bailey, Onwuegbuzie ve Daley, 2000; Saito ve Samimy, 1996). Güncel araştırmalarda ise kaygının dinleme becerisi (Atasheneh ve Izadi, 2012; Chang, 2010; Kim, 2002; Kimura, 2008; Ko, 2010); okuma becerisi (Matsuda ve Gobel, 2004; Shariati ve Bordbar, 2009; Zhao, 2009), yazma becerisi (Cheng, 2004; Lin, 2009) ve konuşma becerisi (Osboe, Fujimura ve Hirschel, 2007; Öztürk ve Gürbüz, 2014; Pertaub, Slater ve Carter, 2001; Tianjian, 2010) üzerindeki etkileri, kaygının öğrenilen yabancı dil becerisinin türüne özgü etkileri konuları öne çıkmaktadır (Bekleyen, 2009; Elkhafaifi, 2005; Kim, 2000; Serraj ve Noordin, 2013).

Yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde, dinlemenin yapıldığı kaynağın (öğretim materyalleri, öğretmen vb.) niteliği, dinleme kaygısı ve dinleme performansı arasında doğrusal bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Vogely (1998), dinleme kaygısının ortaya çıkmasında rol oynayan önemli bir faktör olarak, kullanılan öğretim materyallerinden ve öğretim materyalleri aracılığı ile sunulan yabancı dil girdisinin niteliğinden söz etmektedir. Wilson (2006) dinleme materyalindeki konuşma hızının, diksiyonun, aksan farklılıklarının, materyalin karmaşıklık ve zorluk düzeyinin, içerikteki bilinmeyen sözcük sayısının, sözdizimsel zorlukların ve bireyin aşına olmadığı dilbilgisi yapılarının dinleme kaygısına yol açtığını ifade etmektedir. Öte yandan, dinleme metninin hızı ve uzunluğu, bireyin dinleme metninin konusuna aşına olma durumu gibi nitelikler de dinleme kaygısı üzerinde etkili olmaktadır (Lili, 2015).

Tüm bu açıklamalar öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla işe koşulan öğretim materyallerinin yapı, tür, kapsam, donanım gibi bileşenler bağlamındaki niteliklerini önemli kılmaktadır. McGrath (2013), öğrenmeyi yönlendiren içerik sağlayıcıları ve önemli bilgi kaynakları olan materyallerin, öğrenme süreci ve öğrenmenin niteliği bağlamında büyük önem taşıdığı görüşündedir. Ahmed (2017) ve Tomlinson (2012; 2013) da, yabancı dil öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan materyalleri dersin sunumu ve öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaları noktasında dil bilgisi, kelime bilgisi, telaffuz vb. gibi dil alanları için öğrencilere bir referans kaynağı olarak görmektedirler.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, İngilizce dinleme becerisinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının; farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin yabancı dilde dinleme akademik başarıları ve yabancı dil dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada cevabı aranan sorular şöyledir:

1- *A1 İngilizce yeterlik düzeyinde*, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 1. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 1. kontrol grubunun *İngilizce dinleme becerisi akademik başarı* puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

2- *B1 İngilizce yeterlik düzeyinde*, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 2. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 2. kontrol grubunun *İngilizce dinleme becerisi akademik başarı* puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

3- *A1 İngilizce yeterlik düzeyinde*, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 1. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 1. kontrol grubunun *yabancı dilde dinleme kaygı düzeyi* puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

4- *B1 İngilizce yeterlik düzeyinde*, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 2. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 2. kontrol grubunun *yabancı dilde dinleme kaygı düzeyi* puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?

5- İngilizce dinleme becerileri otantik videolarla geliştirilen deney grupları ile dinleme becerileri otantik olmayan videolarla geliştirilen kontrol gruplarının İngilizce

dinleme becerileri puan ortalamaları ile diğer dil becerileri olan okuma, yazma ve konuşma dil becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Türkiye’de, yabancı dil olarak İngilizce’nin öğretimi konusunda okul öncesinden, yükseköğretim düzeyine kadar her öğretim kademesinde önemli sorunlar yaşandığı birçok araştırmada dile getirilen bir konudur (Alptekin ve Tatar, 2011; Bayraktaroğlu, 2012; Bayyurt, 2012; British Council ve TEPAV, 2014; British Council ve TEPAV, 2015; Coşkun Demirpolat, 2015; Genç, 2012; Haznedar, 2010; Işık, 2008; Kırkgöz, 2005; Kırkgöz, 2007; Kırkgöz, 2017; Öz, 2012; Parker, 2012; Soner, 2007; Tatar, 2010; Tosun, 2012; Tütüniş, 2012; Uysal, 2012; Yaman, 2018).

Her yıl dünya ölçeğinde gerçekleştirilen ve seksenin üzerinde ülkeden, bir milyondan fazla insanın katıldığı İngilizce yeterlik düzeyini ölçen sınavlarından elde edilen verilere dayalı olarak hazırlanan İngilizce Yeterlik İndeksi (EPI) verilerine göre Türkiye, çok düşük yeterliğe sahip ülkeler kategorisinde 88 ülke arasında 73. sırada yer almaktadır (Education First, 2018). İngilizceye konu olan dört temel dil becerisi ile ilgili yeterlikleri ölçen uluslararası bir sınav olan TOEFL’a 2017 yılında giren Türk öğrencilerin elde ettikleri ortalama 120 tam puan üzerinden 78’dir. Bu sonuca göre Türkiye, 45 ülkenin yer aldığı sıralamada, Avrupa bölgesinde Latin alfabesi kullanmayan Ermenistan ile birlikte son sırada yer almaktadırlar (ETS, 2018). İngilizce dil yeterliğini, dinleme ve okuma becerileri bağlamında ölçen uluslararası bir sınav olan TOEIC’e 2016 yılında katılan Türk öğrencilerin elde ettikleri ortalama ise 990 tam puan üzerinden 569’dur. Türk öğrenciler, elde ettikleri toplam skor bağlamında, 49 ülke arasında 38. sırayı yine Latin alfabesi kullanmayan Batı Şeria bölgesi ile birlikte paylaşmaktadırlar (ETS, 2017). Türk öğrenciler dinleme becerisi bağlamında da sıralamaya dâhil olan 49 ülke arasında 36. sıradadırlar.

Türkiye’de İngilizce’nin öğretimi konusunda uluslararası karşılaştırmalarda ortaya çıkan tablo, ulusal düzeyde yapılan sınavların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. 2018 yılında düzenlenen “Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav”da, öğrencilerin 10 sorudan oluşan İngilizce bölümünden elde ettikleri ortalama 5.145 (MEB, 2018); 80 sorudan oluşan Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yabancı Dil Testi puan ortalaması 24.824 (ÖSYM, 2018); İngilizce öğretmeni olmayı hedefleyen adayların 50 sorudan oluşan öğretmenlik alan bilgisi testi (ÖABT) doğru yanıt ortalamaları 20.807

(ÖSYM, 2018) ve 2018 İlkbahar döneminde gerçekleştirilen, 80 sorudan oluşan Yabancı Dil Sınavı doğru cevap ortalaması ise 37.748 olarak rapor edilmiştir (ÖSYM, 2018).

British Council ve TEPAV (2014) tarafından gerçekleştirilen ve Türkiye’deki devlet okullarında İngilizce öğretimi konusunda yaşanan sorunlara odaklanan bir araştırmada, öğrencilerin büyük bir bölümünün konuşma ve dinleme becerileri konusunda önemli bir ilerleme kaydetmeden aynı dil bilgisi konularının sürekli olarak tekrar edilmesi nedeniyle güdülenme sorunları ve hayal kırıklığı yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

British Council ve TEPAV (2015) tarafından gerçekleştirilen Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının İngilizce eğitimi konusunda elde ettikleri sonuçları ele alan durum analizi çalışması ise önemli sayıda öğrencinin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde tatmin edici bir seviyeye erişmeden, yabancı dil hazırlık eğitimlerini tamamlayarak lisans öğrenimlerine devam ettiklerini ortaya koymaktadır. Aynı araştırmada, araştırmaya katılan 4320 öğrenci, İngilizce öğrenme sürecini olumsuz etkileyen etmenleri; birinci sırada ana dili İngilizce olan kişilerle etkileşim azlığını, ikinci sırada ise yetersiz konuşma/dinleme pratiği olarak ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri ise yetersiz konuşma/dinleme pratiğini üçüncü sırada, ana dili İngilizce olan kişilerle etkileşim azlığını ise beşinci sırada önemli faktör olarak ifade etmişlerdir (British Council ve TEPAV, 2015).

Coşkun Demirpolat (2015) tarafından yapılan araştırmada; Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğrencilere her yıl ücretsiz olarak sağladığı İngilizce ders kitaplarındaki okuma ve dinleme metinlerinin, öğrenci seviyesine uygun olmayan ve günlük yaşamda kullanılmayan içerikleri barındırmaları ve otantik olmayan materyaller olmaları nedeniyle, öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusundaki ön yargılarını güçlendiren ve başarısızlığı açıklayan önemli bir etmen oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki açıklamalar, Türkiye’de yabancı dil öğretimi konusunda hem bütünsel ve hem de temel dil becerilerinin öğretimi bağlamında ciddi sorunların var olduğu anlamına gelmektedir. Bu durum dört temel dil becerisinden birisi olan yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesi için de geçerlidir. İnsan yaşamında en yoğun kullanılan dil becerisi (Morley, 2001; Rost, 2001) olan dinleme, dil öğretimi ve dilin öğrenilmesi konusunda da merkezi bir öneme sahiptir (Kurita, 2012). Yabancı dilde dinleme ve anlamlandırma sürecinin karmaşık yapısı nedeniyle, dinleme becerisi, dört temel dil becerileri arasında en önemli (Donald ve Kneale, 2001; LeLoup ve Pontero, 2007; Rost,

2002) ve en zor öğrenilen becerilerden birisi olarak değerlendirilmektedir (Artyushina ve Sheypak, 2018; Hadijah ve Shalawati, 2016; Martinez-Flor ve Usó-Juan 2006; Walker, 2014). Yabancı dil eğitiminde bireylere konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılabilmesi için öncelikle dinleme becerileri konusunda yetkin kılınmalarının gerektiği alanyazında sıklıkla ifade edilmektedir (Barani, 2011; Hamouda, 2013; Renandya, 2012; Shahani ve Tahriri, 2015). Öte yandan, dört temel dil becerisinin gelişimi arasındaki güçlü ilişki nedeniyle (Aydoğan ve Akbarov, 2014; Bozorgian, 2012; Powers, 2010; Sadiku, 2015; Shanahan, 2006), dil becerilerinden birisinin geliştirilmesinde ortaya çıkan bir olumsuzluğun, diğer dil becerilerini de etkilediği ve bütüncül olarak yabancı dil eğitiminde amaçlanan başarıya ulaşılmasında engel teşkil ettiği (Dockrell ve Connely, 2009, Peregoy ve Boyle, 2001) araştırma bulgularıyla kanıtlanmış bir gerçektir.

Yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesiyle yalnızca öğrencilerin ders kapsamıyla sınırlı akademik performanslarının geliştirilmesi amaçlanmamaktadır. Bir dili öğrenebilmek, ilgili dili tüm beceriler bağlamında günlük yaşamda etkili iletişim kurabilecek biçimde kullanabilmektir. Bu hedefi başarabilmek ise öğrencilerin dilin gerçek yaşam örneklerini, diğer bir ifadeyle de öğrendikleri dilin günlük yaşamda kullanılan formunu, yani gerçek dili deneyimlemeleri ile mümkündür (Clarke, 1989). Oysa dil öğrenmenin okul ve sınıf bağlamıyla sınırlı kaldığı ortam ve kültürlerde, öğrencilerin dilin doğal formunu deneyimleyebilmeleri oldukça güçtür (Khan, 2015). Çoğu zaman yabancı dil öğretmenlerinin dil yeterlikleri de bu açığın kapatılmasında yeterli gelmez. Çünkü telaffuz, ses değişimi, vurgulama, tonlama, konuşma hızı, vb. gibi birçok değişken dinleme becerisinin gelişimi üzerinde etkili rol oynarlar. (Curtis, 2003). İngilizcenin gramer yapısı ve seslendirilme özellikleri de bu konuda önemli bir zorlayıcıdır. Ek olarak; öğretim programlarının hedefleri, içerikleri ve öncelikleri ile dilin gerçek dünyada kullanım biçimi arasında önemli farklılıklar söz konusudur. Öğrenme ortamlarında dilin günlük yaşamda doğal kullanım örneklerini deneyimleyemeyen öğrenciler, gerçek yaşamda konuşulan dille karşılaştıklarında ise önemli hayal kırıklıkları yaşamaktadırlar (Hedge, 2003).

Konu ister dinleme becerisi akademik performansı, istenirse de bu beceriyi günlük yaşamda etkili olarak kullanabilme yeterliği yönünden ele alınsın, hâlihazırdaki öğretim uygulamalarının öğrenme performansı ve duyuşsal çıktılar üzerinde istenmeyen sonuçlara yol açtıkları bilinmektedir. Duyuşsal bileşenlerden birisi olan kaygı da bu

sonuçlardan birisidir. Yabancı dilde dinleme becerisinin gelişimi üzerinde oldukça etkili bir değişken olan (Atasheneh ve Izadi, 2012; Chang, 2010; Ko, 2010) yabancı dilde dinleme kaygısı ile dinleme becerisi akademik başarı düzeyi arasında negatif yönlü, güçlü bir ilişki söz konusudur (Dalman, 2016; Elkhafaifi, 2005; Sadighi, Sahragard ve Jafari, 2009; Zhang, 2013).

Dinleme becerisinin geliştirilmesinin nihai hedefleri ile hâlihazırda gerçekleştirilen uygulamalar, öğrenme ortamlarının, öğretmenlerin ve öğretim programlarının niteliği ve dilin öğrenildiği kültür konusunda buraya kadar yapılan tartışmalar, yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde kullanılan öğretim materyallerini tür, yapı, özellikler ve nitelik yönüyle oldukça önemli bir değişken haline getirmektedir. Bu noktada alanyazında konu hakkında yapılan önemli bir tartışma da öğretim sürecinde kullanılan materyallerin otantik olup olmadıkları ve dinleme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri ile ilgilidir.

Nunan (2001), özellikle sınıflarda yaygın olarak kullanılan otantik olmayan materyallerin, öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağlama konusunda yetersiz kaldığını ifade etmektedir. İlgili dili ana dili olarak konuşan bireyler için belirli bir konuda hazırlanmış ve dilin doğallığının olduğu gibi yansıtıldığı yazılı ve sözlü içerikleri temel alan ve öğretim amacıyla geliştirilmemiş (Gilmore, 2007; Harmer, 2015; Jamshid, 2017) otantik materyallerin, dinleme becerisinin geliştirilmesinde, öğretim amacıyla kullanılabilirlikleri önemli bir tartışma konusudur. Bu tür tartışmalarda otantik materyallerin gerçek ve doğal ortamlarda iletişim kurma amacına hizmet etmek amacıyla oluşturulmuş, bu yönüyle de kurgulanmış yapay dil içermemelerinin önemli bir üstünlük olduğu sıklıkla dile getirilen bir konudur (Mishan, 2005).

Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik materyal kullanmanın önemi konusunda yapılan kimi açıklamalar, gerekçeleri yönüyle şöyledir: Otantik materyaller, öğretim amacıyla hazırlanmış otantik olmayan materyallerle karşılaştırıldıklarında, içerikleri gerçek bağlamlarda sunarak, öğrencilerin zengin öğrenme deneyimleri yaşamalarına fırsat sağlarlar (Gilmore, 2011). Otantik materyallerdeki içerik zenginliği olumlu bir öğrenme ortamı oluşmasına katkı sağlar, bu durum da öğrencilerin derse etkin katılımlarını etkiler (Mishan, 2005). Otantik materyaller öğrenci dikkatinin öğrenme etkinliklerine çekilmesi ve öğrenmeye odaklanmalarının sağlanmasında önemli fırsatlar sunarlar (Gunbay ve Mede, 2017; Wang, 2015; Woottipong, 2014). Otantik materyaller, dil öğrenmenin okul ya da sınıf bağlamıyla sınırlı kaldığı ülkelerde, gerçek yaşamdan

iletişim örneklerinin öğrenme ortamına taşınmasına imkân vererek, öğrencilere hedef dilin gerçek yaşamda kullanımı konusunda zengin ve somut yaşantılar kazanma fırsatı sunarlar (Beresova, 2015; Tabatabaei ve Gahroei, 2011; Tomlinson, 2012). Gerçek yaşam örnekleri sunan otantik materyaller, benzer durumlarla karşılaştıklarında nasıl iletişim kurabilecekleri konusunda öğrencilere yol gösterirler (Woottipong, 2014). Öğrencilerin gerçek ve doğal sözel iletişim örneklerini dinleyebilmeleri, telaffuz, ses değişimi, vurgu, konuşma hızı, tonlama vb. bağlamlarda çeşitli konuşma biçimlerine tanıklık etmelerinde oldukça destekleyicidirler (Webb, 2010). Görsel-işitsel ve hareketli görüntüleri içermeleri ve aynı anda çok sayıda duyuya hitap etme gleri nedeniyle oldukça etkili araçlardır (Saeedi ve Biri, 2016). Öğrencilerin öğrendikleri dilin kültürü hakkında bilgi edinmelerini sağlarlar (Li, 2013; Safranđ, 2014); ğrencilerin ilgisini eker ve öğrenme motivasyonunlarını olumlu yönde etkilerler (Gebhardt, 2004; Heffernan, 2005; Kusumarasdyati, 2004; Luo, 2004).

Alanyazında, yabancı dil ğretim sürecinde otantik materyal kullanımının, öğrencilerin dinleme becerileri konusundaki akademik başarılarının yansıra kayđı, tutum, zgven gibi duyuşsal değişkenler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Tüm bu olumlu yansımalara karşın, kimi otantik materyallerdeki karmaşık dil bilgisi yapılarının, anlamı bilinmeyen sözcük sayısının fazla olmasının, farklı aksan ve ağızlarla yapılan konuşmaların, konuşma hızı, duraksama ve tonlama gibi paralinguistik özelliklerin ve hedef dilin konuşulduğu kültüre ait öğelerin, İngilizce yeterlik düzeyi düşük öğrencilerde istenmeyen akademik ve duyuşsal sorunlara yol açabileceğine dikkat çekilmektedir.

Türkiye’de yabancı dil ğretim sürecinde otantik materyal kullanımını konu edinen araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Uluslararası alanyazında ise farklı otantik materyallerin dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlayan birçok araştırma olmasına rağmen, yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesi ve otantik materyal kullanımı ilişkisini konu edinen araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Daha da ötesi, dinleme becerisinin geliştirilmesinde otantik materyal kullanımının hangi ölçüde etkili sonuçlar verdiği, otantik materyal kullanımının dinleme becerisi akademik performansına etkisinin ğrencilerin İngilizce yeterlik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve otantik materyal kullanımının yabancı dilde dinleme kayđısı üzerindeki etkisini bir bütün olarak ele alıp değerlendiren bir araştırma bulunmamaktadır.

Bu araştırmada, konu hakkında elde edilecek bulguların yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde yoğun sorun yaşanan alanlardan birisi olan dinleme becerisinin geliştirilmesi konusunda karar vericilere, program geliştirme uzmanlarına, uygulayıcılara, ğretmen adaylarına, yabancı dil eğitimi alanındaki tüm paydaşlara yol gösterici olacağı ve alanyazına önemli katkılar sağlayacağı umulmaktadır.

### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma kimi sınırlılıklar taşımaktadır:

1. Araştırmanın deney ve kontrol grupları bir devlet niversitesinin yabancı diller yüksekokulunda, İngilizce hazırlık eğitimlerini A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeyinde sürdüren 100 ğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın deneysel uygulaması Eylül-Kasım 2018 tarihlerini kapsayan 7 hafta ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın deneysel uygulaması, yabancı dil ğretim programında dinleme becerilerinin geliştirilmesi kapsamında yer verilen toplam 7 kazanım ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın deneysel uygulaması, belirlenen öğrenme kazanımları doğrultusunda, dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılan “English File” adlı kitabın ilk 7 nitesi ve bu ünitelerde yer alan konu içerikleri ile sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Otantik materyal:** Dil ğretimi amacıyla tasarlanmamış, hazırlandığı dili ana dili olarak konuşan bireyler için üretilen gazeteler, dergiler, televizyon ve radyo yayınları ya da ilgili dili ana dilleri olarak konuşan bireylerin kendi aralarındaki günlük konuşmalarını içeren materyaller.

**Otantik olmayan materyal:** Dil ğretimi amacıyla, yabancı dil öğrenen bireylerin seviyelerini uygun olarak tasarlanmış; konu içerikleri, dil bilgisi yapıları ve içerdiği sözcükler bağlamında sınırlandırılmış ve yapılandırılmış yazılı, görsel, işitsel veya görsel işitsel ğretim materyali

**Hedef dil:** Bireyin öğrenmekte olduğu yabancı dil.

**Yabancı dil kaygısı:** Yabancı dil öğrenme öğretme sürecinin kendine özgü niteliklerinden kaynaklanan, bireyin öğrenme sürecine yönelik algıları, inançları, duyguları ve davranışları.

***Yabancı dilde dinleme kaygısı:*** Yabancı bir dili öğrenmekte olan bireylerin dinleme süreci öncesinde ve süreç boyunca yaşadıkları, becerinin yerine getirilme biçiminin gerekli kıldığı eylemler ve farklı uyaranlardan kaynaklanan, huzursuzluk, endişe, gerginlik, tedirginlik, korku duyguları.

## 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın önceki bölümlerinde de ifade edildiği üzere, alanyazında dinleme becerilerinin öğretimi, otantik materyal kullanımı ve yabancı dilde dinleme kaygısı ilişkisini birlikte ele alan bir araştırma bulunmamaktadır. Sözü edilen değişkenleri bağımsız olarak ele alan araştırma sayısının da sınırlı olduğu söylenebilir. Bu nedenle, araştırmanın bu bölümünde araştırmaya konu edilen değişkenler ile ilgili oldukları değerlendiren ulusal ve uluslararası araştırmalar, kapsayıcı bir bakış açısıyla ele alınarak özetlenmiştir.

Akdemir (2010), otantik videoların dinleme becerisinin geliştirmesinde ön örgütleyici olarak kullanılmasının, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Bir devlet üniversitesinde, turizm ve otelcilik meslek yüksekokulunda, başlangıç seviyesinde İngilizce öğrenen öğrencilerin katılımıyla, 6 haftalık bir uygulama sürecinde otantik video ve otantik ses kayıtları kullanarak deneysel uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, otantik videoların yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde otantik ses kayıtlarına göre daha etkili sonuçlar verdiğini ve otantik videoların dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ön örgütleyici olarak kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

Latifi, Mobalegh ve Mohammedi (2011), orta düzeyde İngilizce sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirdikleri araştırmada, farklı altyazılar kullanılan otantik videoların dinleme becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ana dillerinde altyazı desteği ya da İngilizce altyazı desteği ile otantik videolar izleyen gruplardaki öğrencilerin başarı testinden elde ettiği puan ortalamaları, videoları altyazısız izleyen gruba göre anlamlı ölçüde yüksektir. Buna karşın, öğrencilerin uluslararası bir başarı testi olan IELTS'den elde ettikleri skorlar karşılaştırıldığında ise otantik videoları altyazısız izleyen gruptaki öğrencilerin puan ortalamaları, diğer gruplarda yer alan öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksek çıkmaktadır.

Özgen (2008), İngilizce hazırlık öğrenimi gören öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmada, İngilizce altyazılı otantik videoların, İngilizce dinleme ve kavrama becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. İngilizce dinleme ve anlama testlerinden elde edilen bulgular, otantik videoları altyazı desteğiyle izleyen deney grubu öğrencilerinin, videoları altyazı desteği olmadan izleyen öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksek puanlar elde ettiklerini göstermektedir.

Metruk (2018) tarafından lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin katılımı ile videolardaki altyazı desteğinin dinleme ve okuma becerileri bağlamındaki etkilerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, otantik videoları İngilizce altyazı desteği ile izleyen grubun hem anadil alt yazı desteği ve hem de altyazısız izleyen gruptan, dinleme ve okuma becerileri bağlamında daha yüksek puan ortalamaları elde ettikleri ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı konuda, benzer nitelikte araştırmalarda elde edilen sonuçlar da (Rokni ve Atae, 2014; Shamsaddini, Ghanbari ve Nematizadeh, 2014; Ayand ve Shafiee, 2016; Hayati ve Mohmedi, 2011), dinleme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında İngilizce altyazı desteği ile sunulan otantik videoların, anadilde altyazı desteği ve altyazısız izlenen otantik videolar ile karşılaştırıldıklarında daha istendik sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır.

Ulusoy (2012), lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada otantik bir video türü olan durum komedisinin İngilizce konuşma becerisinin gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda kontrol ve deney gruplarıyla her hafta aynı tema ele alınırken, kontrol grubunda yer alan öğrenciler ile etkileşimli konuşma aktiviteleri gerçekleştirilmiş, deney grubu ile bir tür otantik video olan “Monk” adlı Amerikan durum komedisi izlenmiş ve izleme sürecinde konuşma becerisini geliştirmeye dönük ek etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, otantik videoların kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin konuşma becerileri başarı puanları ortalaması kontrol grubundan anlamlı ölçüde yüksektir. Ek olarak, yapılan görüşmelerde öğrenciler motivasyon, hedef dilin kullanımı ve kültür bağlamında otantik videoların olumlu katkılarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Tekin ve Parmaksız’ın (2016) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdikleri yarı deneysel çalışma, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi konusunda, kullanılan otantik film türüne göre (korku, macera, dram) bir farklılaşma ortaya çıkmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, cinsiyet değişkeni bağlamında, tüm otantik video türlerinde erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Araştırmada, otantik videolarda yer alan sözcük sayılarının ve video sürelerinin dinlediklerini anlama bağlamında anlamlı fark yaratan bir değişken olduğu raporlanmıştır.

Liou, Katchen ve Wang (2003) yaptıkları araştırmada otantik sinema filmlerinin orta düzeyde İngilizce yeterli düzeyindeki üniversite öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, beklenmedik bir şekilde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumu da araştırmada kullanılan başarı testinin

güvenirliğiyle, testin uygulandığı zaman diliminde öğrencilerin içinde bulundukları olumsuz zihinsel ve duygusal koşullarla ve uygulama süresinin yetersiz olmasıyla açıklamışlardır.

Aydın (1999), bir devlet üniversitesinin yabancı dil hazırlık okulunda İngilizce öğrenen orta düzeyde İngilizce yeterlik düzeyine sahip Türk öğrencilerle yaptığı araştırmada, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirme sürecinde yaşadıkları yabancı dil kaygılarının nedenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerden elde edilen verilere göre öğrenciler her iki dil becerisini öğrenmeye karşı olumsuz duygulara sahiptirler, kendilerini diğer öğrencilerle kıyaslamaktadırlar, yabancı dil öğrenme konusunda yanlış inançlara sahiptirler; öğretmenler de süreçte yaptıkları hatalar karşısında öğrencilere istenmeyen tepkiler göstermektedirler.

Elkhafaifi (2005), Amerika'daki farklı üniversitelerde yabancı dil olarak Arapça dersini alan 233 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirdiği araştırmada, yabancı dil kaygısının öğrencilerin Arapça akademik başarıları üzerindeki etkilerini ve yabancı dilde dinleme kaygısının öğrencilerin Arapça dinleme becerileri üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, yabancı dilde dinleme kaygısı ile başarı düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Batumlu ve Erden (2007) tarafından gerçekleştirilen ve yabancı dil öğrenen öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmaya, İngilizce hazırlık sınıflarında, üç farklı düzeyde öğrenim gören 150 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin akademik yıl başlangıcındaki yabancı dil kaygı düzeyleri, İngilizce yeterlik düzeylerine göre farklılaşmamaktadır. Ancak süreç ilerlediğinde, ileri İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrenciler ile orta düzeydeki öğrenciler karşılaştırıldığında, ileri düzeydeki öğrencilerin kaygı düzeyleri giderek yükselmektedir. Öğrencilerin kaygı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir, yabancı dil kaygısı ile başarı düzeyi arasında ise negatif yönlü, anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Boran'ın (1999), bir devlet üniversitesinde seçmeli ders olarak verilen konuşma becerileri dersine katılan öğrenciler ve öğretim elemanlarının BBC Prime ve CNN gibi İngilizce kanallarda yer alan otantik videolara yaklaşım ve tutumlarını belirlemeyi amaçlayan araştırması, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının otantik video kullanımı konusunda tutumlarının olumlu olmasına rağmen bu tür materyallerin öğretme etkinliklerinde nadiren kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Güçlü Kale'nin (2010) araştırması ise otantik video kullanımı ile kelime öğretim süreci ilişkisini ele almaktadır. Lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen araştırmada elde edilen bulgular, kelime öğretimi sürecinde otantik video kullanımının öğrencilerin kelime öğrenme konusunda olumlu tutumlar geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Varmış Kılıç'ın (2011) otantik materyal kullanımının lise öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin tutum ve motivasyonları üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçladığı araştırmada elde edilen nicel bulgulara göre otantik materyal kullanımı öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Öğrenci günlüklerinden elde edilen nitel bulgular da yabancı dil sınıflarında otantik materyal kullanımının öğrencilerin İngilizce öğrenmeye güdülenmelerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Akpur (2015) tarafından İngilizce hazırlık programında öğrenim gören 631 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyon, kaygı ve tutum düzeyleri ile yabancı dil akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları ile yabancı dil kaygı düzeyleri arasında; dışsal motivasyon düzeyleri ile yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri arasında ve içsel motivasyon düzeyleri ile yabancı dil öğrenme kaygı düzeyleri arasında ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Aynı araştırmada, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları ile içsel motivasyon düzeyleri arasında; dışsal motivasyon düzeyleri ile İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları arasında ve içsel motivasyon düzeyleri ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Son olarak araştırmada, İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumların ve içsel motivasyonun, akademik başarıyı yordama konusunda, yabancı dil kaygı düzeyinden çok daha belirleyici bir güç oldukları rapor edilmiştir.

Yukarıda, bu araştırma ile ilgili olmaları nedeniyle ayrıntılandırılarak ele alınan araştırmalara ek olarak, alanyazında, otantiklik bağlamını farklı değişkenler yönüyle konu edinen farklı çalışmalardan da söz edilebilir.

Lewkowicz (2000) otantikliğin yabancı dilde ölçme ve değerlendirme süreçlerindeki rolünü ele almış ve öğrencilerin otantik ölçme değerlendirme araçlarına bakış açılarını ortaya koymuştur. MacDonald, Badger ve White (2000), İngilizce öğretim sürecinde kullanılacak otantik materyallerin seçimi ve değerlendirilmesinde göz önünde

bulundurulacak otantiklik ölçütlerini dikkate alarak kullanışlılık bağlamını tartışmışlardır. Amor (2002), dil öğrenme sürecinde otantiklik ve diğer bağlantılı kavramları inceleyerek, dil öğretimi amacıyla kullanılabilir olacak otantik materyalleri değerlendirmiştir.

Bonnett ve Cuypers (2003), otantiklik ve eğitim ilişkisini; Mishan (2005) ve Gilmore (2007) yabancı dil öğretiminde otantiklik kavramının tarihsel gelişimini ve bu kavram ile ilişkili ortaya çıkan tartışmaları; Hung ve Chen (2007) otantik materyallerin öğretme-öğrenme sürecinde kullanımında göz önünde bulundurulması gereken uygulama ilkelerini; Rilling ve Dantas-Whitney (2009) ise yetişkinlere yabancı dil öğretiminde kullanılabilir olacak otantik materyalleri ve ne tür uygulamalar gerçekleştirilebileceğini, otantiklik kavramı ve kültür arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Badger ve MacDonald (2010), dil öğretiminde otantik uygulamalar konusunda var olan durumu, Parsons ve Parsons (2011) otantik görevlerin yabancı dilde kelime öğrenme ve motivasyon üzerindeki etkilerini ve bu süreçte öğretmen rollerini, Zohoorian ve Ambigapathy (2011) otantik materyallerin özel amaçlı İngilizce öğretim programlarında kullanılabilirliğini tartışmışlardır.

Kramsch (2012) çok dilli ortamlarda, ikinci dil öğretiminde otantiklik ve dil kullanımı ilişkisini, Zohoorian (2014) otantik materyallerin İranlı öğrencilerin okuma becerileri, motivasyon ve başarı düzeyleri üzerindeki etkisini, Siegel (2014) İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarının otantiklik ve kullanışlılık özelliklerini; Trabelsi (2014) Tunus'ta iş İngilizcesi eğitiminde kullanılan otantik materyallerin dil öğrenmeye etkilerini, Zohoorian (2015) otantik ve otantik olmayan içeriklerin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini, Lowe ve Pinner (2016) da ana dilde konuşma ve arasındaki ilişkiyi ele almışlardır.

Yukarıdaki araştırmalar dışında, otantik materyallerin öğrenme üzerindeki etkileri konusunda, özellikle son yıllarda yapılmış çok sayıda araştırma da bulunmaktadır (Badger, MacDonald ve Dasli, 2006; Cobb, 2014; Gilmore, 2007; Gilmore, 2008; Huang, Tindall ve Nisbet, 2011; Kılıçkaya, 2004; Külekçi, 2014; McCay, 2013; O'Donnell, 2009; Pinner, 2013a; Pinner, 2013b; Pinner, 2014a; Pinner, 2014b; Polio, 2014; Roberts ve Cooke, 2009; Siegel, 2014; Simpson, 2009; Trabelsi, 2010; Trabelsi, 2014; Trabelsi, 2016; Waters, 2009a, Waters, 2009b; Zohoorian ve Ambigapathy, 2011; Zohoorian, 2014; Pinner, 2015; Zohoorian, 2015; Zohoorian, Naeini ve Rahimi, 2016). Bu tür araştırmaların sayısı giderek artmakta ve ikinci dil edinimi, bağlamsal dilbilim, materyal

geliştirme, kültür, öğrenci özerkliği, duyuşsal değişkenler, bilişsel ve sosyal psikoloji, bilgi ve iletişim teknolojileri gibi pek çok alan ile ilişkili olarak yürütölmektedir.

Alanyazında gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir çoğunluğu otantik materyallerin farklı dil becerilerinin geliştirilmesi başta olmak üzere yabancı dil öğretme öğrenme süreci üstündeki etkilerine odaklanırken, bir bölümü de tutum, motivasyon ve yabancı dil kaygısı gibi duyuşsal değişkenleri bağımlı değişkenler olarak ele almakta ve otantik materyallerin bu değişkenler üstündeki etkilerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedirler. Öte yandan konu otantik videolar özeline indirgendiğinde alanyazındaki yapılan çalışmaların sayıları ve kapsamları ise oldukça sınırlı olduğu görölmüştür. Var olan sınırlı çalışmalar otantik videolar ile birlikte işe koşulan farklı tür ve nitelikteki altyazıların dil becerileri ve duyuşsal değişkenler üstündeki etkilerine yoğunlaştığı görölmüştür. Alanyazında otantik videoların farklı dil seviyeleri bağlamında dil becerilerinin gelişimi üstündeki etkilerini araştıran çalışmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte yabancı dilde dinleme kaygısı üstündeki rolünü inceleyen bir çalışma ise bulunmamaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın alanyazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı değerlendirilmektedir.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, deneysel işlem öncesi gerçekleştirilen çalışmalar, veri toplama araçları, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması ve veri analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Deseni

İngilizce dinleme becerisinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin dinleme akademik başarıları ve yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, gerçek deneysel desenlerden birisi olan öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desende tasarlanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri; İngilizce dinleme becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi araştırılan otantik video uygulamaları ile öğrenci İngilizce yeterlik düzeyidir. Bağımlı değişkenler ise İngilizce dinleme akademik başarı düzeyi ve İngilizce dinleme kaygı düzeyidir. Deneysel desenler; değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymak (Büyüköztürk, 2016) ve bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenlerden hangi ölçüde etkilendiklerini ortaya çıkarmak (Fraenkel ve Wallen, 2011) amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarda yaygın olarak kullanılan desenlerdir. Deneysel araştırma desenlerinde araştırmacılar, araştırma sürecine etki etmesi muhtemel dışsal değişkenleri kontrol altında tutarak, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyarlar (Gall, Gall ve Borg, 2007). Araştırmada kullanılan deneysel desenin şekilsel görünümü Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1.** *Araştırmanın deneysel deseni*

| Grup             | Ön test    | İşlem                                                                 | Son test   |
|------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------|------------|
| 1. Deney Grubu   | KET, YDDKÖ | Otantik videolar yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi         | KET, YDDKÖ |
| 1. Kontrol Grubu | KET, YDDKÖ | Otantik olmayan videolar yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi | KET, YDDKÖ |
| 2. Deney Grubu   | KET, YDDKÖ | Otantik videolar yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi         | KET, YDDKÖ |
| 2. Kontrol Grubu | KET, YDDKÖ | Otantik olmayan videolar yoluyla dinleme becerilerinin geliştirilmesi | KET, YDDKÖ |

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi bu araştırma iki farklı deney ve iki farklı kontrol grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iki deney ve iki kontrol grubu kullanılmasının temel nedeni; otantik videolar yoluyla öğretimin, farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koyabilmektir. Öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin otantik videoların kullanımı yoluyla geliştirildiği birinci deney grubu, İngilizce yeterlik düzeyleri A1 (başlangıç düzeyi) olan öğrencilerden; ikinci deney grubu ise İngilizce yeterlik düzeyleri B1 (orta-ileri düzey) olan öğrencilerden oluşmaktadır. Benzer bir durum kontrol grupları için de geçerlidir. İngilizce dinleme becerileri otantik olmayan videolarla geliştirilen birinci kontrol grubu; İngilizce yeterlik düzeyleri A1 olan öğrencilerden; ikinci kontrol grubu da İngilizce yeterlik düzeyleri B1 olan öğrencilerden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grupları arasında etkileşim bulunmamaktadır.

Hatırlanacağı gibi bu araştırma otantik videoların farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki katılımcıların temsili bu araştırma için önem taşıyan bir konudur. Bu gerekçeden hareketle, araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniğine uygun olarak, oluşturulan katılımcı havuzundan seçkisiz atama yoluyla belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları, araştırmanın yapıldığı yabancı diller yüksek okulunda, İngilizce hazırlık eğitimi alacak öğrencilerin hâlihazırdaki İngilizce yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla katıldıkları Key English Test (KET) sınavından elde ettikleri skorlar göz önünde bulundurularak belirlenmiştir. KET sınavı sonucunda A1 İngilizce yeterlik düzeyinde oldukları belirlenen öğrencilerden seçkisiz olarak seçilen 25 öğrenci 1. Deney grubuna; 25 öğrenci ise 1. Kontrol grubuna atanmıştır. Benzer şekilde, KET sınavı sonucuna göre B1 İngilizce yeterlik düzeyinde oldukları belirlenen öğrencilerden seçkisiz olarak seçilen 25 öğrenci 2. Deney grubuna; 25 öğrenci ise 2. Kontrol grubuna atanmıştır. Deney gruplarında yer alan öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik videolar; kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde ise otantik olmayan videolar kullanılmıştır. Deneysel işlem boyunca, deney ve kontrol gruplarındaki öğretim uygulamalarının tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Konu hakkındaki ayrıntılı açıklamalara, veri toplama araçları ve deney ve kontrol gruplarının oluşturulması başlıklarında yer verilmiştir.

### **3.2. Deneysel Uygulama Süreci Öncesinde Gerçekleştirilen Çalışmalar**

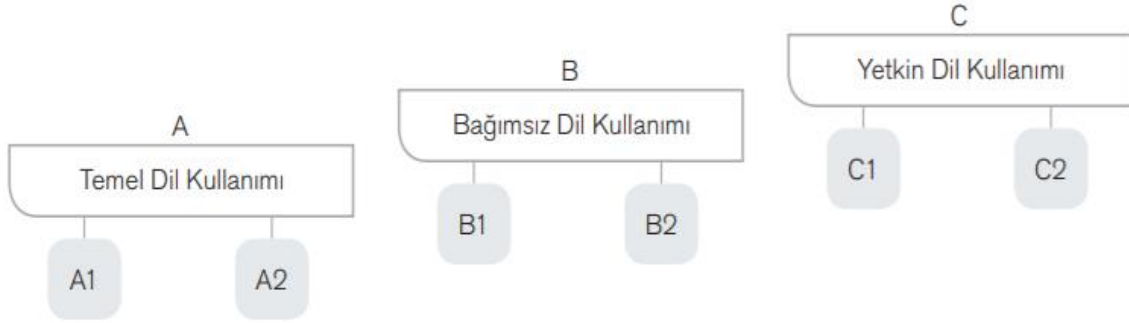
#### **3.2.1. İngilizce dinleme becerileri ile ilgili öğrenme kazanımlarının, dilbilgisi ve kelime bilgisi yapılarının belirlenmesi**

Deneysel uygulama sürecine hazırlık amacıyla gerçekleştirilen ilk işlem, öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde temel yol göstericiler olan ilgili öğrenme kazanımlarının belirlenmesidir. Öğrenme kazanımları deneysel uygulama sürecinin tümünü, özellikle de araştırmada kullanılacak ölçme araçlarını, deney ve kontrol gruplarında kullanılacak otantik olan ve otantik olmayan video materyallere karar verme sürecini ve sınıfıçi öğretim etkinlikleri ile ilgili kararları doğrudan etkileme gücüne sahiptir.

Yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi bağlamı ile ilgili öğrenme kazanımlarının belirlenmesinde, Avrupa ölçeğinde yaygın kabul gören bir referans olan ve İngilizce öğretim programlarına, öğretim materyallerine ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarına temel oluşturan, öğrencilerin süreç boyunca ne tür yeterlikler kazanmaları gerektiğini ayrıntılı bir biçimde tanımlayan (European Council, 2001) Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ) referans alınmış ve A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerine ilişkin tanımlayıcı özellikler belirlenmiştir. CEFR, Avrupa Konseyi'nin dil eğitimi konusundaki çalışmaları kapsamında geliştirilmiş, dil eğitimi konusunda kapsamlı bir temel sunmak üzere tasarlanmış, 2001 yılında Avrupa Birliği (AB) tarafından resmi olarak yayınlanmış, 40 farklı dile çevirisi yapılan önemli bir yol göstericidir (European Council, 2001). Dil öğretimi konusunda temel alınacak nesnel ölçütlerin hazırlanması ve dil yeterlik seviyelerinin tanımlanması amacına da hizmet etmektedir (European Council, 2001).

Yabancı dil öğrenme hedeflerinin belirlenmesi konusunda, farklı ülkelerde uzun yıllar süren kuramsal ve deneysel araştırmalarda elde edilen deneyimlerle de güçlendirilen CEFR, dinamik, yenilikçi ve dil öğretimi alanında lider bir araç olarak değerlendirilmektedir (European Council, 2018). CEFR; yabancı dil öğrenenlerin, öğrendikleri dilde iletişim kurabilmeleri ve yabancı dil öğrenme sürecinde başarılı sayılabilmeleri için hangi dil yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğini ayrıntılı olarak betimler. Öğretmenlere, eğitim yöneticilerine, öğretmen yetiştirenlere, öğretim tasarımcılarına, ölçme ve değerlendirme konusunda çalışanlara, sürecin koordinasyonun sağlanması ve uygulamaların gözden geçirilmesi amacıyla kullanılabilecek araçlar sunar.

CEFR’da dil yeterlik düzeylerinin temsil edilmesinde sembol olarak A, B ve C harfleri kullanılmaktadır. Buna göre Şekil 3.1’de sunulduğu üzere, A harfi temel düzeyde dil kullanım yeterliğini, B harfi bağımsız dil kullanım yeterliğini ve C harfi de yetkin düzeyde dil kullanımını temsil eder.



**Şekil 3.1.** CEFR dil yeterlik düzeyleri

CEFR’da tanımlanan dil yeterlik düzeyleri ile ilgili tanımlayıcı özellikler ise Tablo 3.2’de sunulmuştur.

**Tablo 3.2.** CEFR dil yeterlik düzeyleri ve tanımlayıcı özellikler (European Council, 2001; TELC, 2013).

|                        |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yetkin Dil Kullanımı   | C2 | Okuduğu ve duyduğu her ifadeyi zorluk çekmeden anlayabilir.<br>Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan edindiği bilgileri özetleyebilir; gerekçe ve açıklamaları bağlantılı bir anlatımla dile getirebilir.<br>Kendini akıcı bir dille ve açıkça ifade edebilir. Çözümü güç olan konularda da ince anlam farklılıklarını vurgulayabilir.<br>Geniş ölçekli, uzun metinleri anlayabilir ve ima edilen anlamları kavrayabilir. Sözcük arama zorunluluğu duymadan kendini anında ve akıcı bir dille ifade edebilir. |
|                        | C1 | Dili, toplumsal ve meslek yaşamında, eğitim ve öğretimde etkin ve esnek bir şekilde kullanabilir.<br>Karmaşık konularda görüşlerini açık ve ayrıntılı biçimde belirtebilir. Çeşitli dilsel araçları uygun şekilde kullanarak metinleri birbirine bağlayabilir.<br>Soyut ve somut konular içeren metinlerin içeriğini ana hatlarıyla kavrayabilir; kendi uzmanlık alanındaki tartışmaları anlayabilir.                                                                                                       |
|                        | B2 | Kendini o denli akıcı ve anında ifade edebilir ki, anadilli konuşurlarıyla kolaylıkla iletişim kurması mümkündür.<br>Kendisini belirli bir konu alanında ayrıntılı bir şekilde ifade edebilir, güncel bir konuda görüşünü belirtebilir ve olumlu ve olumsuz yönlere değinebilir.<br>Anlaşılır ve ölçünlü bir dille konuşulduğunda, iş, okul, boş zaman etkinlikleri vb. gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana hatlarını anlayabilir.                                                     |
| Bağımsız Dil Kullanımı | B1 | Öğrenmekte olduğu dilin konuşulduğu ülkeye yaptığı yolculuklarda karşılaştığı çoğu zorlukların üstesinden gelebilir.<br>Bilinen konularda ve ilgi duyduğu alanlarda kendini basit ve bağlantılı olarak ifade edebilir.                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Bağımsız Dil Kullanımı | B1 | Deneyim ve olaylar hakkında bilgi verebilir; hayal, beklenti, amaç ve hedeflerini anlatabilir, tasarımı ve görüşlerinin kısa gerekçelerini gösterir ya da bunlara açıklamalar getirebilir                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

**3.2. (Tablo Devam) CEFR dil yeterlik düzeyleri ve tanımlayıcı özellikler (European Council, 2001; TELC, 2013).**

|                     |    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Temel Dil Kullanımı | A2 | İlgi alanıyla ilgili cümleleri ve sıkça kullanılan anlatımları (örneğin, kişi ve aileyle ilgili bilgileri, alışveriş, iş, yakın çevre) anlayabilir.<br>Bilinen alışılmış konularda, doğrudan doğruya bilgi alışverişi söz konusu olduğunda, alışlagelmiş, basit durumlarda kendini ifade edebilir.<br>Geçmişi, eğitimi, çevresi ve doğrudan gereksinimleriyle bağlantılı şeyleri basit dilsel araçlar yardımıyla anlatabilir.<br>Somut ihtiyaçların karşılanmasını amaçlayan, bilinen günlük ifadeleri ve oldukça basit cümleleri anlayıp kullanabilir. |
|                     | A1 | Kendini tanıtabilir, başkalarını tanıtırabilir. Başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir.<br>Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir                                                                                                                                                                                          |

Dinleme becerilerinin geliştirilmesinde göz önünde bulundurulacak referans çerçevesinin belirlenmesinin ardından, bu sistematik göz önünde bulundurularak deney ve kontrol gruplarını oluşturan A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerinde dinleme becerilerinin geliştirilmesi kapsamında ilgili öğrenme kazanımları, bir kazanım havuzunda toplanmıştır. Öğrencilerin öğrenme süreci sonunda bilmeleri, anlamaları ve/ya da yapabilmeleri beklenen davranışları (Donnelly ve Fitznaurice, 2005; Biggs ve Tang, 2009) tanımlayan kazanım havuzundaki maddeler, program geliştirme alanyazınında eğitim amaçlarının taşımaları gereken özellikler yönünden uygunlukları bağlamında alan uzmanları tarafından bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Değerlendirme sürecinde göz önünde bulundurulan özellikler; açıklık, anlaşılabilirlik ve somut olarak ifade edilme, ilgili kur düzeyine ve öğrenci yeterliklerine uygun olma, eğitim yoluyla kazandırılabilir olma, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve değerlendirilebilir davranışları yansıtmaya, tekrar ve binişiklik göstermemedir. Söz konusu kazanım ifadeleri listesi EK-1’de sunulmuştur.

Bir sonraki çalışma; alanyazın incelemesine dayalı olarak (European Council, 2001; ALTE, 2002; European Council, 2017; British Council & Eaqals, 2015; University of Cambridge, 2014; OUP, 2018), A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeyinde, dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecine etki edecek ön koşul niteliğindeki dil bilgisi ve kelime bilgisi bağlamındaki yeterliklerin belirlenmesidir. Söz konusu yeterlikler deneysel işlem sürecinde kullanılacak otantik olan ve otantik olmayan video içeriklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun belirlenmesi yönüyle oldukça önemlidir. A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerindeki deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı hazırlanan dil bilgisi ve kelime bilgisi yeterlikleri EK-2 ve EK-3’de sunulmuştur.

### **3.2.2. Deneysel uygulama sürecinde kullanılacak otantik olan ve otantik olmayan videoların seçilmesi amacıyla ölçüt takımı geliştirme çalışması**

Deneysel uygulama sürecinde, İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkililiği sınanacak otantik olan ve otantik olmayan videoların, alanyazında belirtilen niteliklere uygunluğu araştırma için yaşamsal önem taşımaktadır. Bu yönüyle, öğretim sürecinde kullanılacak videoların seçilmesi öncesinde oldukça ayrıntılı bir alanyazın incelemesi gerçekleştirilmiş (Stempleski ve Arcario, 1992; Karpova, 1999; Paltridge, 2001; King, 2002; Haley ve Austin, 2004; Berardo, 2006; Khaniya, 2006; Botirca, 2007; Lan ve Zhao, 2008; Oğuz ve Bahar, 2008; Laamri, 2009; Lingzhu ve Yuanyuan, 2010; Günbay, 2016; Jamshid, 2017; Maley ve Tomlinson, 2017) ve seçilecek video seçim sürecinde yol gösterici olacak bir ölçüt takımı hazırlanmıştır.

Dört farklı bölümden oluşan ölçüt takımının birer maddeden oluşan birinci ve ikinci bölümde; videoların ilgili öğrenme kazanımına ve A1 ve B1 İngilizce dil yeterlik düzeyine uygunluklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Dört maddeden oluşan üçüncü bölümde; videoların otantik olup olmama ölçütlerini karşılama durumu ve dördüncü bölümünde de iki alt başlık altında sunulan on beş madde ile videoların içerik yapısı ve teknik özellikleri yönüyle alanyazında öğretim materyallerinin niteliği konusundaki ölçüt ve ilkelere uygunluğunun belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Geliştirilen ölçüt takımı; “1 uygun değil, 2 biraz uygun ve 3 oldukça uygun” biçiminde dereceleme türünde yapılandırılarak bir değerlendirme formuna dönüştürülmüştür. Değerlendirme formunun sonunda, uzmanların değerlendirdikleri videolar hakkındaki ek görüş ve önerilerini yazılı olarak belirtebilecekleri bir bölüm de yer almaktadır. Değerlendirme formu, araştırmada iki temel amaçla kullanılmıştır. İlki; deney ve kontrol gruplarında kullanılabilecek otantik olan ve otantik olmayan videoların yer aldığı video havuzu bu ölçütlere dayalı olarak oluşturulmuştur. İkincisi; video havuzundan, deneysel işlem sürecinde, deney ve kontrol gruplarında kullanılacak videoların alan uzmanlarının görüş ve değerlendirmelerine dayalı olarak belirlenmesi süreci de bu form kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Değerlendirme formu örneği EK-4’de yer almaktadır.

### **3.2.3. Deneysel uygulama sürecinde kullanılacak otantik olan ve otantik olmayan videoların belirlenmesi**

Deneysel işlem konusunda yapılan planlama, 7 haftalık deneysel öğretim süreci için belirlenen öğrenme kazanımları bağlamında ve alanyazında dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde işe koşulacak materyallerin niteliğine ve sürelerine ilişkin yer alan sınırlı kuramsal bilgiler temelinde 36 otantik video ile 36 otantik olmayan video olmak üzere toplam 72 videoya gereksinim duyulduğunu ortaya koymuştur. Bu aşamada, ilk olarak alanyazında konu ile ilgili deneysel araştırmalarda kullanılan videolar incelenmiştir. Ancak oldukça sınırlı sayı ve nitelikteki bu çalışmalarda kullanılan videoların hangi kaynaklardan ve nasıl elde edildiği, süreleri, videolar ile birlikte kullanılan etkinlik örnekleri, videoların seçilme ve değerlendirilme ölçütleri gibi önemli bilgilere erişilememiştir. Belirtilen nedenlerle farklı bir strateji geliştirilmiş, dünya ölçeğinde yabancı dil olarak İngilizcenin öğretiminde yaygın olarak kullanılan ders materyallerini geliştiren Oxford University, Cambridge University, Pearson, British Council gibi kurumların hazırlamış oldukları otantik olmayan videolar, araştırmada kullanılabilirliği yönüyle incelenmek üzere elde edilmiş, araştırma kapsamında geliştirilen video değerlendirme ölçütleri dikkate alınarak bir ön inceleme çalışması gerçekleştirilmiştir.

Ön inceleme sonucunda, Oxford Üniversitesi tarafından “English File” isimli ders kitabı geliştirme çalışmaları kapsamında “Practical English” video serisi olarak hazırlanan otantik olmayan videolardan, A1 ve B1 İngilizce düzeyleri için belirlenen öğrenme kazanımlara uygun 36 videonun seçilmesine ve ulusal ve uluslararası telif haklarına ilişkin yasal düzenlemeleri de dikkate alacak biçimde, bu videolar üzerinde gerekli kurgu, montaj, ses ve görüntü iyileştirme gibi düzenlemelerin yapılmasına karar verilmiştir.

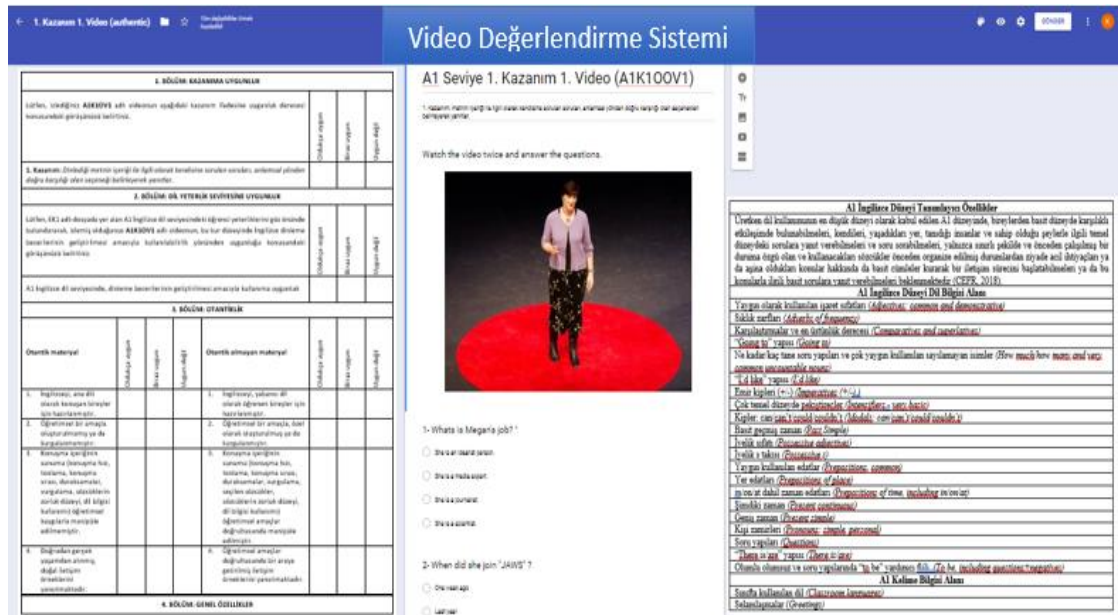
04-18 Haziran 2018 tarihleri arasında, yapılan haftalık çalışma planına uygun olarak seçilen ve kontrol gruplarında kullanılacak otantik olmayan her bir videonun öğretim sürecinde kullanılmasında destekleyici işlev görecektir, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinlikleri hazırlama süreci de tamamlanarak, örnekleri EK-4 ve EK-5’de sunulan videolar ve öğretme öğrenme etkinlikleri uzman değerlendirilmesine sunulmak üzere hazır duruma getirilmiştir.

Deney gruplarında kullanılacak otantik videoların seçimi sürecinde izlenen yol biraz daha farklıdır. Yapılan incelemeler sonucunda alanyazında İngilizce öğretim

amacıyla kullanılan otantik videoların, bu araştırma kapsamında geliştirilen video değerlendirme ölçütleri ve ilgili öğrenme kazanımları dikkate alındığında, kullanım için uygun olmadıkları değerlendirilmiştir. Buradan hareketle; A1 ve B1 İngilizce düzeyindeki deney gruplarında kullanılacak otantik videoların, Youtube, Vimeo, Dailymotion gibi video paylaşım siteleri; CNN, BBC, ABC gibi İngilizce haber kanalları; Netflix, BluTV gibi internet üzerinden, dizi-film ve diğer televizyon programlarına erişimi olanaklı kılan sanal ortamlar gibi otantik video kaynaklarından, telif hakları ile ilgili ulusal ve uluslararası düzenlemelere uygun olarak elde edilmesine karar verilmiştir.

Alınan karar doğrultusunda; 21 Haziran-13 Temmuz 2018 tarihleri arasında, deney gruplarında kullanılacak 36 otantik video, video değerlendirme ölçütlerine dayalı olarak belirlenmiş, seçilen her bir videonun öğretim sürecinde kullanılmasında destekleyici işlev görecektir, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerinin hazırlanması süreci tamamlanmış ve otantik videolar da uzman değerlendirilmesine sunulmak üzere hazır hale getirilmiştir.

Uzmanların aday videoları kolay ve etkili bir biçimde değerlendirebilmeleri amacıyla, tüm videolar ve videolarla uyumlu olarak hazırlanan öğretme-öğrenme etkinlikleri, “Google Docs. ve Surveey” yazılımları kullanılarak çevrimiçi ortama aktarılmış, değerlendirecekleri videoların linkleri e-posta olarak kendilerine gönderilmiş ve 20 Temmuz-25 Ağustos 2018 tarihleri arasında videoların tamamı uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Örnek uzman video değerlendirme ekran görüntüsü Görsel 3.1’de verilmiştir.



**Görsel 3.1.** Uzman video değerlendirme ekran görüntüsü

Görüş ve önerilerinden yararlanılan alan uzmanı sayısı 20'dir. Uzmanlarının belirlenmesi işlemi kimi ölçütler göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir. Söz konusu ölçütler; İngilizce öğretmenliği (İngiliz dili eğitimi), İngiliz dili ve edebiyatı, İngiliz dilbilimi, Amerikan kültürü ve edebiyatı ve Mütercim tercümanlık bölümlerinden birinden mezun olma; İngilizce öğretmenliği (İngiliz dili eğitimi), İngiliz dili ve edebiyatı, İngiliz dilbilimi, Amerikan kültürü ve edebiyatı, Mütercim tercümanlık ile eğitim programları ve öğretim bölümlerinde en az yüksek lisans derecesine sahip olma ve yabancı dil hazırlık sınıflarında öğretim konusunda üniversiter düzeyde en az beş yıllık bir mesleki deneyime sahip olmadır. Ölçütleri karşılayan uzmanlar belirlenerek, bir uzman havuzu oluşturulmuş, yüz yüze ve uzaktan görüşmeler yoluyla kendilerine araştırma süreci hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya gönüllü olarak katkı sunmak isteyen uzmanlar belirlenmiştir. Görüş ve önerilerinden yararlanılan uzmanlarla ilgili demografik veriler Tablo 3.3.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.3. Uzmanlara ait demografik bilgiler**

| A1 Düzeyi Otantik Olmayan Video Uzman Grubu |            |          |                |                       | A1 Düzeyi Otantik Video Uzman Grubu |            |          |                |                       |
|---------------------------------------------|------------|----------|----------------|-----------------------|-------------------------------------|------------|----------|----------------|-----------------------|
| Sıra No                                     | Uzman Kodu | Cinsiyet | Öğrenim Düzeyi | Mesleki Deneyim (Yıl) | Sıra No                             | Uzman Kodu | Cinsiyet | Öğrenim Düzeyi | Mesleki Deneyim (Yıl) |
| 1                                           | A          | Erkek    | Doktora        | 12                    | 6                                   | E          | Erkek    | Doktora        | 17                    |
| 2                                           | B          | Kadın    | Doktora        | 8                     | 7                                   | F          | Erkek    | Doktora        | 9                     |
| 3                                           | C          | Erkek    | Y. Lisans      | 6                     | 8                                   | G          | Kadın    | Y. Lisans      | 5                     |
| 4                                           | Ç          | Kadın    | Y. Lisans      | 6                     | 9                                   | Ğ          | Kadın    | Y. Lisans      | 7                     |
| 5                                           | D          | Erkek    | Y. Lisans      | 24                    | 10                                  | H          | Kadın    | Y. Lisans      | 21                    |
| B1 Düzeyi Otantik Olmayan Video Uzman Grubu |            |          |                |                       | B1 Düzeyi Otantik Video Uzman Grubu |            |          |                |                       |
| Sıra No                                     | Uzman Kodu | Cinsiyet | Öğrenim Düzeyi | Mesleki Deneyim (Yıl) | Sıra No                             | Uzman Kodu | Cinsiyet | Öğrenim Düzeyi | Mesleki Deneyim (Yıl) |
| 11                                          | I          | Kadın    | Doktora        | 26                    | 16                                  | M          | Erkek    | Doktora        | 12                    |
| 12                                          | İ          | Erkek    | Doktora        | 20                    | 17                                  | N          | Kadın    | Doktora        | 19                    |
| 13                                          | J          | Kadın    | Y. Lisans      | 9                     | 18                                  | O          | Kadın    | Y. Lisans      | 6                     |
| 14                                          | K          | Erkek    | Y. Lisans      | 6                     | 19                                  | Ö          | Erkek    | Y. Lisans      | 6                     |
| 15                                          | L          | Erkek    | Y. Lisans      | 6                     | 20                                  | P          | Erkek    | Y. Lisans      | 12                    |

Deneysel uygulama sürecinde kullanılacak videoları değerlendiren uzmanların tamamı üniversitelerde görev yapmaktadırlar. Uzmanların 11'i erkek, dokuzu ise kadındır. Öğrenim düzeyi değişkenine göre sekizi doktora derecesine, 12'si yüksek lisans derecesine sahiptir. İngilizce öğretimi alandaki mesleki deneyim değişkenine göre ise 11 uzman 5-9 yıl; 3 uzman 10-14 yıl; 2 uzman 15-19 yıl ve 4 uzman da 20 yıl ve üzeri bir mesleki deneyime sahiptir.

Aday videoların uzmanlarca değerlendirilmesi işleminin tamamlanmasının ardından, her bir video ile ilgili olarak uzmanlardan elde edilen veriler Word dosyalarına aktarılmıştır. Toplam 72 video için oluşturulan Word dosyası sayısı 360'tır. Uzman geribildirimlerinin kolay ve sistemli bir şekilde değerlendirilebilmesi amacıyla, dosyalarda yer alan tüm veriler tablolaştırılmıştır.

Kullanılacak videoların belirlenmesinde, Miles, Huberman ve Saldana (2013) tarafından önerilen Görüş birliği (Görüş birliği+Görüş ayrılığı) x 100 formülü kullanılmıştır. Bu konuda elde edilen değerler Tablo 3.4, Tablo 3.5, Tablo 3.6 ve Tablo 3.7'de yansıtılmıştır.

**Tablo 3.4.** Kontrol grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

| Video türü                           | Video kodu | İnceleyen Uzmanlar | Kazanıma Uygunluk | İlgili Dil Seviyesine Uygunluk | Otantiklik |                 | Genel Özellikler |                   | Ortalama    |
|--------------------------------------|------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|------------|-----------------|------------------|-------------------|-------------|
|                                      |            |                    |                   |                                | Otantik    | Otantik Olmayan | İçerik Yapısı    | Teknik Özellikler |             |
| A1 Seviyesi Otantik Olmayan Videolar | A1K1OOV1   | A / B / C / Ç / D  | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                      | A1K1OOV2   |                    | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                      | A1K1OOV3   |                    | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                      | A1K1OOV4   |                    | %100              | %100                           |            | %80             | %100             | %100              | <b>%96</b>  |
|                                      | A1K2OOV1   |                    | %100              | %100                           |            | %80             | %100             | %100              | <b>%96</b>  |
|                                      | A1K2OOV2   |                    | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                      | A1K2OOV3   |                    | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |

**Tablo 3.4. (Devam)** Kontrol grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

|                                 |                 |               |               |               |               |             |              |
|---------------------------------|-----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------|--------------|
|                                 | A1K2OOV4        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K3OOV1        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K3OOV2        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K4OOV1        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K4OOV2        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K5OOV1        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K5OOV2        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K6OOV1        | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>  |
|                                 | A1K6OOV2        | %100          | %80           | %100          | %100          | %100        | <b>%96</b>   |
|                                 | A1K7OOV1        | %80           | %80           | %100          | %80           | %100        | <b>%88</b>   |
|                                 | A1K7OOV2        | %100          | %80           | %100          | %80           | %100        | <b>%88</b>   |
| <b>Boyut Ortalama Değerleri</b> | <b>(%98,22)</b> | <b>%98,88</b> | <b>%96,66</b> | <b>%97,77</b> | <b>%97,77</b> | <b>%100</b> | <b>(%98)</b> |

**Tablo 3.5.** Deney grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

| Video türü                          | Video kodu | İnceleyen Uzmanlar | Kazanıma Uygunluk | İlgili Dil Seviyesine Uygunluk | Otantiklik |                 | Genel Özellikler |                   | Ortalama    |
|-------------------------------------|------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|------------|-----------------|------------------|-------------------|-------------|
|                                     |            |                    |                   |                                | Otantik    | Otantik Olmayan | İçerik Yapısı    | Teknik Özellikler |             |
| <b>A1 Seviyesi Otantik Videolar</b> | A1K1OV1    | E / F / G / Ğ / H  | %100              | %100                           | %100       |                 | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                     | A1K1OV2    |                    | %100              | %100                           | %100       |                 | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                     | A1K1OV3    |                    | %100              | %100                           | %100       |                 | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                                     | A1K1OV4    |                    | %100              | %100                           | %100       |                 | %100             | %100              | <b>%100</b> |

**Tablo 3.5. (Devam)** Deney grupları için belirlenen A1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

|                                 |                 |               |               |               |               |             |                 |
|---------------------------------|-----------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------|-----------------|
|                                 | A1K2OV1         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K2OV2         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K2OV3         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K2OV4         | %100          | %100          | %100          | %80           | %100        | <b>%96</b>      |
|                                 | A1K3OV1         | %100          | %100          | %100          | %80           | %100        | <b>%96</b>      |
|                                 | A1K3OV2         | %100          | %100          | %100          | %80           | %100        | <b>%96</b>      |
|                                 | A1K4OV1         | %100          | %100          | %100          | %80           | %100        | <b>%96</b>      |
|                                 | A1K4OV2         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K5OV1         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K5OV2         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K6OV1         | %100          | %100          | %100          | %100          | %100        | <b>%100</b>     |
|                                 | A1K6OV2         | %100          | %100          | %80           | %100          | %100        | <b>%96</b>      |
|                                 | A1K7OV1         | %80           | %80           | %80           | %80           | %100        | <b>%84</b>      |
|                                 | A1K7OV2         | %100          | %80           | %60           | %100          | %100        | <b>%88</b>      |
| <b>Boyut Ortalama Değerleri</b> | <b>(%97,33)</b> | <b>%98,88</b> | <b>%97,77</b> | <b>%95,55</b> | <b>%94,44</b> | <b>%100</b> | <b>(%97,33)</b> |

**Tablo 3.6** Kontrol grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

|                            | Video türü | Video kodu | İnceleyen Uzmanlar | Kazanıma Uygunluk | İlgili Dil Seviyesine Uygunluk | Otantiklik |                 | Genel Özellikler |                   | Ortalama    |
|----------------------------|------------|------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|------------|-----------------|------------------|-------------------|-------------|
|                            |            |            |                    |                   |                                | Otantik    | Otantik Olmayan | İçerik Yapısı    | Teknik Özellikler |             |
| <b>B1 Seviyesi Otantik</b> |            | B1K1OOV1   | I / İ / J / K / L  | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |
|                            |            | B1K1OOV2   | I / İ / J / K / L  | %100              | %100                           |            | %100            | %100             | %100              | <b>%100</b> |

**Tablo 3.6 (Devam)** Kontrol grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik olmayan videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

|                                 |                 |               |               |             |               |               |              |
|---------------------------------|-----------------|---------------|---------------|-------------|---------------|---------------|--------------|
|                                 | B1K1OOV3        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K1OOV4        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K2OOV1        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K2OOV2        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K2OOV3        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K2OOV4        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K3OOV1        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K3OOV2        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K4OOV1        | %100          | %100          | %100        | %80           | %100          | <b>%96</b>   |
|                                 | B1K4OOV2        | %100          | %100          | %100        | %80           | %100          | <b>%96</b>   |
|                                 | B1K5OOV1        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K5OOV2        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K6OOV1        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K6OOV2        | %100          | %100          | %100        | %100          | %100          | <b>%100</b>  |
|                                 | B1K7OOV1        | %80           | %80           | %100        | %80           | %80           | <b>%84</b>   |
|                                 | B1K7OOV2        | %80           | %80           | %100        | %80           | %100          | <b>%88</b>   |
| <b>Boyut Ortalama Değerleri</b> | <b>(%97,39)</b> | <b>%97,77</b> | <b>%97,77</b> | <b>%100</b> | <b>%95,55</b> | <b>%98,88</b> | <b>(%98)</b> |

**Tablo 3.7.** Deney grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler

| Video türü   | Video kodu | İnceleyen Uzmanlar | Kazanıma Uygunluk | İlgili Dil Seviyesine Uygunluk | Otantiklik |                 | Genel Özellikler |                   | Ortalama |
|--------------|------------|--------------------|-------------------|--------------------------------|------------|-----------------|------------------|-------------------|----------|
|              |            |                    |                   |                                | Otantik    | Otantik Olmayan | İçerik Yapısı    | Teknik Özellikler |          |
| <b>B1 Se</b> | B1K1OV1    | M / N              | %100              | %100                           | %100       |                 | %100             | %100              | %100     |

**Tablo 3.7. (Devam)** *Deney grupları için belirlenen B1 İngilizce düzeyi otantik videoların kullanılabilirlikleri konusunda alan uzmanlarından elde edilen veriler*

|                          |          |        |        |       |        |      |          |
|--------------------------|----------|--------|--------|-------|--------|------|----------|
| Boyut Ortalama Değerleri | B1K1OV2  | %100   | %100   | %100  | %80    | %100 | %96      |
|                          | B1K1OV3  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K1OV4  | %100   | %100   | %80   | %100   | %100 | %96      |
|                          | B1K2OV1  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K2OV2  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K2OV3  | %100   | %60    | %100  | %60    | %100 | %84      |
|                          | B1K2OV4  | %100   | %100   | %100  | %80    | %100 | %96      |
|                          | B1K3OV1  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K3OV2  | %100   | %100   | %80   | %100   | %100 | %96      |
|                          | B1K4OV1  | %100   | %100   | %80   | %80    | %100 | %96      |
|                          | B1K4OV2  | %100   | %100   | %100  | %80    | %100 | %96      |
|                          | B1K5OV1  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K5OV2  | %100   | %100   | %80   | %100   | %100 | %96      |
|                          | B1K6OV1  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K6OV2  | %100   | %100   | %100  | %100   | %100 | %100     |
|                          | B1K7OV1  | %60    | %60    | %100  | %80    | %100 | %80      |
|                          | B1K7OV2  | %60    | %60    | %100  | %100   | %100 | %84      |
|                          | (%95,99) | %95,55 | %94,44 | 95,55 | %94,44 | %100 | (%90,22) |

Ayrıntıları Tablo 3.4, Tablo 3.5, Tablo 3.6 ve Tablo 3.7’de görüleceği gibi deneysel işlem sürecinde, deney ve kontrol gruplarında kullanılacak videoların tamamı üzerinde, uzmanlar arasında %80 ile %100 arasında değişkenlik gösteren bir görüş birliği söz konusudur. Uzman değerlendirmeleri konusunda ortaya çıkan görüş birliğinin %80 ve üzerinde sayısal değerler alması nedeniyle, değerlendirmeye konu olan tüm videoların deneysel uygulama sürecinde kullanılabilecekleri kararı verilmiştir. Değerlendirme formlarının son bölümünde; videolar ve öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleştirilecek

etkinlikler konusunda uzmanlarca yazılı olarak iletilen öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış, tüm videolar son olarak yeniden izlenmiş ve videolar uygulama sürecinde kullanıma hazır hale getirilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. Key English test (KET) başarı testi**

KET, Cambridge Üniversitesi tarafından geliştirilen ve her yıl 130'dan fazla ülkede yüzbinlerce insanın İngilizce seviyelerini belirlemek için kullanılan, geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış uluslararası bir başarı testidir. Dört temel dil becerisini ölçmeyi amaçlar ve üç farklı bölümden oluşur. İlk bölüm olan okuma-yazma bölümü kendi içinde dokuz farklı alt bölüme ayrılmaktadır. İlk 5 alt bölüm okuma becerisine yönelik olarak hazırlanmış 35 çoktan seçmeli soruyu içermekte ve her soru “1 puan” olarak değerlendirilmektedir. Sonraki 4 alt bölümde ise yazma becerisine yönelik olarak hazırlanmış “20” açık uçlu soru ve “1” de metin yazma bölümü bulunmaktadır. Açık uçlu soruların her biri “1 puan”, metin yazma bölümü ise “5 puan” olarak değerlendirilmektedir. Okuma-yazma bölümünün sınavın toplam skoruna etki oranı %50'dir. Yazma bölümünün değerlendirilmesi iki bağımsız değerlendirici tarafından yapılmakta ve değerlendiriciler arası tutarlık dikkate alınarak bireylerin yazma bölümünden aldıkları ortalama skorlar belirlenmektedir.

İkinci bölüm olan dinleme bölümünde otantik durumlar temel alınarak hazırlanan 25 soru bulunmakta ve her bir soru “1 puan” olarak değerlendirilmektedir. Dinleme bölümü için ayrılan süre toplam 30 dakikadır. Detayları Tablo 3.8.'de yansıtılan KET dinleme bölümünün toplam sınav skorunun hesaplanmasındaki etkisi %25'dir. Üçüncü ve son bölüm olan konuşma sınavında ise iki alt bölüm bulunmaktadır. Konuşma sınavı da iki bağımsız değerlendirici tarafından gerçekleştirilmekte ve her defasında sınıfa iki öğrenci alınmaktadır. Değerlendiricilerden ilki öğrencilerle diyaloga girerek sınavı yürütürken diğer değerlendirici ise yalnızca gözlemci rolündedir. Sınav sonunda her iki değerlendiricinin skor ortalamaları, değerlendiriciler arası tutarlık dikkate alınarak hesaplanmakta ve öğrencilerin konuşma becerisi puanları belirlenmektedir. Konuşma bölümünün ilk alt bölümü yaklaşık 5-6 dakika sürmekte ve iki öğrenciden de kendini tanıttıcı sorulara yanıt vermesi beklenirken, ikinci alt bölüm ise yaklaşık 3-4 dakika sürmekte ve sınava katılan iki öğrenciden kendilerine verilen konu hakkında karşılıklı

diyalog kurmaları beklenmektedir. Konuşma bölümünün toplam sınav skorunun hesaplanmasındaki etkisi de %25’dir (University of Cambridge, 2012).

**Tablo 3.8 KET’in yapısal özellikleri**

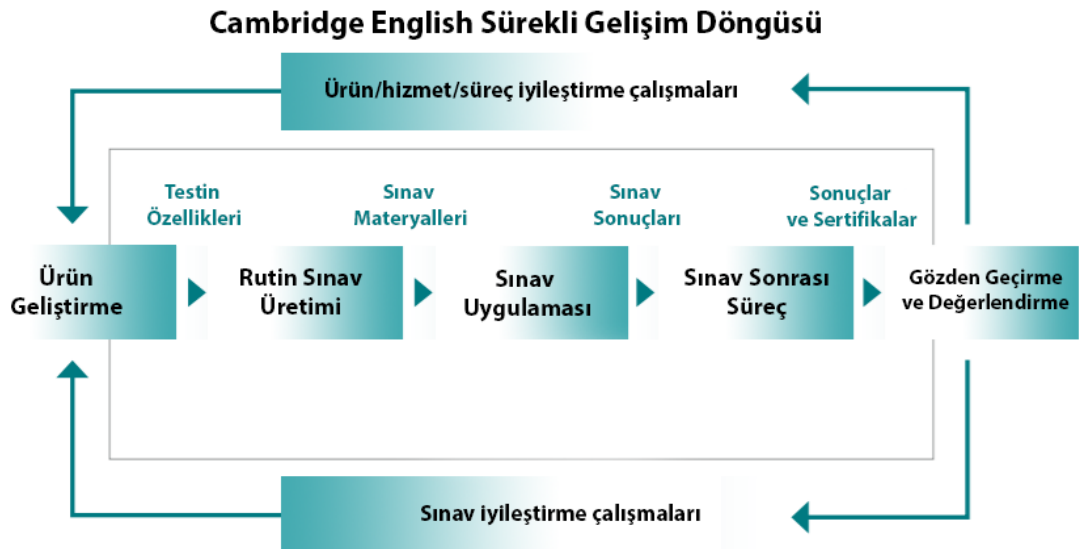
| <b>1. Bölüm: Okuma &amp; Yazma Becerileri</b>        |          |           |                |             |          |
|------------------------------------------------------|----------|-----------|----------------|-------------|----------|
| <b>1.1 Okuma Becerisi</b>                            |          |           |                |             |          |
| <i>Alt Bölümler</i>                                  | 1. Bölüm | 2. Bölüm  | 3. Bölüm       | 4. Bölüm    | 5. Bölüm |
| <b>Soru sayısı</b>                                   | 5        | 5         | 10             | 7           | 8        |
| <b>Soru türü</b>                                     |          |           | Çoktan Seçmeli |             |          |
| <b>Tablo 3.8. (Devam) KET’in yapısal özellikleri</b> |          |           |                |             |          |
| <b>1.2 Yazma Becerisi</b>                            |          |           |                |             |          |
| <i>Alt Bölümler</i>                                  | 6. Bölüm | 7. Bölüm  | 8. Bölüm       | 9. Bölüm    |          |
| <b>Soru Sayısı</b>                                   | 5        | 10        | 5              | 1           |          |
| <b>Soru türü</b>                                     |          | Açık Uçlu |                | Metin Yazma |          |
| <b>Toplam Süre</b>                                   |          | 70 dk.    |                |             |          |
| <b>1. Bölüm: Dinleme Becerisi</b>                    |          |           |                |             |          |
| <i>Alt Bölümler</i>                                  | 1. Bölüm | 2. Bölüm  | 3. Bölüm       | 4. Bölüm    | 5. Bölüm |
| <b>Soru Sayısı</b>                                   | 5        | 5         | 5              | 5           | 5        |
| <b>Soru türü</b>                                     |          |           | Çoktan Seçmeli |             |          |
| <b>Toplam Süre</b>                                   |          |           | 30 dk.         |             |          |
| <b>2. Bölüm: Konuşma Becerisi</b>                    |          |           |                |             |          |
| <i>Alt Bölümler</i>                                  | 1. Bölüm | 2. Bölüm  |                |             |          |
| <b>Soru türü</b>                                     | Sözel    | Sözel     |                |             |          |
| <b>Toplam Süre</b>                                   | 5-6 dk.  |           | 3-4 dk.        |             |          |

KET sınavında öğrencilerin elde edecekleri sonuçlara dayalı olarak, farklı başarı seviyeleri için ölçütler belirlenmiştir. Buna göre sınavdan 0-44 arasında puan alan adaylar A0 seviyesinde; 45-69 arasında puan alan adaylar A1 seviyesinde; 70-89 arasında puan alan adaylar A2 seviyesinde ve 90-100 arasında puan alan adaylar da B1 seviyesinde değerlendirilmektedirler (University of Cambridge, 2012).

KET sınavı, testin bütünü ve alt bölümleri bağlamında güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracıdır. Buna göre KET’in okuma/yazma alt bölümü için hesaplanan güvenilirlik değeri .90; dinleme .86 konuşma alt bölümü için .87 ve test bütünü bağlamında .95’tir (University of Cambridge, 2018). KET sınavı ile ilgili olarak bu araştırmada elde edilen güvenilirlik değerleri ise; okuma becerileri alt bölümü için 0.85; yazma becerileri alt bölümü için 0.77; dinleme becerileri alt bölümü için 0.78; konuşma becerileri alt bölümü için 0.72 ve test bütünü için ise 0.90’dır. Öte yandan, ortaöğretim düzeyinde öğrenim

gören öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygıları, utangaçlıkları, strateji kullanımları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan Aksoy (2012), doktora tez çalışmasında KET’i akademik başarı testi olarak kullanmış ve kendi örneklemini üzerinde yaptığı analiz sonucunda test bütününe yönelik Cronbach Alpha değerini 0.84 olarak raporlamıştır.

Cambridge Üniversitesi ölçme değerlendirme birimi, Cambridge’de bulunan 400’den fazla uzman ve dünyanın 20 farklı bölgesindeki ofisleri ile KET’in tüm bölümlerinde yapı geçerliği amacıyla bilişsel ve bağlamsal geçerlik çalışmaları, güvenilirlik başlığı altında değerlendirme ölçütleri ve notlandırma açısından geçerlik çalışmaları ve etki başlığı altında da sonuç geçerliği çalışmaları gerçekleştirdiğini ifade etmektedir (University of Cambridge, 2016). Cambridge ölçme ve değerlendirme birimi, başarı testi geliştirme ve geçerlik çalışmaları amacıyla, aşağıda şematize edilen ve detayları Şekil 3.2.’de yansıtılan “Cambridge English Sürekli Gelişim Döngüsü’nü (Cambridge English Continual Improvement Cycle” kullanmaktadır. Bu döngü, ilk kez geliştirilecek ya da gözden geçirilme çalışmaları yapılacak testlere ilişkin planlama, tasarlama ve geliştirme alt adımlarını içeren ürün geliştirme adımı; test versiyonlarının üretimi, sınavların yönetimi ve sınav sonrası işlemleri içeren operasyonel adımı, gözden geçirme ve değerlendirme adımlarını içermektedir (University of Cambridge, 2016).



**Şekil 3.2.** Cambridge English Sürekli Gelişim Döngüsü’nün aşamaları (University of Cambridge, 2016).

KET'in farklı bölümlerine yönelik olarak, ölçme ve değerlendirme birimi tarafından Avrupa Ortak Dil Portfolyosu başta olmak üzere yabancı dil öğretimi sürecinde dünyada geniş anlamda kabul gören ve referans alınan kurumların (AERA, ALTE, APA, NCME) hazırladığı belgeler dikkate alınarak hazırlanan bir yazar havuzu bulunmaktadır. KET sınavı maddeleri ilgili yazarlar tarafından belirlenen ölçütlere uygun olarak yazılmakta ve ölçme değerlendirme alanında deneyimli dış uzmanlara gönderilerek kapsamlı bir gözden geçirme ve düzenleme sürecinden sonra kabul alarak elektronik ortamdaki madde havuzuna dahil edilmektedir. Madde havuzuna kabul edilen maddelerden oluşturulan formlar, benzer uluslararası sınavlara hazırlanan öğrencilere ön test olarak sunulmakta, elde edilen ön test verileri kullanılarak Rasch analizi ve yapısal eşitlik modeli yöntemleri ile istatistiksel olarak madde analizleri yapılarak geçerlik ve güvenilirlik sınamaları gerçekleştirilmektedir. Tüm bu sürecin Messick (1989) ve Kane (2006) tarafından tanımlanan ve geçerlik, güvenilirlik, etki ve uygulanabilirliğin birbirinden bağımsız olarak ele alınamayacağı ve testlerin amaca uygunluk ile yararlılık boyutları bağlamında bütüncül bir bağlamda ele alınması gerekliliğini ifade eden "geçerlikte üniter yaklaşım" ile uyum gösterdiği söylenebilir.

### **3.3.2. Yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği (YDDKÖ)**

Alanyazında yabancı dilde dinleme kaygısının belirlenmesi amacıyla geliştirilmiş oldukça sınırlı sayı ve nitelikte ölçme aracı bulunmaktadır. Wheelles (1975) tarafından, başlangıçta anadilde dinleme kaygısı için geliştirilen ve daha sonra ikinci dil öğreniminde kullanmak üzere uyarlanan ölçek, uzun süre yabancı dilde dinleme kaygısının ölçülmesi amacıyla kullanılan tek ölçme aracıdır (Kim, 2000). Zaman içerisinde, orijinal ölçek yapısının bireylerin anadilde yaşadıkları dinleme kaygılarını ölçmeyi hedefliyor olması nedeniyle, ikinci dil öğrenme süreci için uyarlanan versiyonunun kullanılmasının doğru bir yaklaşım olmadığı eleştirileri getirilmiştir.

Kim (2000), Wheelles'in (1975) dinleyici kaygısı testi ve Saito, Horwitz ve Garz'ın (1999) yabancı dilde okuma kaygısı ölçeğini temel alarak, kendisi bir yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği geliştirmiştir. Ölçeği oluşturan 33 madde, İngilizce dinleme sürecine ilişkin gerginlik ve tedirginlik ile İngilizce dinlemeye ilişkin güvensizlik olarak tanımlanan iki faktör altında toplanmıştır. Kılıç (2007) tarafından ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında, ölçekten dokuz madde atılmış ve geriye kalan 24 madde sekiz faktör altında toplanmış ve elde edilen yeni ölçek yapısının iç tutarlık katsayısının .86

olduğu raporlanmıştır. Bekleyen (2009) ve Börekci ve Yavuz (2017) ise Kim (2000) tarafından geliştirilen yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeğini yalnızca “çeviri-tersine çeviri” yöntemi ile Türkçe’ye çevirmiş, ancak ölçeğin yapısına ilişkin faktör analizi çalışmaları konusunda herhangi bir bilgi raporlamamışlardır. Benzer biçimde, Karakaya (2011) da Kim’in (2000) geliştirdiği ölçekte yer alan maddeleri esas alarak dört faktör altında gruplanan 15 maddeden oluşan “İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil dinleme kaygısı ölçeği” hazırlamıştır.

Elkhafaifi (2005) tarafından geliştirilen ve 20 maddeden oluşan yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği de yine Kim’in (2000) çalışmasına benzer şekilde Saito, Horwitz ve Garz’ın (1999) yabancı dilde okuma kaygısı ölçeği esas alınarak geliştirilmiştir. Öte yandan Elkhafaifi (2005) geliştirdiği ölçeğin faktör yapısının ortaya konulması amacıyla açımlayıcı faktör analizi ya da doğrulayıcı faktör analizi çalışması gerçekleştirmemiş, sadece ilgili ölçeğin iç tutarlık katsayısının 0.96 olarak hesapladığını ifade etmiştir.

Yabancı dilde dinleme becerisinin geliştirilmesinde oldukça önemli bir değişken olan dinleme kaygısının ölçülmesi amacıyla kullanılabilecek, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış özgün güncel ölçeklere ihtiyaç olması ve Türkiye’de yabancı dilde dinleme becerileri konusunu temel alan, kültürel yönden özgünlük taşıyan bir kaygı ölçeği bulunmamasından hareketle, Polat ve Erişti (2018) tarafından bu araştırma kapsamında öğrencilerin yabancı dilde dinleme sürecinde yaşadıkları kaygı düzeyini belirlemek amacıyla, özgün bir ölçme aracı olan “Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği (YDDKÖ)” geliştirilmiş, geçerlik ve güvenirlik sınamaları yapılmış ve kullanılmıştır.

YDDKÖ, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda, İngilizce hazırlık öğrenimi gören, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiş 407 öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve ortaya çıkan faktör yapısını doğrulamak amacıyla da AFA çalışmasına katılmamış benzer demografik özellikler taşıyan 215 öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) çalışmaları yoluyla geliştirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, toplam varyansın %53.20’ini açıklayan üç faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Söz konusu faktörler; bireysel ve çevresel etmenler ( $\alpha$ : .89); dinleme kaynağının kontrolü ( $\alpha$ : .70) ve dinleme etkinliklerine yüklenen anlam ( $\alpha$ : .76)’dır. Toplam 18 maddeden oluşan ölçeğin iç tutarlık katsayısı ise .90 olarak

hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri, en yüksek .84 ve en düşük .50 arasında değişkenlik göstermektedir.

Açımlayıcı faktör analizi ortaya çıkan üç faktörlü yapının test edilmesi amacıyla gerçekleştirilen DFA çalışmasında, alanyazında sıklıkla kullanılan  $\chi^2/df$  oranı, RMSEA, SRMR, GFI, NNFI, CFI ve IFI uyum indekslerinden yararlanılmıştır. Çözümleme, toplam 12 maddeyle açıklanan “bireysel ve çevresel etmenler”, 3 madde ile açıklanan “dinleme kaynağının kontrolü” ve 3 madde ile açıklanan “dinleme etkinliklerine yüklenen anlam” olmak üzere, üç faktörün incelenmesine dayalıdır. Tablo 3.9’da da görüleceği gibi DFA çalışması sonucunda ortaya çıkan tüm değerler oldukça iyi düzeyde bir uyumun varlığını göstermektedir.

Ek olarak, tüm maddelerin t değerleri 2.56’dan büyük ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Öte yandan üç faktörlü yapı, toplam varyansın %53.87’sini açıklarken, ölçeğin iç tutarlık katsayısı ise .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçek faktörleri ve faktörler altında sıralanan maddeler, alanyazında dinleme kaygısına yol açabileceği ifade edilen değişkenlerle önemli bir uyum göstermektedir.

**Tablo 3.9.** DFA sonucunda gözlenen değerler ve uyum indekslerinin kabul edilebilirlik değerleri

| Uyum indeksleri | Kabul edilebilir değerler                                                     | Gözlenen değerler |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| $\chi^2 / sd$   | $0 \leq \chi^2/df \leq 2$ mükemmel uyum<br>$2 < \chi^2/df \leq 3$ normal uyum | 1.58              |
| GFI             | $.95 \leq GFI \leq 1.00$ mükemmel uyum<br>$.90 \leq GFI < .95$ iyi uyum       | .90               |
| NNFI            | $.95 \leq NFI \leq 1.00$ mükemmel uyum<br>$.90 \leq NFI < .95$ iyi uyum       | .93               |
| CFI             | $.95 \leq CFI \leq 1.00$ mükemmel uyum<br>$.90 \leq CFI < .95$ iyi uyum       | .94               |
| RMSEA           | $0 \leq RMSEA \leq .05$ mükemmel uyum<br>$.05 < RMSEA \leq .08$ iyi uyum      | 0.052             |
| SRMR            | $0 \leq SRMR \leq .05$ mükemmel uyum<br>$.05 < SRMR \leq .08$ iyi uyum        | 0.059             |
| IFI             | 0= uyum yok, 1= mükemmel uyum                                                 | 0.94              |

AFA ve DFA çalışmalarıyla ulaşılan sonuçların işaret ettiği yüksek düzeyde uyum; ölçek bütünü, değişkenler ve faktörler bağlamında gözlemlenen iç tutarlık katsayılarının istatistiksel olarak yüksek değerler alması, geliştirilen ölçeğin yabancı dilde dinleme kaygısının ölçülmesi amacıyla kullanılabilecek, özgün, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulunda İngilizce hazırlık sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grupları, 2018-2019 akademik yılı güz dönemi başlangıcında, 10-14 Eylül 2018 tarihlerinde, Cambridge Üniversitesi Ölçme ve Değerlendirme birimi tarafından geliştirilen ve araştırma kapsamında kullanım izinleri (EK-7 ve EK-8) alınan Key English Test (KET) seviye belirleme sınavı sonuçlarına dayalı olarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirildiğı Yabancı Diller Yüksekokulu Türkiye’de, Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir ilimizde 2007 yılında kurulmuştur. Araştırmanın gerçekleştirildiğı 2018-2019 akademik yılında, yüksekokulda İngilizce hazırlık eğitimi alacak öğrenci sayısı yaklaşık 1700 olarak tespit edilmiştir. Yabancı Diller Yüksekokulunda her akademik yıl başlangıcında öğrencilerin mevcut İngilizce yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla bir seviye belirleme sınavı uygulanmakta, sınav sonuçlarına göre öğrenciler A1, A2, B1 ve B2 seviye gruplarına yerleştirilmekte ya da hazırlık eğitiminde muaf olmaktadır. Öğrenciler bir akademik yılda 8 hafta süren 4 kur dönemi bulunmakta ve her kurda bir arasınava ile final sınavının yanısıra öğrencilerin yazma ve konuşma becerileri bağlamında portfolio dosyaları ile dil laboratuvarında gerçekleştirdikleri çalışmalar ile sınıf içi performansları ölçme değerlendirme sürecine dahil edilmekte ve her kur sonunda başarı puanları hesaplanarak 100 puan üzerinden 65 alan öğrenciler bir sonraki kura devam etmektedirler. B2 seviye gruplarında öğrenimlerini tamamlayıp başarılı olan öğrenciler fakültelerinde öğrenimlerine devam edebilmektedir. Dört kur dönemi sonunda B2 kurunu başarı ile tamamlayamayan öğrenciler bir sonraki yıl yeniden seviye tespit sınavına girerek, sonuçlara göre tekrar seviye gruplarına alınmakta ve süreç tekrarlanmaktadır. İkinci yılın sonunda tekrar başarısız olan öğrencilerin okul ile ilişkileri kesilmekte ya da başvuruları doğrultusunda yeniden tercihleri alınarak merkezi bir yerleştirme sisteminde Türkçe bölümlere geçişleri yapılmaktadır.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilecek olan KET sınavının uygulanması öncesinde bir uygulama takvimi oluşturulmuş ve sınavın bölümleri, sınav oturumlarının gerçekleştirileceğı derslikler ve saatler gibi sınava ilişkin tüm bilgiler, yabancı diller yüksekokulunun web sayfasında İngilizce ve Türkçe olarak duyurulmuş, öğrencilerin öğrenci numaralarını kullanarak sınava ilişkin bilgilere kolaylıkla erişmeleri sağlanmıştır.

KET'in bilgisayar temelli olarak uygulanması sürecinde ilk olarak yüksekokulda bulunan ve her biri 50 öğrenci kapasiteli dört dil laboratuvarında 10 ve 11 Eylül 2018 tarihlerinde dörder oturum olmak üzere toplam sekiz oturumda testin okuma-yazma ve dinleme bölümlerine ilişkin sınavlar gerçekleştirilmiştir. Sınav öncesinde, sınava katılacak adaylardan öğrenci numarası, isim ve soy isim, İngilizce hazırlık eğitimi sonrasında öğrenim görecekları bölümler gibi araştırma için önem taşıyan demografik değişkenlerin de elde edilmesi amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir.

Bir sonraki aşamada, sınavın ilk aşaması olan okuma-yazma ve dinleme bölümlerine katılan toplam 1102 öğrenci, 12-13 Eylül 2018 tarihlerinde, her bir oturumda 18-20 öğrenci ve iki değerlendirici olmak üzere 30 farklı derslikte, iki farklı oturumda konuşma sınavına alınmışlardır. Konuşma sınavında iki değerlendirici de birbirlerinden bağımsız olarak KET ölçütlerini dikkate alarak ölçme ve değerlendirme sürecini tamamlamışlardır. Değerlendirme her bir öğrenci için iki değerlendirciden aldıkları puanların ortalaması hesaplanarak gerçekleştirilmiştir.

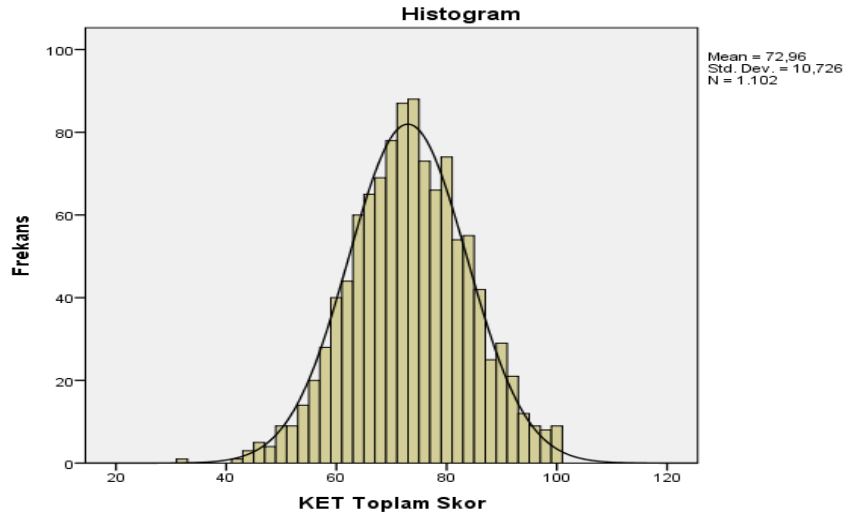
KET'in son aşaması olan yazma sınavı, 14 Eylül 2018 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin sınavın yazma bölümündeki sorulara verdikleri cevapların değerlendirme işlemleri yabancı diller yüksekokulunda en az beş yıl mesleki deneyime sahip öğretim elemanları tarafından gerçekleştirilmiştir. Her bir öğrencinin sınav kâğıdı iki bağımsız değerlendirici tarafından 25 toplam puan üzerinden değerlendirilmiş ve konuşma bölümündeki sürece benzer bir süreç izlenerek, öğrencilerin iki değerlendirciden aldıkları puanların ortalamaları hesaplanmıştır. Sınav uygulamasının tamamlanmasının ardından, 1102 öğrencinin KET'i oluşturan dört temel beceri alanından ayrı ayrı ve testin toplamı bağlamında elde ettikleri puanlar SPSS 22.0 yazılımına veri olarak aktarılmıştır.

#### **3.4.1. KET sınavı dağılım normalliği**

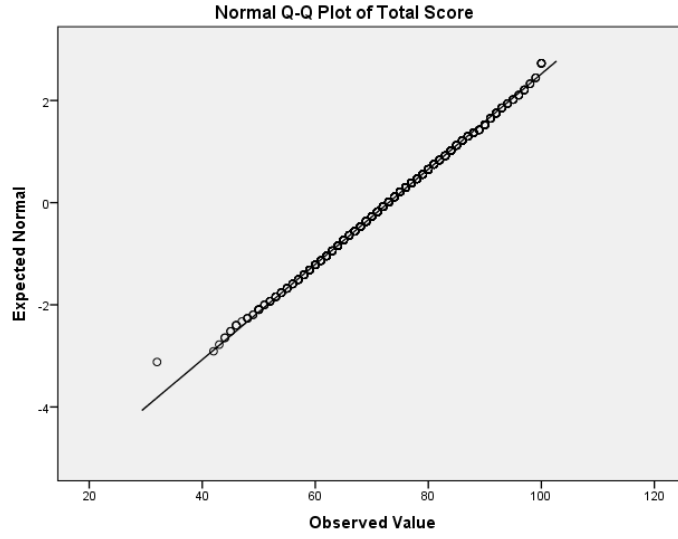
Verilerin istatistiksel olarak normal ya da normale yakın dağılım göstermesi pek çok istatistiksel çözümleme yöntemi için özellikle de parametrik istatistiksel çözümleme tekniklerinin kullanımı bağlamında önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir. Veri dağılımının normalliği gövde-yaprak grafiği, histogram ya da detrended normallik grafikleri kullanılarak görsel yöntemlerle (Field, 2009; McKillup, 2012); aritmetik ortalama, mod, medyan, çarpıklık ve basıklık katsayıları gibi veriler kullanılarak betimsel yöntemlerle (Kirk, 2008) ya da Komolgov Smirnov, Shapiro Wilks ve Pearson Ki-Kare

Uygunluk testleri gibi istatistiksel hipotez testleri kullanılarak matematiksel yöntemlerle test edilebilir (Krzanowski, 2007; Abbott, 2011; Ghasemi ve Zahediasl, 2012). Dağılım normalliğinin test edilmesi sürecinde farklı yöntemlerin bir arada kullanılmasıyla sonuçların bütüncül olarak değerlendirilmesinin doğru bir yaklaşım olacağı ifade edilmektedir (Stevens, 2009; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2018).

Deney ve kontrol gruplarında yer alacak öğrencilerin belirlenmesinde, öğrencilerden elde edilen verilerin dağılım özellikleri ilk olarak görsel yöntem ile incelenmiştir. Verilerin normal dağılması durumunda, histogram grafiklerinde basıklık veya çarpıklık görünmemekte; görsel çan eğrisi biçiminde bir eğri ortaya çıkmakta ve grafikte medyan ile aritmetik ortalama aynı noktada bulunmaktadır (Thode, 2002). Bir diğer sık kullanılan grafik olan Q-Q grafiğinde ise normal dağılım söz konusu olduğunda veriler 45 derecelik açıyla çizilen doğrunun üzerinde ya da yakınlarında toplanmaktadır (Öztuna, Elhan ve Tüccar, 2006). Görsel 3.2 ve Görsel 3.3’de görüleceği gibi hem normal dağılım eğrisinin çizdirildiği histogram grafiği hem de Q-Q grafiği öğrencilerin KET başarı testinden elde ettikleri puanların normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.



**Görsel 3.2** KET başarı testinin normal dağılım eğrisinin histogram görünümü.



**Görsel 3.3.** KET başarı testinin normal dağılıma ilişkin Q-Q grafiği

Dağılımın normalliği konusunda grafiksel yöntemle elde edilen sonuçların teyidi amacıyla, veriler betimsel istatistiklerle de analiz edilmiştir. Yapılan analizler, aritmetik ortalama, mod ve medyan değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğunu (Aritmetik ortalama: 72.96; Medyan: 73; Mod: 74); çarpıklık (-.039) ve basıklık (-.036) katsayılarının  $\pm 1$  sınırları içinde ve 0'a oldukça yakın değerler aldığını göstermektedir. Tüm bu değerler KET başarı testi puan ortalamalarının normal dağılım gösterdiğini bir kere daha doğrulamaktadır (Baykul ve Güzeller, 2016; George ve Mallery, 2010; Gravetter ve Wallnau, 2014; McKillup, 2012; Tabachnick ve Fidell, 2013; Trochim ve Donnelly, 2006).

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin matematiksel yöntem ile incelenmesi konusunda, alanyazında, örneklem büyüklüğünün 35'den büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov; 35'den daha az sayıda bir örneklem üzerinde hesaplama yapılması durumunda Shapiro-Wilk ve örneklem büyüklüğünün 20 ile 50 arasında olduğu durumlarda ise Lilliefors düzeltilmeli Kolmogorov Smirnov testinin kullanılabileceği belirtilmektedir (McKillup, 2012; Schoder, Himmelmann ve Wilhelm, 2006). Diğer yandan, Shapiro-Wilk testinin bir ölçme aracından elde edilen veriler ile onlara karşılık gelen normal skorlar arasındaki korelasyona dayalı bir test olması ve Kolmogorov-Smirnov testinin uç değerlerde olumsuz anlamda yüksek derecede duyarlık göstermesinin yol açabileceği sınırlılıklar (Peat ve Barton, 2008) nedeniyle, bazı araştırmacılar (Thode, 2002; Mendes ve Pala, 2003; Steinskog, 2007; Razali ve Wah, 2011) Shapiro-Wilk testinin Kolmogorov-Smirnov testinden daha güçlü olduğunu ve

verilerin normalliğini test etmede en iyi seçenek olduğunu ifade etmektedirler. Bu bilgiden hareketle, veri dağılımının Shapiro-Wilk testi yoluyla incelenmesine karar verilmiştir. Yapılan analizde elde edilen değerler (Shapiro-Wilk; .103) verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Son olarak, KET sınavına katılan öğrencilerden en başarılı %27'lik üst grup (N=298) ile en başarısız %27'lik alt grubun (N=298) puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre [ $t_{(596)}=59.889$ ,  $p<.05$ ] iki grubun puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Dağılımın normalliği konusundaki çözümlerinin tamamlanmasının ardından deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. Sınava giren 1102 öğrenciye ait puanların bulunduğu veri dosyası toplam skorlar dikkate alınarak büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve öğrenciler KET'in farklı başarı seviyeleri için temel aldığı ölçütler doğrultusunda (0-44: A0 / 45-69: A1 / 70-89: A2 / 90-100: B1) dört farklı İngilizce yeterlik düzeyine ayrılmışlardır. A0 yeterlik düzeyinde 5; A1 düzeyinde 409; A2 düzeyinde 606 ve B1 düzeyinde 81 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeylerinde oluşturulacak deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanması işlemi bir yazılım kullanılarak ([http-1](#)) gerçekleştirilmiştir. A1 İngilizce yeterlik düzeyi havuzundan 25 öğrenci A1 deney grubuna; A1 İngilizce yeterlik düzeyi havuzundan 25 öğrenci A1 kontrol grubuna; B1 İngilizce yeterlik düzeyi havuzundan 25 öğrenci B1 deney grubuna, B1 İngilizce yeterlik düzeyi havuzundan 25 öğrenci de B1 kontrol grubuna yerleştirilerek süreç tamamlanmıştır.

### **3.5. Araştırma Verilerinin Analizi**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel teknikler araştırma soruları temel alınarak belirlenmiştir. Bu bağlamda alınan kararlar, araştırma soruları ile kullanılan istatistiksel tekniklerin bütünsel görünümü Tablo 3.10.'da yer almaktadır.

**Tablo 3.10.** *Araştırma soruları ve veri analizinde kullanılan istatistiksel teknikler*

| Araştırma Sorusu                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Veri Analizi Teknikleri                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1. <i>A1 İngilizce yeterlik düzeyinde, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 1. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 1. kontrol grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?</i> | Bağımsız gruplararası t testi<br>Eta kare etki büyüklüğü testi |
| 2. <i>B1 İngilizce yeterlik düzeyinde, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 2. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 2. kontrol grubunun İngilizce dinleme becerisi akademik başarı puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?</i> | Bağımsız gruplararası t testi<br>Eta kare etki büyüklüğü testi |
| 3. <i>A1 İngilizce yeterlik düzeyinde, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 1. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 1. kontrol grubunun yabancı dilde dinleme kaygı düzeyi puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?</i>         | Bağımsız gruplararası t testi<br>Eta kare etki büyüklüğü testi |
| 4. <i>B1 İngilizce yeterlik düzeyinde, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar yoluyla geliştirilen 2. deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen 2. kontrol grubunun yabancı dilde dinleme kaygı düzeyi puan ortalamaları farklılaşmakta mıdır?</i>         | Bağımsız gruplararası t testi<br>Eta kare etki büyüklüğü testi |
| 5. <i>Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerileri puan ortalamaları ile diğer dil becerileri olan okuma, yazma ve konuşma dil becerileri puan ortalamaları arasında bir ilişki var mıdır?</i>                                                                               | Korelasyon analizi                                             |

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sorularının yanıtlanması amacıyla gerçekleştirilen işlemler, kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri ve çözümleme yoluyla elde edilen bulgular sırası ile sunulmuştur.

Araştırmada istatistiksel veri analizi öncesinde gerçekleştirilen ilk işlem; veri çözümleme sürecinde kullanılacak istatistiksel tekniklerin belirlenmesidir. Bu amaçla deney ve kontrol grubu öğrencilerinden KET İngilizce Dinleme Becerileri Sınavı ve Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği (YDDKÖ) kullanılarak elde edilen veriler üzerinde dağılım normalliği analizleri yapılmış, ortaya çıkan sonuçlara dayalı olarak da her bir araştırma sorusunun yanıtlanmasında kullanılacak istatistiksel testlere karar verilmiştir. Söz konusu iki veri toplama aracıyla öğrencilerden elde edilen verilerin dağılım özellikleri aşağıda verilmiştir.

#### 4.1. KET İngilizce Dinleme Becerileri Sınavı Puan Ortalamalarının Dağılım Özellikleri

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KET İngilizce Dinleme Becerileri Sınavı puan ortalamalarının dağılım özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan ilk işlem, basıklık ve çarpıklık değerlerinin belirlenmesidir. Yapılan analiz sonucunda detayları tablo 4.1.'de yansıtıldığı üzere, deney ve kontrol gruplarının tamamı için elde edilen değerler; dağılımın basıklık ve çarpıklık katsayılarının  $\pm 1$  sınırları içinde yer aldığını göstermektedir. Alanyazında;  $\pm 2$  sınırları içerisindeki basıklık ve çarpıklık değerlerinin, dağılımın normalliğini işaret ettiği ifade edilmektedir (Huck, 2012; McKillup, 2012; Tabachnick ve Fidell, 2013; Gravetter ve Wallnau, 2014). Bu bilgiden hareketle, araştırmada basıklık ve çarpıklık konusunda elde edilen değerlerin, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının normal dağılım gösterdiğini ortaya koyduğu söylenebilir.

**Tablo 4.1.** KET dinleme becerileri sınavı puan ortalamaları basıklık ve çarpıklık katsayıları

|                                            |               |                | İstatistik | Standart Hata |
|--------------------------------------------|---------------|----------------|------------|---------------|
| KET İngilizce Dinleme<br>Becerileri Sınavı | 1.Deney Grubu | Ortalama       | 18.04      |               |
|                                            |               | Standart Sapma | 2.38       |               |
|                                            |               | Çarpıklık      | -.290      | .464          |

**Tablo 4.1. (Devam)** *KET dinleme becerileri sınavı puan ortalamaları basıklık ve çarpıklık katsayıları*

|                 |                |       |      |
|-----------------|----------------|-------|------|
| 1.Kontrol Grubu | Basıklık       | -.157 | .902 |
|                 | Ortalama       | 16.08 |      |
|                 | Standart Sapma | 3.67  |      |
|                 | Çarpıklık      | -.201 | .464 |
| 2.Deney Grubu   | Basıklık       | -.279 | .902 |
|                 | Ortalama       | 21.56 |      |
|                 | Standart Sapma | 1.29  |      |
|                 | Çarpıklık      | -.206 | .464 |
| 2.Kontrol Grubu | Basıklık       | -.814 | .902 |
|                 | Ortalama       | 19.48 |      |
|                 | Standart Sapma | 1.66  |      |
|                 | Çarpıklık      | .436  | .464 |
|                 | Basıklık       | -.690 | .902 |

KET dinleme becerileri sınavıyla öğrencilerden elde edilen verilerin dağılımı konusunda yapılan ikinci analiz dağılım normalliği testidir. Dağılım normalliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan çözümlemelerde yaygın olarak kullanılan hipotez testleri; Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testidir. Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarında yer alan toplam öğrenci sayısı da göz önünde bulundurularak, dağılım normalliği testi olarak Shapiro-Wilk testi tercih edilmiştir. Tablo 4.2’de yansıtıldığı üzere, basıklık ve çarpıklık katsayılarına ek olarak, Shapiro-Wilk test sonuçları da, deney ve kontrol gruplarının tamamı için verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

**Tablo 4.2** *KET dinleme becerileri sınavı puan ortalamaları Shapiro-Wilk testi*

| Grup             | İstatistik | df | Sig. |
|------------------|------------|----|------|
| 1. Deney Grubu   | .902       | 25 | .206 |
| 1. Kontrol Grubu | .981       | 25 | .899 |
| 2. Deney Grubu   | .916       | 25 | .420 |
| 2. Kontrol Grubu | .936       | 25 | .117 |

#### 4.3. Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği (YDDKÖ) Puan Ortalamalarının Dağılım Özellikleri

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin YDDKÖ puan ortalamalarının ne tür bir dağılım gösterdiğinin belirlenmesinde de KET Dinleme Becerileri sınavındakine benzer bir analiz süreci izlenmiştir. Ölçek yoluyla elde edilen veri dağılımının basıklığı ve çarpıklığı konusunda elde edilen değerler; Tablo 4.3’de yansıtıldığı üzere deney ve kontrol gruplarının tamamı için çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  sınırları içinde olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar; öğrencilerin YDDKÖ puan ortalamalarının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Huck, 2012; McKillup, 2012; Tabachnick ve Fidell, 2013; Gravetter ve Wallnau, 2014).

**Tablo 4.3.** *YDDKÖ puan ortalamalarının dağılımına ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayıları*

|                                         |                | İstatistik | Standart Hata |
|-----------------------------------------|----------------|------------|---------------|
| Yabancı Dilde Dinleme<br>Kaygısı Ölçeği | Ortalama       | 2.84       |               |
|                                         | Standart Sapma | 0.76       |               |
|                                         | Çarpıklık      | -0.26      | .464          |
|                                         | Basıklık       | -.701      | .902          |
|                                         | Ortalama       | 3.32       |               |
|                                         | Standart Sapma | .50        |               |
|                                         | Çarpıklık      | -.213      | .464          |
|                                         | Basıklık       | -.406      | .902          |
|                                         | Ortalama       | 2.25       |               |
|                                         | Standart Sapma | .36        |               |
|                                         | Çarpıklık      | .025       | .464          |
|                                         | Basıklık       | -.630      | .902          |
|                                         | Ortalama       | 2.62       |               |
|                                         | Standart Sapma | .49        |               |
|                                         | Çarpıklık      | .487       | .464          |
|                                         | Basıklık       | .088       | .902          |

YDDKÖ puan ortalamalarının dağılım özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan ikinci işlem olan Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 4.4’te yansıtılmıştır. Test sonuçları deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

**Tablo 4.4. YDDKÖ puan ortalamaları Shapiro-Wilk testi**

| Grup             | İstatistik | Df | Sig. |
|------------------|------------|----|------|
| 1. Deney Grubu   | .902       | 25 | .240 |
| 1. Kontrol Grubu | .981       | 25 | .495 |
| 2. Deney Grubu   | .916       | 25 | .825 |
| 2. Kontrol Grubu | .936       | 25 | .910 |

Araştırmada kullanılan iki veri toplama aracı olan KET Dinleme Becerileri Sınavı ve Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği ile öğrencilerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiğinin belirlenmesinin ardından, her bir araştırma sorusu, uygun parametrik testler kullanılarak çözümlenmiş ve ulaşılan bulgular aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

#### **4.3. Otantik video kullanımının, A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi**

Araştırmanın yöntem bölümünde ayrıntılı olarak açıklandığı gibi birinci deney grubu ve birinci kontrol grubu, *A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* öğrencilerden oluşmaktadır. Deneysel işlem sürecinde; deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, dinleme becerileri üzerindeki etkisi araştırılan otantik videolar kullanılmış; kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için ise otantik olmayan videolar kullanılmıştır. Yine yöntem bölümünde, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması başlığı altında, açıklandığı gibi Tablo 4.5.'te yansıtıldığı üzere, A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının İngilizce dinleme becerileri ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır.

**Tablo 4.5. Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı ön test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi**

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi     |                 | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t    | p    |
|----------------------------------|-----------------|----|-----------|------|----|------|------|
| KET İngilizce Dinleme Becerileri | 1. Deney Grubu  | 25 | 14.04     | 2.85 | 48 | .296 | .769 |
|                                  | 1.Kontrol Grubu | 25 | 13.80     | 2.88 |    |      |      |

Yukarıda belirtilen nedenle, araştırmanın bu ilk sorusunun yanıtlanması amacıyla grupların son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının puan ortalamalarının karşılaştırılması ve ortalamalar arasında ortaya çıkabilecek olası farkın istatistiksel olarak taşıdığı anlam, bağımsız gruplar t-testi ile belirlenmiştir. Grup ortalamaları arasında, deney ya da kontrol grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmesi durumunda, söz konusu farkın büyüklüğü, “Cohen’s d etki büyüklüğü değeri” hesaplanarak yorumlanmıştır. Konu hakkında elde edilen bulgular Tablo 4.6.’da sunulmuştur.

**Tablo 4.6.** Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi     |                  | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t     | p    | Cohen’s d |
|----------------------------------|------------------|----|-----------|------|----|-------|------|-----------|
| KET İngilizce Dinleme Becerileri | 1. Deney Grubu   | 25 | 18.04     | 2.38 | 48 | 2.237 | .030 | .63       |
|                                  | 1. Kontrol Grubu | 25 | 16.08     | 3.67 |    |       |      |           |

Bağımsız gruplar t-testinden elde edilen sonuçlar [ $t_{(48)} = 2.237$ ,  $p < .05$ ], A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KET İngilizce dinleme becerileri sınav puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu farklılaşma, İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla otantik videoların kullanıldığı deney grubu öğrencileri lehinedir. Deney grubu öğrencileri, İngilizce dinleme becerileri otantik olmayan videoların kullanımı yoluyla geliştirilen kontrol grubu öğrencilerinden istatistiksel olarak da anlamlı, daha yüksek ortalamalar elde etmişlerdir. İki grubun puan ortalamaları arasında, deney grubu lehine ortaya çıkan anlamlı farkın yorumlanması amacıyla, “Cohen’s d” etki büyüklüğü değeri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü hesaplanan Cohen d değerinin büyüklüğüne göre “.20; küçük”; “.50; orta” ve “.80; büyük” etki büyüklüğü biçiminde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988).

Bu araştırma sorusu ile ilgili hesaplanan etki büyüklüğü değeri (Cohen’s  $d = .63$ ), orta büyüklükte olarak yorumlanabilecek bir etki gücünün varlığını ifade etmektedir. Bu durum da; A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde otantik video kullanımının, otantik olmayan videoların

kullanımıyla kıyaslandığında orta düzeyde güçlü, daha istendik sonuçlar verdiği (Cohen, 1988; Rosnow ve Rosenthal, 1996) biçiminde yorumlanabilir.

#### 4.4. Otantik video kullanımının, B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi

Araştırmanın yöntem bölümünde, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması başlığı altında da açıklandığı gibi *B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* deney ve kontrol gruplarının KET İngilizce dinleme becerileri sınavı ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Konu hakkında elde edilen bulgular Tablo 4.7.'de yansıtılmıştır.

**Tablo 4.7** Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı ön test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi

| B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi     |                  | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t     | p    |
|----------------------------------|------------------|----|-----------|------|----|-------|------|
| KET İngilizce Dinleme Becerileri | 2. Deney Grubu   | 25 | 17.44     | 1.52 | 48 | -.268 | .790 |
|                                  | 2. Kontrol Grubu | 25 | 17.56     | 1.63 |    |       |      |

B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının, İngilizce dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamalarının karşılaştırılması işlemi bağımsız gruplar t-testi ile gerçekleştirilmiştir. Grup puan ortalamaları arasında, istatistiksel olarak anlam taşıyan bir fark gözlemlenmesi durumunda ise “Cohen’s d etki büyüklüğü değeri” hesaplanarak, söz konusu farklılaşma yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.8’de yer almaktadır.

**Tablo 4.8.** Deney ve kontrol grupları KET dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamalarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi

| B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi     |                  | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t     | p    | Cohen’s d |
|----------------------------------|------------------|----|-----------|------|----|-------|------|-----------|
| KET İngilizce Dinleme Becerileri | 2. Deney Grubu   | 25 | 21.56     | 1.29 | 48 | 4.930 | .000 | 1.39      |
|                                  | 2. Kontrol Grubu | 25 | 19.48     | 1.66 |    |       |      |           |

Bağımsız gruplar t-testi sonuçları [ $t_{(48)} = 4.930, p < .01$ ], *B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KET İngilizce dinleme becerileri sınavı son test puan ortalamaları arasında, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubu öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Deney grubu öğrencileri, İngilizce dinleme becerileri otantik olmayan videolar kullanılarak geliştirilen kontrol grubu öğrencilerinden istatistiksel olarak anlamlı, yüksek ortalamalar elde etmişlerdir. Cohen's d etki büyüklüğü değeri hesaplanması sonucunda ortaya çıkan değer (*Cohen's d* = 1.39); oldukça yüksek düzeyde bir etki büyüklüğünün varlığını işaret etmektedir. Bu bulgu da; B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, otantik olmayan videoların kullanımıyla kıyaslandığında oldukça yüksek düzeyde güçlü, daha istendik sonuçlar verdiği (Cohen, 1988; Rosnow ve Rosenthal, 1996) anlamına gelmektedir.

#### 4.5. İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi

Önceki araştırma sorularıyla ilgili açıklamalardan da hatırlanacağı gibi A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu birinci deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik videolar kullanılmış; kontrol grubundaki öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi işlemi ise otantik olmayan videoların kullanımı yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu sorusu, İngilizce dinleme becerilerinin otantik videolar yoluyla geliştirilmesi uygulamasının, öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Elde edilen bulgular Tablo 4.9.'da yansıtılmıştır.

**Tablo 4.9.** Deney ve kontrol grupları YDDKÖ ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi |                | N  | $\bar{X}$ | ss  | sd | t     | p |
|------------------------------|----------------|----|-----------|-----|----|-------|---|
| YDDKÖ                        | 1. Deney Grubu | 25 | 3.82      | .48 | 48 | -.470 |   |

**Tablo 4.9. (Devam)** Deney ve kontrol grupları YDDKÖ ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi

|                  |    |      |     |      |
|------------------|----|------|-----|------|
| 1. Kontrol Grubu | 25 | 3.87 | .30 | .641 |
|------------------|----|------|-----|------|

Anılan nedenle, bu araştırma sorusunun yanıtlanmasında da grupların ölçek son test puan ortalamalarının karşılaştırılması yoluna gidilmiştir. A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ son test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkması durumunda ise söz konusu farkın ne anlam ifade ettiği, “Cohen’s d etki büyüklüğü” değeri hesaplanarak yorumlanmıştır. Konu hakkında elde edilen bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

**Tablo 4.10.** Deney ve kontrol grupları YDDKÖ son test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t      | p    | Cohen’s d |
|------------------------------|----|-----------|------|----|--------|------|-----------|
| 1. Deney Grubu               | 25 | 2.84      | .766 |    |        |      |           |
| YDDKÖ                        |    |           |      | 48 | -2.646 | .011 | .74       |
| 1. Kontrol Grubu             | 25 | 3.32      | .500 |    |        |      |           |

Bağımsız gruplar t-testi sonuçları deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir [ $t_{(48)} = 2.646$ ,  $p < .05$ ]. Bu fark kontrol grubu lehinedir. Diğer bir ifadeyle, İngilizce dinleme becerileri otantik videoların kullanımıyla geliştirilen deney grubu öğrencileriyle kıyaslandığında, dinleme becerileri otantik olmayan videolar yoluyla geliştirilen kontrol grubu öğrencilerinin yabancı dilde dinleme kaygı düzeyi puan ortalamaları anlamlı ölçüde yüksektir. Etki büyüklüğü hesaplamasında elde edilen değer ( $Cohen's d = .74$ ); orta düzeyde kabul edilebilecek bir etki büyüklüğünü işaret etmektedir. Bu bulgu da; İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, otantik olmayan videoların kullanımıyla kıyaslandığında, yabancı dilde dinleme kaygısının düşürülmesi konusunda orta düzeyde daha büyük bir etki gücüne sahip olduğu (Cohen, 1988; Rosnow ve Rosenthal, 1996) anlamına gelmektedir.

#### 4.6. İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi

Araştırmanın dördüncü sorusu; İngilizce dinleme becerilerinin otantik videoların kullanımı yoluyla geliştirilmesinin, B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi ile ilgilidir.

B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bu durum Tablo 4.11.’de verilerle rapor edilmiştir.

**Tablo 4.11.** Deney ve kontrol grupları YDDKÖ ön test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi

| B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi |                  | N  | $\bar{X}$ | ss  | sd | t     | p    |
|------------------------------|------------------|----|-----------|-----|----|-------|------|
| YDDKÖ                        | 2. Deney Grubu   | 25 | 3.19      | .39 | 48 | -.305 | .762 |
|                              | 2. Kontrol Grubu | 25 | 3.23      | .38 |    |       |      |

B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ son test puan ortalamalarının karşılaştırılması işlemi bağımsız gruplar t-testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmesi durumunda, “Cohen’s D etki büyüklüğü” değeri hesaplanarak, yorumlanmıştır. Bu konuda elde edilen bulgular Tablo 4.12.’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12.** Deney ve kontrol grupları YDDKÖ son test puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi

| B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi |                  | N  | $\bar{X}$ | ss   | sd | t      | p    | Cohen's d |
|------------------------------|------------------|----|-----------|------|----|--------|------|-----------|
| YDDKÖ                        | 2. Deney Grubu   | 25 | 2.25      | .366 | 48 | -3.011 | .004 | .86       |
|                              | 2. Kontrol Grubu | 25 | 2.62      | .490 |    |        |      |           |

Bağımsız gruplar t-testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının YDDKÖ son test puan ortalamaları arasında, kontrol grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğunu

göstermektedir [ $t_{(48)} = -3.011, p < .05$ ], *B1 İngilizce yeterlik düzeyinde*, İngilizce dinleme becerileri otantik olmayan videolarla geliştirilen kontrol grubu kaygı puan ortalamaları, otantik videoların kullanıldığı deney grubuna göre anlamlı ölçüde yüksektir. Bu sonuçtan hareketle hesaplanan Cohen's *d* etki büyüklüğü değeri (*Cohen's d* = .86); İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, yabancı dilde dinleme kaygısının düşürülmesi konusunda, otantik olmayan videoların kullanılmasıyla kıyaslandığında oldukça büyük bir etki gücüne sahip (Cohen, 1988; Rosnow ve Rosenthal, 1996) olduğu anlamına gelmektedir.

#### **4.7. İngilizce dinleme becerileri otantik olan ve otantik olmayan videolarla geliştirilen gruplarda, dinleme becerilerinin gelişimi ile diğer dil becerileri olan okuma, yazma ve konuşma dil becerilerinin gelişimi arasındaki ilişki**

Önceki araştırma soruları ile ilgili olarak ortaya çıkan bulgulardan ve yapılan açıklamalardan hatırlanacağı gibi İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik videoların kullanımı, otantik olmayan videoların kullanımıyla kıyaslandığında, istatistiksel olarak anlamlı, çok daha etkili sonuçlar vermiştir. İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney gruplarının puan ortalamaları, A1 ve B1 her iki İngilizce yeterlik düzeyinde de dinleme becerileri otantik olmayan videolarla geliştirilen kontrol gruplarından daha yüksektir.

Bu bulgulardan hareketle, beşinci araştırma sorusunda cevabı aranılan konu, İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan materyal türünün (otantik materyaller ve otantik olmayan materyaller), dinleme becerileri ile diğer önemli dil becerileri olan İngilizce okuma, yazma ve konuşma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisinin ilişkisel analiz yoluyla belirlenmesidir. Bu amaçla, dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubu öğrencileri ile ve dinleme becerileri otantik olmayan videolar kullanılarak geliştirilen kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce dinleme becerilerinin gelişimi ile diğer dil becerilerinin gelişimi arasındaki ilişki korelasyon analizi yoluyla açıklanmaya çalışılmıştır.

A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol grupları için ayrı ayrı yapılan korelasyon analizi çözümlemesiyle elde edilen bulgular Tablo 4.13., 4.14., 4.15., 4.16.'da sunulmuştur.

**Tablo 4.13.** *A1 Deney grubu öğrencilerinin İngilizce dinleme becerileri akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r)*

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi |                  | Dinleme Becerisi | Konuşma Becerisi | Okuma Becerisi | Yazma Becerisi |
|------------------------------|------------------|------------------|------------------|----------------|----------------|
| Ön test                      | Dinleme Becerisi | 1                |                  |                |                |
|                              | Konuşma Becerisi | .538**           | 1                |                |                |
|                              | Okuma Becerisi   | .460*            |                  | 1              |                |
|                              | Yazma Becerisi   | .426*            |                  |                | 1              |
|                              | $\bar{X}$        | 14.04            | 12.28            | 16.56          | 15.88          |
|                              | SS               | 2.85             | 1.24             | 1.96           | 1.42           |
| Son test                     | Dinleme Becerisi | 1                |                  |                |                |
|                              | Konuşma Becerisi | .734**           | 1                |                |                |
|                              | Okuma Becerisi   | .524**           |                  | 1              |                |
|                              | Yazma Becerisi   | .456*            |                  |                | 1              |
|                              | $\bar{X}$        | 18.04            | 17.32            | 20.44          | 19.64          |
|                              | SS               | 2.38             | 2.25             | 2.58           | 2.03           |

$N=25$ ; \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

Cohen (1988), korelasyon değerlerinin yorumlanması konusunda; elde edilen değerlerin “.10<r<.29 arasında olması durumunda düşük; .30<r<.49 olması durumunda orta ve .50<r<1.0 arasında olması durumunda ise yüksek düzeyde bir ilişkiden söz etmenin doğru olacağını ifade etmektedir. Bu açıklama göz önünde bulundurulduğunda; *A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* birinci deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analizinde elde edilen bulgular şöyle açıklanabilir. *Ön test* analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin İngilizce dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında, pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki ( $r_{\text{öntest}}=.538$ ;  $p<.01$ ) söz konusudur. Dinleme becerileri ile okuma becerileri ( $r_{\text{öntest}}=.460$ ;  $p<.05$ ) ve dinleme ile yazma becerileri arasında da yine pozitif yönlü, ancak orta düzeyde bir ilişki ( $r_{\text{öntest}}=.426$ ;  $p<.05$ ) saptanmıştır. *Son test* puan ortalamaları korelasyon analizi yoluyla elde edilen sonuçlar ise İngilizce dinleme becerileri *otantik videolar* yoluyla geliştirilen söz konusu öğrenci grubunun İngilizce dinleme becerileri ile konuşma ( $r_{\text{sontest}}=.734$ ;  $p<.01$ ) ve okuma becerileri ( $r_{\text{sontest}}=.524$ ;  $p<.01$ )) arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığını işaret etmektedir. Öğrencilerin İngilizce

dinleme becerileri ile yazma becerileri arasındaki ilişki ( $r_{\text{son test}}=.456$ ;  $p<.05$ ) ise yine pozitif yönlü, ancak orta düzeydedir.

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test korelasyon analizi bulguları karşılaştırıldığında; dinleme becerileri ile konuşma, okuma ve yazma dil becerileri arasındaki ilişki bakımından son test lehine önemli sıçramalar olduğu, en yüksek sıçramanın ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında olduğu ( $r_{\text{ö n test}}=r=.538$ ;  $r_{\text{son test}}=r=.734$ ;  $p<.01$ ) görülmektedir.

*A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analiziyle, dinleme becerileri ile diğer dil becerileri arasındaki ilişki konusunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.*

**Tablo 4.14.** *A1 Kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce dinleme becerileri akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r)*

| A1 İngilizce Yeterlik Düzeyi |                  | Dinleme Becerisi | Konuşma Becerisi | Okuma Becerisi | Yazma Becerisi |
|------------------------------|------------------|------------------|------------------|----------------|----------------|
| Ön test                      | Dinleme Becerisi | 1                |                  |                |                |
|                              | Konuşma Becerisi | .582**           | 1                |                |                |
|                              | Okuma Becerisi   | .398*            |                  | 1              |                |
|                              | Yazma Becerisi   | .414*            |                  |                | 1              |
|                              | $\bar{X}$        | 13.80            | 12.56            | 16.24          | 15.92          |
|                              | SS               | 2.88             | 1.26             | 1.71           | 1.26           |
| Son test                     | Dinleme Becerisi | 1                |                  |                |                |
|                              | Konuşma Becerisi | .721**           | 1                |                |                |
|                              | Okuma Becerisi   | .493*            |                  | 1              |                |
|                              | Yazma Becerisi   | .436*            |                  |                | 1              |
|                              | $\bar{X}$        | 16.08            | 16.00            | 20.24          | 19.08          |
|                              | SS               | 3.67             | 2.06             | 1.39           | 1.41           |

$N=25$ ; \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

*A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki kontrol grubu öğrencilerinin ön test* puan ortalamalarına dayalı korelasyon analizi sonuçları; öğrencilerin dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişkinin varlığını ( $r_{\text{ö n test}}=.582$ ;  $p<.01$ ) göstermektedir. İngilizce dinleme becerileri ile okuma becerileri ( $r_{\text{ö n test}}=.398$ ;  $p<.05$ ) ve dinleme becerileri ile yazma becerileri ( $r_{\text{ö n test}}=.414$ ;  $p<.05$ ) arasındaki ilişki de pozitif yönlü, ancak orta düzeydedir.

*Son test* puan ortalamaları korelasyon analizi yoluyla elde edilen sonuçlar ise İngilizce dinleme becerileri *otantik olmayan videolar* yoluyla geliştirilen söz konusu öğrenci grubunun dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında pozitif yönlü, yüksek

düzeyde bir ilişki ( $r_{\text{son test}}=.721$ ;  $p<.01$ ) olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin dinleme becerileri ile okuma becerileri arasında yine pozitif yönde, orta düzeyde ( $r_{\text{son test}}=.493$ ;  $p<.05$ ) bir ilişki göze çarpmaktadır. Son olarak; dinleme becerileri ile yazma becerileri arasında ise orta düzeyde kabul edilebilecek ( $r_{\text{son test}}=.352$ ;  $p<.05$ ) bir ilişki söz konusudur (Cohen, 1988).

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları korelasyon analizi bulguları karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuç şöyledir. İngilizce dinleme becerileri ile konuşma, okuma ve yazma dil becerileri arasındaki ilişki bakımından son test lehine bir gelişme gözlenmektedir. En manidar sıçrama ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasındadır ( $r_{\text{ön test}}=r=.582$ ;  $r_{\text{son test}}=r=.721$ ;  $p<.01$ ).

*B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analiziyle, dinleme becerileri ile diğer dil becerileri arasındaki ilişki konusunda elde edilen bulgular aşağıdadır.*

**Tablo 4.15.** *B1 Deney grubu öğrencilerinin İngilizce dinleme becerileri akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r)*

| <b>B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi</b> |                  | Dinleme<br>Becerisi | Konuşma<br>Becerisi | Okuma<br>Becerisi | Yazma<br>Becerisi |
|-------------------------------------|------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|
| Ön test                             | Dinleme Becerisi | 1                   |                     |                   |                   |
|                                     | Konuşma Becerisi | .585**              | 1                   |                   |                   |
|                                     | Okuma Becerisi   | .510**              |                     | 1                 |                   |
|                                     | Yazma Becerisi   | .425*               |                     |                   | 1                 |
|                                     | $\bar{X}$        | 17.44               | 22.08               | 22.96             | 22.60             |
|                                     | SS               | 1.52                | 1.03                | 1.20              | 1.64              |
| Son test                            | Dinleme Becerisi | 1                   |                     |                   |                   |
|                                     | Konuşma Becerisi | .874**              | 1                   |                   |                   |
|                                     | Okuma Becerisi   | .758**              |                     | 1                 |                   |
|                                     | Yazma Becerisi   | .725**              |                     |                   | 1                 |
|                                     | $\bar{X}$        | 21.56               | 24.20               | 24.64             | 24.24             |
|                                     | SS               | 1.29                | 1.35                | 1.64              | 1.77              |

$N=25$ ; \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

İngilizce dinleme becerileri otantik videolarla geliştirilen, *B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney grubu öğrencilerinin ön test* puan ortalamalarına dayalı korelasyon analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin dinleme becerileri ile konuşma becerileri ( $r_{\text{ön test}}=.585$ ;  $p<.01$ ) ve dinleme becerileri ile okuma becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki ( $r_{\text{ön test}}=.510$ ;  $p<.01$ ) söz konusudur. Dinleme becerileri ile

yazma becerileri arasında da yine pozitif yönlü, ancak orta düzeyde bir ilişki ( $r_{\text{öntest}}=.425$ ;  $p<.05$ ) bulunmaktadır. Bu konuda *son test* puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analizi sonuçları ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri ( $r_{\text{son test}}=.874$ ;  $p<.01$ ), dinleme becerileri ile okuma ( $r_{\text{son test}}=.758$ ;  $p<.01$ ) ve yazma ( $r_{\text{son test}}=.725$ ;  $p<.01$ ) becerileri arasında pozitif yönlü ve oldukça yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermektedir (Cohen, 1988).

*B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test korelasyon analizi bulguları karşılaştırıldığında*; dinleme becerileri ile konuşma, okuma ve yazma dil becerileri arasındaki ilişki yönünden, son test lehine önemli sıçramalar olduğu, en yüksek sıçramanın ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında olduğu ( $r_{\text{öntest}}=r=.585$ ;  $r_{\text{son test}}=r=.874$ ;  $p<.01$ ) görülmektedir.

*B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analiziyle*, dinleme becerileri ile diğer dil becerileri arasındaki ilişki konusunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.16.** *B1 Kontrol grubu öğrencilerinin İngilizce dinleme becerileri akademik başarı puan ortalamaları ile diğer dil becerilerine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları pearson korelasyon katsayıları (r)*

| <b>B1 İngilizce Yeterlik Düzeyi</b> |                  | Dinleme<br>Becerisi | Konuşma<br>Becerisi | Okuma<br>Becerisi | Yazma<br>Becerisi |
|-------------------------------------|------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|
| Ön test                             | Dinleme Becerisi | 1                   |                     |                   |                   |
|                                     | Konuşma Becerisi | .551**              | 1                   |                   |                   |
|                                     | Okuma Becerisi   | .483*               |                     | 1                 |                   |
|                                     | Yazma Becerisi   | .424*               |                     |                   | 1                 |
|                                     | $\bar{X}$        | 17.56               | 21.44               | 21.92             | 22.72             |
|                                     | SS               | 1.30                | 1.78                | 1.27              | 1.54              |
| Son test                            | Dinleme Becerisi | 1                   |                     |                   |                   |
|                                     | Konuşma Becerisi | .621**              | 1                   |                   |                   |
|                                     | Okuma Becerisi   | .480*               |                     | 1                 |                   |
|                                     | Yazma Becerisi   | .438*               |                     |                   | 1                 |
|                                     | $\bar{X}$        | 19.48               | 23.04               | 23.84             | 23.60             |
|                                     | SS               | 1.66                | 1.86                | 1.14              | 1.08              |

$N=25$ ; \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$

İngilizce dinleme becerileri *otantik olmayan videolarla* geliştirilen, *B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki kontrol grubu öğrencilerinin ön test* puan ortalamaları korelasyon

analizi sonuçlarına göre; dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasındaki ilişki pozitif yönlü ve yüksek düzeydedir ( $r_{\text{öntest}}=.551$ ;  $p<.01$ ). Buna karşın, dinleme becerileri ile okuma becerileri ( $r_{\text{öntest}}=.483$ ;  $p<.05$ ) ve dinleme becerileri ile yazma becerileri arasında da ( $r_{\text{öntest}}=.424$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönlü, ancak orta düzeyde bir ilişki söz konusudur. Aynı konuda *son test* puan ortalamalarına dayalı olarak yapılan korelasyon analizi sonuçları ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki ( $r_{\text{son test}}=.621$ ;  $p<.01$ ); dinleme becerileri ile okuma becerileri ( $r_{\text{son test}}=.480$ ;  $p<.05$ ) ve yazma becerileri ( $r_{\text{son test}}=.438$ ;  $p<.05$ ) arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkiyi işaret etmektedir.

*B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları korelasyon analizi sonuçları karşılaştırıldığında, ortaya çıkan durum şöyledir. İngilizce dinleme becerileri ile konuşma ve yazma dil becerileri arasındaki ilişki bakımından son test lehine bir gelişme söz konusudur. Buna karşın dinleme becerileri ile okuma becerileri arasında, ilişkinin yönünü ve düzeyini etkilemese de, sayısal olarak oldukça küçük bir gerileme söz konusudur. Beceriler arasındaki ilişki bağlamında en manidar pozitif sıçrama ise dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasındadır ( $r_{\text{öntest}}=r=.551$ ;  $r_{\text{son test}}=r=.621$ ;  $p<.01$ ).

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorularının yanıtlanması amacıyla gerçekleştirilen istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular, alanyazında konu hakkında yapılan açıklamalar ve ilgili araştırma bulgularıyla ilişkilendirilerek tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Bu araştırma iki deney ve iki de kontrol grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Birinci deney ve kontrol grubu A1 İngilizce yeterli düzeyindeki öğrencilerden; ikinci deney ve kontrol grubu ise B1 İngilizce yeterli düzeyindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın deneysel işlem sürecinde, öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde, her iki İngilizce yeterli düzeyinde de, deney gruplarında otantik videolar, kontrol gruplarında ise otantik olmayan videolar kullanılmıştır. Araştırmanın temel amacı; otantik videoların İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve yabancı dilde dinleme kaygısı konusundaki etkililiğinin farklı değişkenler açısından sınanmasıdır.

Araştırmanın birinci araştırma sorusu; otantik videoların *A1 İngilizce yeterli düzeyindeki* öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusundaki etkililiği ile ilgilidir. Bu konuda elde edilen bulgular; İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubu lehine, istatistiksel olarak anlamlı, *etki büyüklüğü orta düzeyde* bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle otantik videolar A1 İngilizce yeterli düzeyinde, İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda otantik olmayan videoların kullanımıyla kıyaslandığında çok daha istendik sonuçlar vermektedir.

Otantik video kullanımının *B1 İngilizce yeterli düzeyindeki* öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusundaki etkililiğini belirlemeyi amaçlayan ikinci araştırma sorusu ile ilgili olarak elde edilen bulgular da benzer niteliktedir. B1 İngilizce yeterli düzeyinde de İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubu lehine, istatistiksel olarak anlamlı, *etki büyüklüğü oldukça yüksek düzeyde* bir farklılaşma söz konusudur. Bu bulgu da otantik video kullanımının B1 İngilizce yeterli düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda, otantik olmayan videoların kullanımıyla kıyaslandığında çok daha güçlü ve istendik sonuçlar verdiği anlamına gelmektedir.

Bu çalışmada yukarıda sözü edilen ilk iki araştırma sorusuyla ilgili olarak elde edilen bulgular, alanyazındaki bilimsel kaynaklarda yer alan bilgilerle ve yapılan

araştırmalarda elde edilen bulgularla önemli ölçüde örtüşmektedir. Söz konusu durum alanyazın ve araştırma bulguları bağlamında aşağıda ele alınmıştır.

Aliyev ve Albay (2016), otantik videoların öğrenilen yabancı dilin gerçek yaşamda ve doğal kullanılma biçimini yansıtmaması nedeniyle, dinleme becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunduğunu ifade etmektedir. Benzer biçimde, Shi ve Chen, (2015) ile Liando, Sahetapy ve Maru (2018); otantik videoların dinleme becerilerinin geliştirilmesinde yaygın olarak kullanılan otantik olmayan materyallerin sınırlılıklarını ortadan kaldırarak, sözcüklerin doğal konuşma hızında ve ana dilde seslendirilme biçimlerinin öğrenilmesini kolaylaştırdığını, bu özellikleri nedeniyle de dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili sonuçlar verdiği görüşündedirler.

Isaza, Zuluaga ve Lopez (2013) otantik videoların, öğrencilerin öğrendikleri yabancı dilin gerçek yaşamda kullanılan formuna tanıklık etmelerine imkân vermekle birlikte, öğrenilen dili ana dili olarak konuşan bireylerin yüz ifadeleri, jest ve mimikleri, vücut dili gibi paralinguistik özelliklerini de gözlemlemeyi mümkün kıldığını ifade etmektedirler. Bu işlevin de dinleme becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunduğu görüşündedirler. King'e (2002) göre otantik videolar gerçek yaşam bağamlarında günlük doğal konuşma dilinden örnekler sunarak, farklı dil, kültür, lehçe, aksan, ağız, vurgu özelliklerine sahip, öğrenen konumundaki öğrencileri, öğrendikleri dili ana dili olarak konuşanlarla karşı karşıya getirerek, dinleme becerilerinin geliştirilmesinde oldukça önemli bir işlevi yerine getirir.

Konuyu kültürel bağlamıyla ele alan Khan (2015), otantik videoların öğrenilen yabancı dili ana dili olarak konuşan bireyler ile okul ve ders saatleri dışında etkileşimde bulunma fırsatı olmayan kültürlerdeki öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili araçlar olduğunu öne sürmektedir. Bu araştırmanın deney ve kontrol gruplarını Türk öğrencilerin oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda, Khan'ın açıklamasının bu çalışmada ortaya çıkan bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

Terrell (1989), yabancı dil olarak İspanyolca öğrenen orta düzeyde İspanyolca dil becerilerine sahip Amerikalı üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği deneysel çalışmada, İspanyolca dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının etkili sonuçlar verdiğini rapor etmiştir. Yusvita (2008) ve Abdullah ve Rahman'ın (2017) araştırmalarında elde ettikleri sonuçlarına göre de otantik video izleme alışkanlığı ve dinleme becerisinin gelişimi arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Isaza, Zuluaga ve Lopez'in (2013), A2 İngilizce yeterlik

düzeyindeki lise öğrencileri ile sınıf içi gözlem, görüşme ve araştırmacı günlükleri yoluyla veri toplayarak gerçekleştirdikleri nitel çalışmada, otantik videoların yabancı dilde dinlenenleri anlama düzeyi ve etkinliklere katılımın artırılması bağlamında oldukça etkili araçlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dehaki'nin (2017), İran'da gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarına göre otantik videolar, orta düzeyde İngilizce yeterliğe sahip öğrencilerin İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili sonuçlar vermiştir. Rismawati'nin (2017) Endonezya'da lise ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirdiği deneysel çalışmada, otantik videoların kullanıldığı deney grubu öğrencileri, otantik ses kayıtlarının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre dinleme becerileri sınavında anlamlı ölçüde yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir.

Damronglaohapan ve Stevenson'ın (2013), Taylandlı üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrenciler, ders kitaplarında yer alan otantik olmayan ses kayıtlarıyla karşılaştırıldığında otantik videoların dinleme becerilerinin geliştirilmesinde çok daha katkı sağlayıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Rodgers'ın (2013), bir üniversitede öğrenim gören orta düzeyde İngilizce bilen Japon öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmada da otantik bir video kaynağı olan İngilizce televizyon dizilerinin, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili sonuçlar verdiğini rapor edilmiştir. Benzer biçimde, Hassan ve Hassan'ın (2018) araştırma sonuçları da, bir otantik video türü olan TED konuşmalarının, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve dinleme becerilerinin gelişimi üzerinde oldukça olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak, Herron ve Seay (1991), Sabet ve Mahsebat (2012), Miller (2005), Thanajaro (2000), Otte'nin (2006) araştırma bulguları da otantik ses kayıtlarının yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda etkili sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır.

Alanyazında, bağlamsallaştırılmış dil zenginliği, paralinguistik ifadeler ve kültürlerarası bilgiler sunarak, dinleme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında zengin ve çok boyutlu yaşantı geçirme olanağı sağlayan otantik videoların (Braddock, 1996; Stempleski, 2000; Wood, 1995) yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla başlangıç düzeyinden itibaren her aşamada kullanılması önerilmektedir (Bacon ve Finneman, 1990; Gilman ve Moody, 1984; Morrison, 1989; Oxford, Lavine, ve Crookall, 1989; Porter ve Roberts, 1981; Scarcella ve Oxford, 1992; Thanajaro, 2000; Hansen ve Jensen, 1994; Vandergrift, 1999). Field (2009), otantik materyallerin yabancı

dil öğrenme sürecinin başlangıç döneminden itibaren kullanılmasının, öğrencilerin hedef dile aşına olmalarını kolaylaştıracağı görüşündedir. Konu hakkında Kaiser (2011), otantik videoların üst düzey sözcük ve sözcük grupları içeren monolog ve diyaloglar gibi iletişim örneklerini de içermeleri nedeniyle, özellikle başlangıç ve orta düzeylerde İngilizce öğrenen öğrencilerin kelime kapasitelerini genişletmelerine katkı sağladığını, bu nedenle dinleme becerilerini geliştirme konusunda etkili araçlar olduğunu vurgulamaktadır.

Bu araştırmada, A1 ve B1 her iki İngilizce yeterli düzeyindeki deney gruplarında konu hakkında elde edilen bulgular yukarıda yapılan açıklamalarla örtüşmektedir. Bununla birlikte, bu araştırmanın bulguları, İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, A1 ve B1 her iki İngilizce yeterli düzeyinde de etkili sonuçlar verdiğini; buna ek olarak öğrencilerin dil yeterli düzeyleri yükseldikçe, otantik materyallerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkisinin de anlamlı bir artış gösterdiğini de ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle, otantik materyaller dil seviyesi yüksek grupların dinleme becerilerinin geliştirilmesi bağlamında çok daha güçlü ve etkili sonuçlar vermektedir.

Kim'in (2015), otantik videoların farklı dil yeterli seviyelerindeki öğrencilerin dinlediklerini anlama düzeyleri üzerindeki etkisini ele alan araştırmasında da, otantik videoların orta ve ileri düzey dil becerilerine sahip gruplarda dinleme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu, buna karşın dil yeterli düzeyi düşük gruplarda ise anlamlı bir değişmeye yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Bahrani ve Tam (2012) yaptıkları araştırmayla, farklı otantik video türlerinden olan haber, film ve çizgi filmlerin başlangıç düzeyinde dil becerilerine sahip öğrencilerin dil yeterliklerini geliştirme konusunda etkili sonuçlar vermediği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada bu sonucun ortaya çıkma nedeni olarak da, haber türündeki otantik videoların başlangıç düzeyinde dil yeterliğine sahip öğrenciler için anlamlı dil girdileri içermediği, bu nedenle de öğrencilerin içeriği anlamlandırma ve içselleştirme konusunda zorluk yaşadıkları gösterilmiştir. Bahrani'de (2015) otantik video türlerinden biri olan haber programlarının, konuşmacıların konuşma hızı, içeriğin karmaşıklığı ve kullanılan kelimelerin zorluk düzeyi gibi riskler içermesi nedeniyle, başlangıç düzeylerinde kullanılmaması gerektiği görüşündedir.

Yukarıdaki açıklamalar, bu araştırmada ortaya çıkan otantik videoların kullanıldığı A1 İngilizce yeterli seviyesindeki deney gruplar ile B1 İngilizce yeterli seviyesindeki deney gruplarının dinleme becerilerinin gelişimi arasındaki farkın açıklayıcıları olabilir.

Öte yandan; dil öğrenme konusunda henüz sürecin başında olan A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki öğrencilerin dil öğrenme yaşantıları, öğrenme kaynakları, öğrenme araçları, otantik örneklerle karşılaşma deneyimleri gibi değişkenler de bu konuda rol oynamış olabilir.

Bu çalışmadaki üçüncü araştırma sorusu, *A1 İngilizce yeterlik düzeyinde* İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, yabancı dilde dinleme kaygısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular; İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik videolar kullanılan deney grubu ile dinleme becerileri otantik olmayan videolarla geliştirilen kontrol grubunun yabancı dilde dinleme kaygıları bağlamında deney grubu lehine, istatistiksel olarak anlamlı, *etki büyüklüğü orta düzeyde* bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubunun yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri, kontrol grubuyla karşılaştırıldığında anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur. *B1 İngilizce yeterlik düzeyinde* İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının, yabancı dilde dinleme kaygısı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan dördüncü araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular da benzer niteliktedir. B1 İngilizce yeterlik düzeyinde, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen deney grubunun yabancı dilde dinleme kaygı düzeyleri, kontrol grubundan anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur. İstatistiksel analizler iki grup puan ortalamaları arasındaki farklılaşmanın, *etki büyüklüğü oldukça yüksek düzeyde* olduğunu göstermektedir. Üçüncü ve dördüncü araştırma soruları bağlamında elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde; İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik video kullanımının yabancı dilde dinleme kaygı düzeyinin düşürülmesi konusunda, A1 ve B1 her iki İngilizce yeterlik düzeyinde de etkili olduğu anlamına gelmektedir.

Alanyazında, otantik videoların yabancı dilde dinleme kaygısı üzerindeki etkisini doğrudan konu edinen herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Daha da ötesi, yabancı dilde dinleme kaygısı ile ilgili araştırma sayısı da oldukça sınırlıdır. Söz konusu sınırlılıklarla birlikte, bu çalışmada konu hakkında elde edilen bulguların bilimsel kaynaklarda yer alan sınırlı açıklamalarla ve sınırlı sayıdaki bilimsel araştırma bulgusuyla örtüştüğü söylenebilir.

Wang (2010), otantik materyal kullanımının yabancı dilde dinleme kaygısının düşürülmesinde en etkili uygulamalardan birisi olduğunu ifade etmektedir. Melanlıoğlu'na (2013) göre öğrencilerin dinleme kaygılarının yükselmesini önlemek

amacıyla, öğretim sürecinde öğrenilen dilin gerçek yaşamda kullanılma örneklerini içeren ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek otantik etkinlikler kullanılmasına özen gösterilmedi. Nath, Mohamad ve Yamat (2017), otantik video türlerinden olan filmlerin yabancı dil öğretimi alanında duyuşsal filtre (Krashen, 1982) olarak tanımlanan motivasyon, özgüven ve kaygı değişkenlerini etkilediği; kaygı düzeyini düşürürken, öğrenme motivasyonunu ve özgüveni ise yükselttiğini öne sürmektedir. Lynch (1998), yabancı dil öğrenen bireylerin dinleme kaygısı ile başa çıkılabilmeleri amacıyla, onlara otantik dinlemenin karakteristiklerine aşinalık kazanabilecekleri fırsatlar sunulması gerektiği görüşündedir. Kim (2002) ise öğrencilerin doğal konuşmalara alışabilmeleri için yabancı dil öğrenme sürecinin erken dönemlerinde otantik dinleme materyalleriyle tanıştırılmalarının büyük önem taşıdığını ifade etmektedir.

Yabancı dilde dinleme kaygısının, dinleme becerilerinin geliştirilmesinde rol oynayan önemli bir değişken olarak değerlendirilmesinin (Arnold, 1999; Horwitz, 2001) en temel nedeni; dinleme kaygısı ile dinleme performansı arasında negatif yönlü bir ilişki olmasıdır (Dalman, 2016; Elkhafaifi, 2005; Kim, 2000; Sadighi, Sahragard ve Jafari, 2009; Zhang, 2013; Zhou, 2003). Yabancı dil eğitimi alan bireylerin kaygı düzeyleri ile akademik başarıları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koyan çok sayıda araştırma bulgusu bulunmaktadır (Aida, 1994; Chen ve Chang, 2004; Chiang, 2012; Humphires, 2011; Lan, 2010; MacIntyre ve Gardner, 1994; Oya, Manola ve Greenwood, 2004; Spielmann ve Radnofsky, 2001; Wu, 2005).

Kaygı yabancı dil öğrenme sürecinin tamamı ve özelde de dinleme becerisinin gelişimi üzerinde oldukça önemli rol oynayan, duyuşsal bir değişkendir. Konu hakkında geçmişte yapılan araştırmalarda kaygının dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi yerine, bütüncül olarak yabancı dil eğitimindeki etkisi üzerinde odaklanıldığı dikkat çekmektedir (Aida, 1994; Bailey, Onwuegbuzie ve Daley, 2000; Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986; Saito ve Samimy, 1996; Sanchez-Herrero ve Sanchez, 1992). Buna karşın, son yıllardaki bilimsel çalışmalarda ise dinleme kaygısı (Atasheneh ve Izadi, 2012; Chang, 2010; Kim, 2002; Kimura, 2008; Ko, 2010); okuma kaygısı (Matsuda ve Gobel, 2004; Shariati ve Bordbar, 2009; Zhao, 2009); yazma kaygısı (Cheng, 2004; Lin, 2009); konuşma kaygısı (Osboe, Fujimura ve Hirschel, 2007; Öztürk, 2009; Pertaub, Slater ve Carter, 2001; Tianjian, 2010) gibi kaygı ile farklı dil becerileri arasındaki ilişkiye odaklanıldığı söylenebilir. Yapılan araştırmalarda, kaygının öğrenilen dil becerilerinin türüne bağlı olarak değişkenlik gösterdiği, dinleme kaygısının genel/bütüncül yabancı dil

kaygısından farklı olarak, bağımsız bir olgu olarak ele alınması gerektiği ifade edilmektedir (Bekleyen, 2009; Elkhafaifi, 2005; Kim, 2000; Serraj ve Noordin, 2013).

Nadrag ve Buzarna-Tihenea'ye (2017) göre yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin dilin gerçek yaşamda kullanım biçimi ile bağ kurmalarına aracılık eden otantik materyaller, öğrenci motivasyonunun güçlendirilmesinde, kaygının düşürülmesinde ve öğrencilerin özgüvenlerinin geliştirilmesi konusunda katkı sağlamakta, etkinliklere katılım konusunda da onları yüreklendirmektedir. Benzer şekilde, Ebrahimi ve Bazaee (2016), Parisi ve Andon (2016), Sirmandi ve Sardareh (2016) de yabancı dil öğretiminde otantik video kullanımının öğrenci ilgisinin çekilmesi, öğrenme motivasyonunun artırılması, kaygı ve stres düzeyinin azaltılmasında etkili olduğunu ifade etmektedirler.

Woottipong (2014), Tayland'lı üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada elde ettiği bulgulara dayalı olarak, otantik videoların öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiğini ifade etmiş ve dinleme becerilerinin öğretimi sürecinde otantik video kullanımı konusunda öğrencilerin olumlu tutumlara sahip olduklarını rapor etmiştir. Nurkholida'nın (2016) araştırma sonuçları da, otantik video kullanımının üniversite öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirmesinde etkili sonuçlar verdiğini ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde otantik video kullanımı konusunda öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Son olarak, Dehaki'nin (2017), İranlı öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırma sonuçları da, yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi sürecinde otantik video kullanımı konusunda öğrencilerin oldukça olumlu tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

Kaygı ile otantik materyal kullanımı, akademik başarı, motivasyon, etkinliklere katılım miktarı, öğrenme çabası ve özgüven arasındaki ilişkiyi ortaya koyan yukarıdaki bilimsel verilerden hareketle, bu araştırmada otantik video kullanımının yabancı dilde dinleme kaygısının düşürülmesi konusunda etkili sonuç verdiği biçimindeki bulgu şöyle yorumlanabilir. Otantik materyaller, öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda etkili rol oynamakta, bu durumun bir sonucu olarak akademik başarı yükseltmekte, akademik başarının yükselmesine paralel olarak da öğrencilerin öğrenme motivasyonları, öğrenme çabaları ve özgüvenleri yükselmekte, bu durum da dinleme kaygısının düşmesine yol açmaktadır.

Araştırmanın beşinci ve son sorusu; farklı İngilizce yeterlik düzeylerindeki deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin, İngilizce dinleme becerileri ile diğer dil

becerileri olan okuma, yazma ve konuşma dil becerilerinin gelişimi arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

*A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* öğrencilerin oluşturduğu birinci deney ve birinci kontrol gruplarından elde edilen bulgular, öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimi ile konuşma, okuma ve yazma dil becerileri arasında, özellikle de dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Yapılan analizler; benzer bir durumun *B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki* deney ve kontrol grupları için de geçerlik taşıdığını ortaya koymaktadır. İkinci deney grubu ve ikinci kontrol grubunun dinleme becerilerinin gelişimi ile konuşma, okuma ve yazma becerileri arasında, özellikle de dinleme becerileri ile konuşma becerileri arasında güçlü bir ilişki söz konusudur.

Böyle olmakla birlikte, yapılan analizler sonucunda elde edilen değerler; *A1* ve *B1* her iki İngilizce yeterlik düzeyinde de, İngilizce dinleme becerileri otantik videolarla geliştirilen deney gruplarında, öğrencilerin dil becerileri arasında saptanan ilişkinin, kontrol gruplarındakinden çok daha güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. *A1* ve *B1* deney grupları kendi aralarında karşılaştırıldığında ise İngilizce yeterlik düzeyi yükseldikçe, dil becerileri arasında gözlemlenen ilişkinin de güçlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlar, alanyazındaki açıklamalarla ve yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla önemli ölçüde benzerlik göstermektedir. Bu durum aşağıda açıklanmıştır.

Mendelshon (2006), farklı dil becerilerinin gelişimi arasında önemli bir ilişki bulunduğunu, bu nedenle de dil becerilerinin gelişiminin birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirilmemesi gerektiği görüşünü savunmakta, özellikle de dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimi arasında oldukça belirleyici bir etkileşimin varlığından söz etmektedir. Rost (1994), Richards (2008), Nation ve Newton (2009), dinleme becerilerinin, tüm diğer dil becerilerinin ve özellikle de konuşma becerilerinin gelişimi için ön koşul niteliğinde olduğunu ifade etmektedirler. Benzer bir görüşe sahip olan Long (1996), Brown (2007), Snow (2007) ve Doff (2007), dinleme becerisi gelişmeden konuşma becerisinin gelişmeyeceğini, bireylerin sözlü iletişimde başarılı olabilmeleri için öncelikle söylenenleri anlamalarının bir zorunluluk olduğunu öne sürmektedir. Sözlü etkileşim sürecinde bireylerin hem konuşmacı hem de dinleyici rollerini üstlendiklerine dikkat çeken Kang'a (2002) göre konuşma, dil kurallarının içselleştirildiği temel süreç olan dinleme ile yakından ilişkili ve iç içe geçmiş bir yapıdadır.

Donoghue (2009), sözlü iletişimi oluşturan dinleme ve konuşma becerilerinin, okuma ve yazma becerilerinin gelişimi konusunda da önem taşıdığı; dinleme becerileri ile konuşma, yazma ve okuma becerilerinin gelişimi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu görüşündedir. Pae (2012), algılamaya dönük dil becerileri olan dinleme ve okuma becerileri ile üretime dönük dil becerileri olan konuşma ve yazma becerileri arasındaki ilişkileri yapısal eşitlik modeliyle analiz ettiği araştırmasında, tüm dil becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada elde edilen diğer bulgular; en yüksek ilişkinin dinleme ve konuşma becerileri arasında; en düşük ilişkinin ise okuma ve konuşma becerileri arasında olduğunu göstermektedir. Bae ve Bachman'ın (1998), dinleme ve okuma becerileri arasındaki faktöriyel yapıyı ve faktör yapılarının eşdeğerliğini, eşzamanlı çok gruplu kovaryans analizi yoluyla ortaya koydukları araştırma bulguları da iki beceri arasında yüksek düzeyde korelasyonel bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Sawaki, Stricker ve Oranje'in (2008), dünya ölçeğinde kabul gören bir İngilizce başarı testi olan TOEFL iBT sınavına katılan 2720 katılımcıdan elde ettikleri verilerle gerçekleştirdikleri çalışmada, katılımcıların TOEFL'in dinleme bölümünden elde ettikleri skorlar ile konuşma, yazma ve okuma bölümlerinden elde ettikleri skorlar arasında güçlü bir korelasyonel ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir biçimde, Asmani'nin (2014) katılımcıların TOEFL iBT dinleme skorları ile iş İngilizcesi konuşma skorları arasındaki ilişki düzeyini ele alan araştırma bulguları da dinleme ve konuşma becerileri arasında güçlü bir korelasyonun varlığını işaret etmektedir. ETS (2010) tarafından yapılan çalışmada, bir başka uluslararası İngilizce başarı testi olan TOEIC'e, Japonya ve Kore'de katılan yaklaşık 10.900 katılımcının dinleme ve okuma bölümü skorlarının analizi sonucunda, iki dil becerisi arasında yüksek düzeyde bir korelasyonel ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozorgian (2012a), İran'lı 701 öğrencinin IELTS'den elde ettikleri puanlara dayalı olarak gerçekleştirdiği ve yabancı dil eğitiminde dört temel dil becerisi arasındaki ilişki düzeyini analiz ettiği çalışmada; dinleme ve okuma becerileri ile yazma ve konuşma becerileri arasında pozitif yönlü, bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu çalışmada, dört dil becerisi arasında en düşük korelasyon ise konuşma becerisi ile okuma becerisi ve yazma becerisi arasında ortaya çıkmıştır. Son olarak, öğrencilerin dinleme becerileri ile bütüncül olarak toplam dil yeterlik skorları arasında da oldukça yüksek bir ilişkinin saptandığı rapor edilmiştir. Bozorgian (2012b), IELTS testine katılan

1800 İranlı öğrencinin test skorlarını kullanarak gerçekleştirdiği bir başka araştırmada ise dinleme becerisi ile okuma, yazma, konuşma ve bütüncül olarak testten elde edilen toplam puan bağlamında, pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Maesaroh'un (2006) araştırması, dinleme becerisi ve konuşma becerisi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan bir başka bilimsel çalışmadır. Budianto (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da, üniversite düzeyinde İngilizce öğrenen öğrencilerin dinleme ve konuşma becerileri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişkiyi işaret etmektedir. Astroga-Cabezas (2015) da, dinleme becerisindeki gelişimin, konuşma ve diğer alt beceriler üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığını ve dinleme yeterliği ile diğer dil becerilerinin gelişimi arasında güçlü bir ilişki olduğunu yine araştırma bulgularıyla ortaya koymaktadır. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde otantik materyal kullanımının konuşma becerisini geliştirdiğini ifade eden Azizah'ın (2014), dinleme ve konuşma becerileri arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmasında, iki beceri arasında orta düzeyde bir ilişkinin var olduğu rapor edilmiştir. Son olarak, Pinem (2014) ve Zhang'ın (2009) araştırma bulguları da; dinleme becerisi ile konuşma becerisi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu istatistiksel kanıtlarla ortaya koymaktadır.

Buraya kadar yapılan açıklamalardan hareketle, bu araştırmada konu hakkında elde edilen bulgular aşağıdaki biçimde yorumlanabilir. Alanyazındaki bilimsel araştırma bulguları, dört temel dil becerisinin gelişimi arasında bir ilişkinin varlığını kanıt niteliğindeki verilerle ortaya koymaktadır. Yine yapılan açıklamalara göre dinleme becerisi, konuşma becerisi başta olmak üzere tüm diğer dil becerilerinin gelişiminde belirleyici rol oynamaktadır. Bu nedenle de öğrencilerin dinleme becerilerindeki gelişim, diğer dil becerilerinin gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Bu araştırmada, gerek A1 İngilizce yeterlik düzeyindeki ve gerekse de B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulgular, alanyazında yapılan açıklamalarla benzerlik göstermektedir.

Konu bu araştırmanın bağımsız değişkeni olan dinleme becerilerinin geliştirilmesinde otantik videoların etkililiği bağlamıyla ilişkilendirilerek açıklanacak olursa da; bu araştırmada; otantik videoların kullanıldığı deney gruplarında, dinleme becerileri ile konuşma ve diğer dil becerileri arasındaki ilişki çok daha güçlü bir biçimde ortaya çıkmıştır. Hatırlanacağı gibi bu araştırmanın önceki araştırma sorularıyla ilgili bulgular, dinleme becerileri konusunda, deney gruplarının kontrol gruplarına kıyasla

anlamalı ölçüde yükek düzeyde bir gelişim gösterdiklerini ortaya koymuştur. Öte yandan öğrencilerin İngilizce yeterlik düzeyleri yükseldikçe söz konusu farklılaşma çok daha güçlü ve anlamlı hale gelmektedir. Kontrol grupları bir yana, İngilizce dinleme becerileri otantik videolar kullanılarak geliştirilen A1 ve B1 İngilizce yeterlik düzeyindeki deney gruplarından elde edilen bulgular bu gerçeği somut olarak göstermektedir. O halde, yine bu araştırmada ortaya çıkan otantik videoların dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda etkili sonuçlar verdiği bulgusunu da göz önünde bulundurarak, dinleme becerilerinin gelişimi konusunda daha çok yol kat eden deney gruplarının, bu durumun doğal bir sonucu olarak diğer dil becerilerinin de daha güçlü bir gelişim gösterdiği, bu durumun da beceriler arasındaki ilişkinin gözlemlenmesini somutlaştırdığı söylenebilir. Deney ve kontrol grupları arasında dil becerileri arasındaki ilişki bağlamında ortaya çıkan farklılaşmanın da bu durumdan kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesinin nihai amacı; öğrencilere ilgili dil becerisini günlük yaşamda, gerekli ortam, koşul ve durumlarda etkili bir biçimde kullanabilecekleri yeterlikler kazandırılmasıdır. Böyle olmakla birlikte, özellikle okullarda öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinde bu gerçek çoğu zaman göz ardı edilmekte ve sınav başarısı, söz konusu becerinin geliştiği biçiminde yorumlanmakta ve yeterli görülmektedir. Bu yanılgının kaçınılmaz bir sonucu olarak da, akademik öğrenimlerini tamamlayan öğrenciler söz konusu becerileri iş, günlük iletişim, öğrenme, kariyer geliştirme gibi nedenlerle gerçek yaşamda ve doğal ortamlarda kullanmaları gerektiğinde ise büyük hayal kırıklıkları yaşamakta ve birçok istenmeyen sonuç ortaya çıkmaktadır.

Okullarda, dil becerilerinin geliştirilmesine yüklenen anlam, kaçınılmaz olarak öğretim sürecinde kullanılan öğretim materyalleri ile ilgili alınacak kararlar üzerinde de etkili olmakta ve yaygın olarak öğretim amacıyla geliştirilmiş, kurgulanmış, dilin sınırlandırıldığı otantik olmayan materyallerden yararlanılmaktadır. Bu yönüyle okullarda öğretilen dil ile gerçek yaşamda geçerli olan dil arasında büyük farklılıklar bulunmaktadır. Konu dinleme becerileri yönüyle ele alındığında, kullanılan dil bilgisi yapısı, seslendirilme biçimi, duraksama, konuşmacıdan kaynaklanan farklılıklar bu tür önemli örneklerdir. Dil becerilerinin öğretimi konusundaki yanlış uygulamalar, öğrencilerin öğrendikleri dili günlük yaşamda deneyimleme olanaklarının oldukça sınırlı olduğu ülke ve kültürler için çok daha büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, yapay dil içeren materyallerle karşılaştırıldığında belirli bir bağlamda gerçek yaşamda kullanılan doğal dil örneklerini yansıtan, ğretim amacıyla yapılandırılmamış otantik materyallerin öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle, öğrencilerin okul ya da sınıf ortamı dışında İngilizce’yi deneyimleme seçeneklerinin sınırlı olduğu ülkemizde, örgün ve yaygın yabancı dil ğretim etkinliklerinde otantik materyal kullanımının yaygınlaştırılmasının önemli bir gereklilik olduğu değerlendirilmektedir.

Öğretim sürecinde kullanılacak otantik materyallerin seçimi ve bu tür materyallerin yabancı dil eğitimi sürecinde kullanımları konusunda yabancı dil ğretimi alanında görev yapan öğretmenlere hizmet içi ğretim programları düzenlenebilir.

Bu araştırmada, otantik materyal türlerinden birisi olan otantik videoların, yabancı dilde dinleme becerilerinin geliştirilmesi üzerindeki etkilerine odaklanılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarla, farklı türdeki otantik materyallerin, temel dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri üzerindeki etkililikleri sınanabilir.

Otantik videoların ya da farklı türdeki otantik materyallerin alt dil becerileri olarak kabul edilen telaffuz, kelime bilgisi, dil bilgisi gibi alanlarda, akademik performans üzerindeki etkilerini konu edinen araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma bir devlet niversitesinin yabancı diller yüksekokulunda, A1 ve B1 İngilizce yeterli düzeylerinde yabancı dil öğrenen öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Benzer bir araştırma farklı eğitim kademelerinde, farklı İngilizce yeterli düzeylerindeki öğrencilerle yapılarak, ortaya çıkacak sonuçlar bağlamında karşılaştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma için önem taşıyan bir başka değişken, yabancı dilde dinleme becerilerinin gelişimi üzerinde rol oynayan önemli bir duyuşsal değişken olan yabancı dilde dinleme kaygısıdır. Bu değişkenle ilgili olarak, araştırma kapsamında yabancı dil öğrenen bireylerin yabancı dilde dinleme etkinlikleri sürecinde yaşadıkları kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılacak, geçerlik ve güvenirlik sınamaları yapılmış, özgün bir lme aracı olan “Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı lği (YDDK)” geliştirilmiştir. Söz konusu lek (YDDK) kullanılarak, yabancı dilde dinleme kaygısı ile yabancı dil eğitiminde rol oynayan farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılmasını amaçlayan çok boyutlu araştırmalar gerçekleştirilebilir.

İleri araştırmalarda yabancı dil öğrenen bireylerin okuma, yazma ve konuşma kaygı düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek, kültürel bağlamı göz önünde bulunduran, geçerlik ve güvenirlik sınamaları yapılmış özgün ölçme araçları geliştirilebilir.

Otantik videoların diğerk duyuşsal değişkenler (motivasyon, tutum, özgüven, öz yeterlik, akademik benlik, vb.) üzerindeki etkilerine odaklanan araştırmalar yapılabilir. Yabancı dilde dinleme kaygısını kültürel bağlamla ilişkilendiren çok değişkenli araştırmalar oldukça katkı sağlayıcı olabilir.

Belgesel, film, hava durumu, reklam gibi televizyon içerikleri ile günümüzde geniş bir izleyici kitlesine sahip video bloglarda yer alan farklı türdeki otantik videoların, İngilizce öğrenmeye ilişkin tutum, motivasyon, başarı ve kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerini konu edinen araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Bu araştırma kapsamında ilk kez öğretim sürecinde otantik video materyal seçiminde göz önünde bulundurulması gereken bir ölçüt takımı geliştirilmiştir. Söz konusu ölçüt takımı, farklı eğitim kademelerinde öğretim etkinliklerinde otantik materyal seçimi amacıyla kullanılabilir. Benzer ölçütler, farklı tür ve yapıdaki otantik materyallerin seçilmesi bağlamında geliştirilebilir.

Otantik materyallerin yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde, farklı dil becerilerinin geliştirilmesi, kaygı, motivasyon ve tutum gibi duyuşsal değişkenler üzerindeki etkilerini ele alan araştırmalar yapılması da önemli ve değerli görölmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abbott, M. L. (2011). *Understanding educational statistics using Microsoft Excel and SPSS*. United States: John Wiley & Sons.
- Abdullah, U., and Rahman, I. F. (2017). The correlation between students' habit in watching movie and listening skill. *English Teaching Learning and Research Journal*, 3(1), 97-107.
- Agudelo, C. S., Ávila, C. M. L., and López, G. Y. A. (2007). How to improve sixth graders' reading comprehension through the skimming technique. *PROFILE*, 8, 25-39.
- Ahmed, S. (2017). Authentic ELT materials in the language classroom: An overview. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(2), 181-202.
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.
- Akdemir, A. S. (2010). *Videonun dinleme becerisine ön örgütleyici olarak uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akpur, U. (2005). *Öğrenilmiş çaresizlik ve kaygı düzeylerinin İngilizce başarı düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, M. (2012). *Yabancı dil öğreniminde kaygı, utangaçlık, strateji ve akademik başarı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aküzal, G. (2006). *İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aliyev, A., and Albay, M. (2016). Bridging the gap between theory and practice: The use of films in language learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 2(3), 13-18.
- Al-Khasawneh, F. M. (2016). Investigating foreign language learning anxiety: A case of Saudi undergraduate EFL learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12, 137-148.

- Allwright, D., and Bailey, K. M. (1991), *Focus on the language learner*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Alptekin, C., and Tatar, S. (2011). Research on foreign language teaching and learning in Turkey (2005-2009). *Language Teaching*, 44(3), 328-353.
- ALTE (2002). *The ALTE can do project English version*. Cambridge: ALTE.
- Amor, S. (2002). *Authenticity and authentication in language learning: Distinctions, orientations, implications*. Switzerland: Peter Lang.
- Anckar, J. (2011). *Assessing foreign language listening comprehension by means of the multiplechoice format: processes and products*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Anderson, N. J. (1999). *Explore second language reading: Issues and strategies*. Boston: Heinle and Heinle.
- Aprilia, F. (2016). Authentic materials: Effective solutions for listening in EFL context. *Holistics*, 8(15), 1-11.
- Arnold, J. (1999). Visualization: Language learning with the mind's eye. J. Arnold (Ed.). In *Affect in language learning* (pp. 260-278). Cambridge: Cambridge University Press.
- Artyushina, G., and Sheypak, O. A. (2018). Mobile phones help develop listening skills. *Informatics*, 5(32), 1-7.
- Asmani, A. B. (2014). Correlative analysis of TOEFL iBT scores of listening skill versus scores of business English speaking skill among Binus university sophomores. *Jurnal Lingua Cultura*, 8(2), 85-94.
- Astorga-Cabezas, D. E. (2015). The relationship between listening proficiency and speaking improvement in higher education: Considerations in assessing speaking and listening. *Higher Learning Research Communications*, 5(2), 34-56.
- Atak Damar, E. (2014). Task-based video use for the improvement of English stress and intonation. *Journal of Educational and Social Research*, 4(2), 227-233.
- Atasheneh, N., and Izadi, A. (2012). The role of teachers in reducing/increasing listening comprehension test anxiety: A case of Iranian EFL learners. *English Language Teaching*, 5(3), 178-187.
- Ayand, F. K., and Shafiee, S. (2016). Effects of English and Persian subtitles on oral fluency and accuracy of intermediate Iranian EFL learners. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(3), 133-144.

- Aydın, B. (1999). *Konuşma ve yazma derslerinde yabancı dil öğrenimindeki kaygı nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 81-94.
- Aydoğan, H., and Akbarov, A. A. (2014). The four basic language skills, whole language & intergrated skill approach in mainstream university classrooms in Turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(9), 672-680.
- Azizah, H. (2014). *The correlation between listening comprehension and speaking ability*. Unpublished Master's Thesis. Jakarta: Syarif Hidayatullah State Islamic University.
- Bacon, S. M. (1992). Phases of listening to authentic input in Spanish: A descriptive study. *Foreign Language Annals*, 25, 317- 334.
- Bacon, S. M., and Finnemann, M. D. (1990). A study of the attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. *The Modern Language Journal*, 74(4), 459-473.
- Badger, R., and MacDonald, M. (2010): Making it real: authenticity, process and pedagogy. *Applied Linguistics*, 31(4), 578-582.
- Badger, R. G., MacDonald, M., and Dasli, M. (2006). Authenticity, culture and language learning. *Language and Intercultural Communication*, 6(3), 1-12.
- Bae, J., and Bachman, L. F. (1998). A latent variable approach to listening and reading: Testing factorial invariance across two groups of children in the Korean/English two-way immersion program. *Language Testing*, 15, 380-414.
- Bağış, O. (2007). *Sınavlarda ve hayatta yüksek başarı için yol haritası, sınav kaygı başarı*. Ankara: Birikim.
- Bahrani, T. (2011). How EFL teachers can use tv news to boost listening comprehension and speaking proficiency in their classes? *Studies in Literature and Language*, 2(3), 51-55.
- Bahrani, T. (2015). Implications of news segments and movies for enhancing listening comprehension of language learners. *International Journal of Foreign Language Teaching & Research*, 3(12), 87-96.

- Bahrani, T., and Tam, S. S. (2012). Audiovisual news, cartoons, and films as authentic language input and language proficiency development. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(4), 56-64.
- Bailey, P., Onwuegbuzie, A. J., and Daley, C. E. (2000). Using learning style to predict foreign language achievement at the college level. *System*, 28, 115-133.
- Bajrami, L., and Ismaili, M. (2016). The role of video materials in EFL classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 502-506.
- Barani, G. (2011). The relationship between Computer Assisted Language Learning (CALL) and listening skill of Iranian EFL learners. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15, 4059-4063.
- Bardeen, J. R., Fergus, T. A., and Orcutt, H. K. (2013). Experiential avoidance as a moderator of the relationship between anxiety sensitivity and perceived stress. *Behavior Therapy*, 44, 459-469.
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. New York: Guilford.
- Barr, L., Dittmar, M., Roberts, E., and Sheraden, M. (2002). *Enhancing student achievement through the improvement of listening skills*. Chicago, Illinois: Saint Xavier University.
- Bataineh, A., and Al-Kadi, N. (2014). The effect of using authentic videos on English major students' prosodic competence. *Journal of Education and Practice*, 5(3), 157-172.
- Batumlu, D. Z. (2006). *YTÜ Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygılarının İngilizce başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batumlu, D. Z. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi yabancı diller yüksek okulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 24-38.
- Baykul, Y., ve Güzeller C. O. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı*. PEGEM.
- Bayraktaroğlu, S. (2012). Neden yabancı dil eğitiminde başarılı olamıyoruz? Türkiye’de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*’nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.9.

- Bekleyen, N. (2009). Helping teachers become better English students: Causes, effects, and coping strategies for foreign language listening anxiety. *System* 37, 664- 675.
- Bell, D. M. (2003). TV news in the EFL/ESL classroom: Criteria for selection. *TESL-EJ*, 7(3), 1-29.
- Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading Matrix*, 6(2), 60-69.
- Berber, G. (2016). *Yabancı dilde dinleme kaygı seviyesi yüksek ve düşük öğrencilerin yabancı dilde dinleme-anlama strateji kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Beresova, J. (2015). Authentic materials-enhancing language acquisition and cultural awareness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 192, 195-204.
- Biggs, J. B., and Tang, T. S. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th Edition) Maidenhead: Open University Press.
- Blanchard, R. J., Blanchard, D. C., Griebel, G., and Nutt, D. J. (2011) *Hand Book of Anxiety and Fear: Handbook of Behavioral Neuroscience*. The Netherlands: Elsevier.
- Bloomfield, A., Wayland, C. S., Rhoades, E., Blodgett, A., Linck, J., and Ross, S. (2010). *What makes listening difficult? Factors affecting second language listening comprehension*. Maryland: University of Maryland center for advanced study of language.
- Bonnett, M., and Cuypers, S. (2003). Autonomy and authenticity in education. N. Blake, P. Smeyers, R. Smith and P. Standish (Eds.). In *The Blackwell guide to the philosophy of education* (pp. 326-340). Malden, Ma: Blackwell.
- Boran, G. (1999). *İngilizce yayınlanan televizyon prgramlarının İngilizce yabancı dil derslerinde otantik video materyali olarak kullanılması: Öğrenci ve öğretmen yaklaşımı üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Botirca, O. M. (2007). Teaching English with video. *Diacronia*, 1, 1-6.
- Bozorgian, H. (2012a). Listening skill requires a further look into second/foreign language learning. *International Scholarly Research Network*, 12, 1-10.
- Bozorgian, H. (2012b). The relationship between listening and other language skills in international English language testing system. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 657-663.

- Börekci, R., and Yavuz, F. (2017). Foreign language listening anxiety among Turkish EFL learners. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 7(2), 86-90.
- Braddock, B. (1996). *Using films in the English class*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Brandl, K. (2008). *Communicative language teaching in action: Putting principles to work*. London: Pearson.
- British Council and Eaqals (2015). *British Council-EAQUALS core inventory for general English* (2nd edition). England: British Council.
- British Council ve TEPAV. (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. Ankara: Yorum.
- British Council ve TEPAV. (2015). *Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi*. Ankara: Yorum.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., and Pincas, A. (2003). *Teaching English as a foreign languages*. (2nd Edition). London and New York: Routledge.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principle: An interactive approach to language pedagogy*. San Francisco: Prentice-Hall
- Brown, S. (2006). *Teaching listening*. New York: Cambridge University Press.
- Brown, S. K. (2010). Popular films in the EFL classroom: Study of methodology. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3, 45-54.
- Brutt-Griffler, J. (2002). *World English: A study of its development*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. New York: Cambridge University Press.
- Budianto, A. (2011). *The correlation between listening and speaking ability of the fifth semester students of English education department of Muria Kudus university in the academic year 2010/2011*. Unpublished Master Thesis. Endonezya: Muria Kudus University, Teacher Training and Education Faculty.
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening: The forgotten skill*. (2nd Edition). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Burns, A., and Seidlhofer, B. (2002). Speaking and pronunciation. N. Schmidtt (Ed.). In *An introduction to applied linguistics* (pp. 211-232). London: Arnold.
- Butler-Pascoe, M. E., and Wiburg, K. M. (2003). *Technology and teaching English language learners*. Boston: Allyn and Bacon.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest, kontrol grubu, desen ve veri analizi* (5. Baskı). Ankara: PEGEM.

- Byrnes, H. (1984). The role of listening comprehension: A theoretical base. *Foreign Language Annals*, 17, 317-29.
- Carrell, P. L., and Grabe, W. (2002). Reading. N. Schmidt (Ed.). In *An introduction to applied linguistics* (pp. 211-232). London: Arnold.
- Castro, V. (2009). *The use of music videos for the development of EFL pre-service teachers' listening skills at a Colombian university*. Unpublished Master's Thesis. Pereira: Universidad Tecnológica De Pereira Facultad De Bellas Artes Y Humanidades Licenciatura En La Enseñanza De La Lengua Inglesa.
- Celce-Murcia, M., and Olshtain, E. (2000). *Discourse and context in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Chan, D. Y. C., and Wu, G. C. (2004). A study of foreign language anxiety of EFL elementary school students in Taipei County. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 287-320.
- Chang, C. A. (2010). Second-language listening anxiety before and after a 1-yr. intervention in extensive listening compared with standard foreign language instruction. *Perceptual and Motor Skills*, 110(2), 355-365.
- Chapple, L., and A. Curtis. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Student responses to film. *System*, 28, 419-433.
- Chase, K. (2002). Teaching beginning learners without using textbooks. *The Journal of the National Network for Early Language Learning*, 7(2), 11-14.
- Chavez, M. (1988). Learner's perspectives on authenticity. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 36(4), 277.
- Chen, T. Y., and Chang, G. B. Y. (2004). The relationship between foreign language anxiety and learning difficulties. *Foreign Language Annals*, 37(2), 279-287.
- Cheng, Y. S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second Language Writing*, 13, 313-15.
- Chiang, M. C. (2012). *The relationship between foreign language anxiety and foreign language speaking proficiency among elementary school students in Taiwan*. Unpublished Doctoral Dissertation. Taipei, Taiwan: Ming Chuan University.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ciccone, A. (1995). Teaching with authentic video: Theory and practice. F.R. Eckman, D. D. Highland, P. W. Lee, J. Milman, R. R. Weber (Eds.), in *Second language acquisition theory and pedagogy* (pp. 203-218). UK: Routledge.

- Clarke, D. F. (1989). Communicative theory and its influence on materials production. *Language Teaching*, 22(2), 73-86.
- Cobb, R. (2014). *The paradox of authenticity in a globalized world*. New York: Palgrave Macmillan.
- Cochran, J. L., McCallum, R.S., and Bell, S. M. (2010) Three a's: How do attributions, attitudes, and aptitude contribute to foreign language learning? *Foreign Language Annals*, 43(4), 566-582.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Conway, J. (2007). *Anxiety in second language learning; Causes and solutions*. <http://purple.niagara.edu/jhuang/380PaperJennifer.doc> (Erişim Tarihi: 30.01.2019)
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). *Türkiye 'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: SETA.
- Cumming, A. (2006). *Goals for academic writing: EFL students and their instructors*. Amsterdam: John Benjamins.
- Currie, P., and Cray, E. (2004). ESL literacy: Language practice or social practice? *Journal of Second Language Writing*, 13(2), 111-132.
- Curtis, A. (2003). Making the most of movies in Canadian ESL classrooms. *TESOL Ontario Conference Proceedings*, 29(3), 29-32.
- Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı* (16. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çapan, A. S., and Karaca, M. (2012). A comparative study of listening anxiety and reading anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1360-1373.
- Çelebi, S. (2009). *İngilizce dersine yönelik tutum ve kaygılara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalkılıç, N. (2001). *Yabancı dil öğretiminde kaygının etkisi ile ilgili bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dalman, R. M. (2016). The Relationship between listening anxiety, listening comprehension strategies, and listening performance among Iranian EFL university

- students. *International Journal of Modern Language Teaching and Learning*, 1(6), 241-252.
- Daly, J. (1991). Understanding Communication Apprehension: An Introduction for Language Educators. *Englewood Cliffs*, 9(1), 3-13.
- Damronglaohapan, S., and Stevenson, E. (2013). Enhancing listening skills through movie clips on YouTube. *The European conference on Technology in the Classroom*'da sunulan bildiri. Thailand: Rajamangala University of Technology Srivijaya.
- Dehaki, M. (2017). The effect of watching videos on listening comprehension of Iranian intermediate EFL learners in public schools. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(6), 214-222.
- Dehghan, M., and Gorjian, B. (2017). The effect of pedagogical films on the development of listening skill among Iranian EFL female and male learners. *Journal of Applied Linguistics and Language Learning*, 3(2), 33-40.
- Dockrell, J. E. (2009). The impact of oral language skills on the production of written text. *The British Psychological Society*, 2(6), 45-62.
- Doff, A. (2007). *Teach English: A training course for teachers* (20th Edition). New York: Cambridge University Press.
- Donald, G. S., and Kneale, E. P. (2001). *Study skills for language students: A practical guide*. New York: Oxford University Press
- Donnelly, R., and Fitzmaurice, M. (2005). Designing modules for learning. S. Moore, G. O'Neill, and B. McMullin (Eds.). In *Emerging issues in the practice of university learning and teaching* (pp. 99-110). Dublin: AISHE.
- Donoghue, R. M. (2009). *Language arts integrating skills for classroom teaching*. California: SAGE.
- Dörnyei, Z. (2014). Motivation in second language learning. M. Celce-Murcia, D. M. Brinton and M. A. Snow (Eds.). In *Teaching English as a second or foreign language* (4th Edition) (pp. 518-531). Boston, MA: National Geographic Learning/Cengage Learning.
- Dumitrescu, V. (2000). Authentic materials: Selection and implementation in exercise language training. *English Teaching FORUM*, 38(2), 20-23.
- Dunkel, P. (1986). Developing listening fluency in 12: Theoretical principals and pedagogical considerations. *The Modern Language Journal*, 70(2), 99-106.

- Dyson, A. H. (2005). Crafting The humble prose of living: Rethinking oral/written relations in the echoes of spoken word. *English Education*, 37(2), 149-164.
- Ebrahimi, Y., and Bazaee, P. (2016). The effect of watching English movies with standard subtitles on EFL learners' content and vocabulary comprehension. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 3(5), 284-295.
- Education First (2018). *EF English proficiency index*. Lucerne: Education First.
- Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89, 206-220.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Emiroğlu, S., and Pinar, N. F. (2013). Relationship between listening and other skill types. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 339-360.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2014). *Eğitimde iletişim* (7. Baskı). Ankara: Anı.
- ETS (2010). *The redesigned TOEIC® listening and reading test: Relations to test taker perceptions of proficiency in English*. Princeton: Educational Testing Service.
- ETS (2017). *2017 report on test takers worldwide TOEIC listening & reading test*. Princeton: Educational Testing Service.
- ETS (2018). *Test and score data summary for TOEFL iBT tests January 2017-December 2017 test data*. Princeton: Educational Testing Service.
- European Council (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- European Council (2017). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Cambridge: Cambridge University Press.
- European Council (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eysenck, M. W. (2004) *Psychology: An international perspective*. East Sussex: Psychology Press Limited.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS* (4th Edition). London: SAGE.
- Field, J. (2009). *Listening in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Florence, Y. K. Y. (2009). *Learning English through films: A case study of a Hong Kong class*. Unpublished Master's Thesis. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Flowerdew, J., and Miller, L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. Cambridge: Cambridge University.
- Fraenkel, F. J., and Wallen, N.E. (2011). *How to design and evaluate research in education*. (8th Edition.). New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Freud, S. (2013). *New introductory lectures on psycho-analysis (2013 Reprint of 1933 Edition)*. Eastford, USA: Martino Fine Books.
- Gall, M. D., Gall, J. P., and Borg, W. R. (2007). *Educational research: An introduction* (8th Edition) Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Galvin, K. M., and Terrell, J. (2001). *Communication works*. USA: National Textbook Company.
- Gardner, D., and Miller, L. (2005). *Establishing Self-Access: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning*. London: Edward Arnold.
- Gebhard, J. G. (2006). *Teaching English as a foreign or second language. a self development and methodology guide* (2nd Edition). Michigan: The University of Michigan Press.
- Genç, A. (2012). 4+4+4 uygulaması: Yabancı dil öğretimine yönelik görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.129.
- George, D., and Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th Edition). Boston: Pearson.
- Ghasemi, A., and Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10(2), 486-489.
- Ghazi, G. (2002). *The nature of writing*. Beirut: American University of Beirut.
- Ghoneim, M. M. N. (2013). The listening comprehension strategies used by college students to cope with the aural problems in EFL classes: An analytical study. *English Language Teaching*, 6(2), 100-112.

- Gilman, R. A., and L. M. Moody (1984). What Practitioners say about Listening: Research implications for the classroom. *Foreign Language Annals*, 17, 331-334.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97-118.
- Gilmore, A. (2008). *Getting real in the language classroom: Developing Japanese students' communicative competence with authentic materials*. Unpublished Doctoral Dissertation. Nottingham: University of Nottingham <http://eprints.nottingham.ac.uk/11928/1/478936.pdf>. (Erişim Tarihi: 04.02.2019).
- Gilmore, A. (2011). I prefer not text: Developing Japanese learners' communicative competence with authentic materials. *Language Learning*, 61(3), 786-819.
- Gimaletdinova, G., and Khalitova, Liliia. (2014). Ways of using phraseological units in TEFL. E. Arsenteva (Ed.). In *Phraseology in multilingual society* (pp. 184-194). Newcastle: Cambridge Scholars.
- Goh, C. (2000). A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28, 55-75.
- Golchi, M. M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.
- Goldstein, B., and Driver, P. (2014). *Language learning with digital video*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gopang, L., Bughio, F., and Pathan, H. (2015). Investigating foreign language learning anxiety among students learning eEnglish in a public sector university, Pakistan. *The Malaysian Online Journal of Educational Science*, 3(4), 27-37.
- Grabe, W. (2006). Areas of research that influence L2 reading instruction. E. Uso-Juan ve A. Martínez-Flor (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 139-157). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Grabe, W., and Stoller, L. F. (2011). *Teaching and researching reading* (2nd Edition). New York: Routledge.
- Gravetter, F., and Wallnau, L. (2014) *Essentials of statistics for the behavioral sciences*. (8th Edition), Wadsworth, Belmont, CA: Cengage Learning.

- Gregersen, T. S., and Horwitz, E. K. (2002). Language learning and perfectionism: Anxious and nonanxious language learners' reactions to their own oral performance. *Modern Language Journal*, 86, 562-570.
- Guariento, W., and Morley, J. (2001). Text and text authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347-353.
- Guest, M. (2002). A critical 'checkbook' for culture teaching and learning. *ELT Journal*, 56(2), 154-161.
- Gunbay, E. B., and Mede, E. (2011). Implementing authentic materials through critical friends group (CFG): A case from Turkey. *The Qualitative Report*, 22(11), 3055-3074.
- Guo, N., and Wills, R. (2006). An investigation of factors influencing English listening comprehension and possible measures for improvement. *International Research Conference of the Australian Association for Research in Education*, Australia, Parramatta: University of Western Sydney.
- Güçlü Kale, N. (2010). *Türkiye'deki liselerde otantik video kullanarak kelime öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Günbay, B. E. (2016). *Otantik (özgün) materyallerin öğretmenlerin profesyonel gelişiminin bir parçası olarak kritik arkadaş grubu (CFG) aracılığıyla kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, N. (2016). Sociopragmatic elements and possible failure in EFL teaching. *Ankara University TOMER Language Journal*, 167(1), 49-65.
- Hadijah, S., and Shalawati, S. (2016). A study on listening skills and perspective to first year students at English department of academic year 2015/2016. *J-SHMIC*, 3(2), 70-80.
- Hadley, A. O. (2001). *Teaching language in context* (3rd edition). Boston: Heinle & Heinle.
- Haines, S. (1995). For & against authentic materials. *Modern English Teacher*, 4(3), 60-64.
- Haley, M. H., and Austin, T. Y. (2004). *Content-based second language teaching and learning: an interactive approach*. Boston: Pearson.

- Hamouda, A. (2013). An investigation of listening comprehension problems encountered by Saudi students in the EL listening classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2(2), 113-155.
- Hansen, C., and Jensen, C. (1994). Evaluating lecture comprehension. J. Flowerdew (Ed.). in *Academic listening: Research perspectives* (pp. 241-268). Cambridge: Cambridge University Press.
- Harmankaya, Ö. M., and Melanlıoğlu, D. (2017). The effect of metacognitive strategies education on the listening comprehension skills, the attitudes towards listening and listening anxiety on secondary school students. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (18), 339-360.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching*. London: Pearson.
- Hasan, A. (2000). Learners' perceptions of listening comprehension problems. *Language, Culture and Curriculum*, 13, 137-153.
- Hashemi, M., and Abbasi, M. (2013). The role of the teacher in alleviating anxiety in language classes. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(3), 640-646.
- Hassan, S. E. H and Hassan, Z. H. (2018). Using TED talks as authentic videos to enhance students' listening comprehension and motivation. Oral presentation at *Teacher Investigations of ELT Practice: ACE Action Research 2018*. Oregon, ABD: University of Oregon.
- Hayati, A., and Mohmedi, F. (2011). The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 181-192.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil Eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *Eğitimde Yeni Yönelimler ve Sonuçları Uluslararası Konferansı (ICONTE)*, Antalya: Porto Bello Hotel Resort & SPA, s.747.
- Hedge, T. (2003). *Teaching and learning in the language classroom*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Heffernan, N. (2005). Watching movie trailers in the ESL class. *The Internet TEFL Journal*, 9(3).
- Heitler, D. (2005). *Teaching with authentic materials*. Boston: Pearson Education.

- Henter, R. (2014). Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 373-378.
- Herron, C., and Seay, I. (1991). The effect of authentic aural texts on student listening comprehension in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 24, 487-95.
- Hewitt, E., and Stephenson, J. (2012). Foreign language anxiety and oral exam performance: A replication of Phillips's MLJ Study. *The Modern Language Journal*, 96, 170-189.
- Holden, W. R. (2004). Facilitating listening comprehension: Acquiring successful strategies. *Bulletin of Hokuriku University*, 28, 257-266.
- Holliday, A. (2006). Native-speakerism. *ELT Journal*, 60(4), 385-387.
- Horwitz E. K., and Young D. J. (1991). *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112 -126.
- Horwitz, E. K. (2017). On the misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986) and the need to balance anxiety research and the experiences of anxious language learners. C. Gkonou, M. Daubney and J. M. Dewaele (Eds.). In *New insights into language anxiety*. Bristol: Multilingual Matters.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., and Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Hsieh, P. (2005). *How college students explain their grades in a foreign language course: The interrelationship of attributions, self-efficacy, language learning beliefs, and achievement* Unpublished Doctoral Dissertation. Texas: University of Texas at Austin.
- Huang, J., Tindall, E., and Nisbet, D. (2011). Authentic activities and materials for adult ESL learners. *Journal of Adult Education*, 40(1), 1-10.
- Huberty, T. J. (2004). Anxiety and anxiety disorders: Information for parents. A. S. Canter, L. Z. Paige, Z. Leslie, M. D. Roth, I. Romero and S. A. Carroll (Eds.). In *Helping children at home and school II: Handouts for families and educators*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research* (6th Edition). Boston: Pearson.

- Hughes, A. (2010). *Testing for language teachers* (2nd Edition). Cambridge: Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/testing-for-language-teachers/57BC98B8AF405128BC7D7B14D0C022A2> (Erişim Tarihi: 10.02.2019)
- Humphries, R. (2011). Language anxiety in international students. *Griffith Working Papers in Pragmatics and Intercultural Communication*, 1(2), 65-77.
- Hung, D., Chen, D.-T.V., 2007. Context-process authenticity in learning: Implications for identity enculturation and boundary crossing. *Educational Technology Research & Development*, 55, 147-167.
- Hwaider, S. (2017). Problems of teaching the listening skill to Yemeni EFL learners. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(6), 140-148.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Harlow: Longman.
- Hymes, D. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Imhof, M., and Janusik, L. A. (2006). Development and validation of the Imhof-Janusik listening concepts inventory to measure listening conceptualization differences between cultures. *Journal of International Communication Research*, 35, 79-98.
- Isaza, J. Y. M., Zuluaga, A. M. S., and Lopez, V. M. T. (2013). *The use of authentic videos for listening comprehension in a private school in Pereira*. Pereira: Universidad tecnológica de Pereira.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 15-26.
- Jamshid, Z. (2017). Criteria for selecting authentic materials enhancing learning process. *Education (Pedagogika)*, 12(146), 498-499.
- Jenkins, J. (2009). English as a lingua franca: Interpretations and attitudes. *World Englishes*, 28(2), 200-207.
- Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (2002). *Meaningful assessment: A manageable and cooperative process*. Boston: Pearson.
- Joiner, E. G., Adkins, P. B., and Eykyn, L. B. (1989). Skimming and scanning with Champs-Elysees: Using authentic materials to improve foreign language listening. *The French Review*, 62, 427-435.
- Kadagidze, L. (2006). Different types of listening materials. *International Refereed Multidisciplinary Scientific Journal*, 1, 148-154.

- Kaiser, M. (2011). New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. *L2 Journal*, 3(2), 232-249.
- Kane, M. T. (2006). Validation. Linn, R L (Ed.). In *Educational measurement* (4th Edition) (pp.17-64). Washington, DC: The National Council on Measurement in Education and the American Council on Education.
- Kang, D. H. (2000) *Motivation and foreign language learning in Korean EFL context*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 442 284.
- Kang, S. (2002). Factor to consider: Developing adult EFL students' speaking abilities. Jack C. J. C. Richard and A. R. Willy (Eds.). In *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 204-211) Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Karakaya, D. (2011). *İngilizce öğretmenlerinin yabancı dil dinleme ve konuşma kaygı seviyesi ve bu becerileri öğretme yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karpova, L. V. (1999). Consider the following when selecting and using authentic materials. *TESOL Matters*, 9(2).
- Kaya, M. ve Varol, K. (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17, 31-63.
- Kern, R. (2000). Literacy and language teaching. Hong Kong: Oxford University Press.
- Khaleghi, A. (2016). Identification of affective factors influencing students' low participation in university EFL oral classes: An Iranian case study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 6(7), 185-189.
- Khan, A. (2015). Using Films in the ESL classroom to improve communication skills of non-native learners. *ELT Voices-International Journal for Teachers of English*, 5(4), 46-52.
- Khaniya, T. R. (2006). Use of authentic materials in esl classrooms. *Journal of NELTA*, 11(2), 17-23.
- Kılıç, M. (2007). *Yabancı dilde dinleme kaygısı'nın metin türü ve öğrenen değişkenleri ile bağlantılı olarak kaynak ve ilişkileri:Gaziantep üniversitesi'nde bir örnek-olay incelemesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kılıçkaya, F. (2004). Authentic materials and cultural content in EFL Classrooms. *The Internet TESL Journal*, 10(7), 1-6.
- Kırkgöz, Y. (2005). English language teaching in Turkey: Challenges for the 21st Century. G. Braine (Ed.), in *Teaching English to the world: History, curriculum and practice* (pp. 159-175). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kırkgöz, Y. (2007). English language teaching in Turkey policy changes and their implementations. *RELC Journal*, 38(2), 216-228.
- Kırkgöz, Y. (2017). English Education Policy in Turkey. R. Kirkpatrick (Ed.). In *English Language Education Policy in the Middle East and North Africa* (pp. 235-256), New York: Springer International Publishing.
- Kierkegaard, S. (2013). *Kaygı kavramı* (Çev: T. Armaner), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kim, H. S. (2015). Using authentic videos to improve EFL students' listening comprehension. *International Journal of Contents*, 11(4), 15-24.
- Kim, J. (2000). Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: The University of Texas.
- Kim, J. (2002). Anxiety and foreign language listening. *English Teaching*, 57(2), 3-34.
- Kimura, H. (2008). Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences. *JALT Journal*, 30(2), 173-195.
- King, J. (2002). Using DVD feature films in the EFL classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 15(5), 509-523.
- Kirk, R. E. (2008). *Statistics an introduction* (5th Edition). United States: Thomson Higher Education.
- Kirkland, D. (2008). The rose that grew from concrete: Postmodern blackness and new English education. *English Journal*, 97(5), 69-75.
- Kirkpatrick, A. (2007). *World Englishes: Implications for international communication and English language teaching*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal*, 85, 549-566.
- Kitao, S. K. (1996). *Testing Writing*. Document Resume. Reproductions Supplied by EDRS.

- Ko, Y. A. (2010). *The effects of pedagogical agents on listening anxiety and listening comprehension in an English as a foreign Language context*. Unpublished Doctoral Dissertation. Utah: Utah State University.
- Kormos, J., and Csizer, K. (2008). Age-related differences in the motivation of learning english as a foreign language: attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language Learning*, 58(2), 327-355.
- Köroğlu, E. (2013). *Psikiyatri başvuru el kitabı, hastalar, yakınları ve danışanlar için ruhsal hastalıklar kılavuzu*. Ankara: HYB.
- Kraiova, V. O., and Tsybaniuk, I. T. (2015). Use of authentic video materials in teaching listening. *Interactive Models of Scientific Educational Environment Development in the Sphere of Security and Defence*, 3(24), 141-144.
- Kramsch, C. (2012). Authenticity and legitimacy in multilingual SLA. *Critical Multilingualism Studies*, 1(1), 107-128.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. (2003) *Explorations in language acquisition and use: The taipei lectures*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Krashen, S. (2006). Free reading. *School Library Journal*, (9), 43-46.
- Krzanowski, W. J. (2007). *Statistical principles and techniques in scientific and social investigations*. United States: Oxford University Press.
- Kuo, M. M., and Lai, C. C. (2006). Linguistics across cultures: The impact of culture on second language learning. *Journal of Foreign Language Instruction*, 1(1), 1-10.
- Kurita, T. (2012). Issues in second language listening comprehension and the pedagogical implications. *Accent Asia*, 5(1), 30-44.
- Kusumarasdyati, K. (2004). Listening, viewing and imagination: Movies in EFL classes. *2nd International Conference on Imagination and Education'da* sunulan bildiri. Vancouver, Canada. <http://docplayer.net/52594949-Listening-viewing-and-imagination-movies-in-efl-classes.html> (Erişim Tarihi: 04.02.2019).
- Külekcı, E. (2014). Exploring different dimensions of 'authenticity' in English language classrooms. Oral presentation at *Warwick International Postgraduate Conference in Applied Linguistics*. University of Warwick'de, UK: University of Warwick.

- Laamri, S. (2009). *Authentic materials: Towards a rational selection and an effective implementation*. [http://fll.univ-biskra.dz/images/pdf\\_revue/pdf\\_revue\\_04/segni%20laamri.pdf](http://fll.univ-biskra.dz/images/pdf_revue/pdf_revue_04/segni%20laamri.pdf) (Erişim Tarihi: 06.02.2019).
- Lababidi, R. A. (2016). Language anxiety: A case study of the perceptions and experiences of students of English as a foreign language in a higher education institution in the United Arab Emirates. *English Language Teaching*, 9(9), 185-198.
- Lamb, M. (2004). Integrative motivation in a globalizing world. *System*, 32, 3-19.
- Lan R., and Zhao Y. (2008). On the selection of video materials in college English teaching. *Journal of Liaoning Public Administration College*, 7, 172-173.
- Lan, Y. T. J. (2010). *A study of Taiwanese 7th graders' foreign language anxiety, beliefs about language learning and its relationship with their English achievement*. Unpublished Master's Thesis. Taipei, Taiwan: Ming Chuan University.
- Laniro, S. (2007). Authentic materials. M. A. Corley ve P. Esra (Ed.). In *Professional development fact sheet*. Washington: American Institutes for Research.
- Latifi, M., Mobalegh, A., and Mohammadi, E. (2011). Movie subtitles and the improvement of listening comprehension ability: Does it help? *The Journal of Language Teaching and Learning*, 1(2), 18-29.
- Leech, G. (2016). *Principles of pragmatics*. London: Routledge.
- Leki, I. (2010). Second language writing. Kaplan, R. B. (Ed.). *The Oxford handbook of applied linguistics* (2nd Edition) (pp. 60-69). Oxford: Oxford University Press.
- LeLoup, J. W., and Ponterio, P. R. (2007). Listening: you've got to be carefully taught. *Language Learning & Technology*, 11(1), 4-15.
- Levine, G. S. (2003). Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343-364.
- Lewis, M. P. (2009). *Ethnologue: Languages of the world*. Dallas, Texas: SIL International.,
- Lewkowicz, J. A. (2000). Authenticity in language testing: some outstanding questions. *Language Testing*, 17(1), 43-64.
- Li, C. H. (2013). They made it! Enhancing university-level L2 learners' listening comprehension of authentic multimedia materials with advance organizers. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(2), 193-200.

- Lian, L. H., and Budin, M. B. (2014). Investigating the relationship between English language anxiety and the achievement of school based oral English test among Malaysian Form Four students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 2(1), 67-79.
- Liando, N. V. F., Sahetapy, R. J. V., and Maru, M. G. (2018). English major students' perceptions towards watching English movies in listening and speaking skills development. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5(6) 1-16.
- Lili, Z. (2015). Influence of anxiety on English listening comprehension: An investigation based on the freshmen of English majors. *Studies in Literature and Language*, 11(6), 40-47.
- Lin, G. H. C., and Ho, S. M. M. (2009). *An exploration into foreign language writing anxiety from Taiwanese university students' perspectives*. Oral presentation at NCUE Fourth Annual Conference on Language, Teaching, Literature, Linguistics, Translations and Interpretation. Changhua, Taiwan.
- Lingzhu, J., and Yuanyuan, Z. (2010). The use of authentic material in teaching EFL listening. *Humanising Language Teaching*, 12(4) old.hltmag.co.uk/aug10/mart03.rtf (Erişim tarihi: 04.02.2019).
- Liou, H. C., Katchen, J. H., and Wang, H. (2003). *Lingua tsing hua*. Taipei: Crane.
- Little, D., Devitt, S., and Singleton, D. (1988). *Authentic texts in foreign language teaching: Theory and practice*. Dublin: Authentik.
- Liu, M., and Huang, W. (2011). An exploration of foreign language anxiety and English motivation. *Education Research International*, 1-8.
- Liu, M., and Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' unwillingness to communicate and foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 92, 71-86.
- Llinas, M. M., and Garau, J. M. (2009). Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 42(1), 94-111.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. W. Ritchie and T. Bhatia (Ed.). In *Handbook of language acquisition (Vol. 11): Second language acquisition* (pp. 413-68). New York: Academic.
- Lowe, R. Z., and Pinner, R. (2016). Finding the Connections Between Native-speakerism and Authenticity. *Applied Linguistics Review*, 7(1), 27-52.

- Lucas, I. R., Miraflores, E., and Go, D. (2011). English language learning anxiety among foreign language learners in the Philippines. *Philippine ESL Journal*, 7, 94-119.
- Luo, Jia-Jen. (2004). *Using DVD films to enhance college freshmen's English listening comprehension and motivation*. Unpublished Master's Thesis. Taiwan: National Tsing Hua University.
- Lynch, T. (1998). Theoretical perspectives on listening. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 3-19.
- Ma, Y. (2005). Authentic materials in the course of interpretation. *US-China Foreign Language*, 3(11), 69-74.
- MacDonald, M., Badger, R., and White, G. (2000). The real thing? Authenticity and academic listening. *English for Specific Purposes*, 19, 253-267.
- MacIntyre, P. D. (1999). Language anxiety: a review of the research for language teachers. D. J. Young (Ed.). In *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere* (pp. 24-45). Boston: McGraw-Hill.
- MacIntyre, P. D., and Gardner, R. C. (1991). Language anxiety: Its relationship to the anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41(4), 513-534.
- MacIntyre, P. D., and Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- Maesaroh, S. *The Correlation between Listening Score and Speaking Score (A Case Study with 1st Semester Students of English Education Department)*. Unpublished Master's Thesis. Jakarta: Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah.
- Mahadi, T. S. D., and Jafari, M. S. (2012). Language and culture. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(17), 230-235.
- Maley, A., and Tomlinson, B. (2017). *Authenticity in materials development for language learning*. Newcastle: Cambridge Scholars.
- Mamo, K. (2013). *The use of authentic materials in teaching listening skills to college students: The cause of Bonga college of teacher education*. Unpublished Master's Thesis. Ethiopia: Addis Ababa University Faculty of Humanities, Language Studies, Journalism and Communication.

- Martinez, A. G. (2002). Authentic materials: An overview. *Karen's. Linguistic Issues*. <http://www3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html>. (Erişim Tarihi: 06.02.2019).
- Martinez-Flor, A., and Uso-Juan, E. (2006). Towards acquiring communicative competence through listening. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor (Eds). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 29-46). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Masgoret, A.M., and Gardner, R.C. (2003) Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-Analysis of studies conducted by Gardner and Associates, *Language Learning*, 53(1), 123-163.
- Matsuda, S., and Gobel, P. (2004). Anxiety and predictors of performance in the foreign language classroom. *System*, 32(1), 21-36.
- Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge dictionary of psychology*. New York: Cambridge University Press.
- McArthur, T. (2003). *The Oxford guide to world English*. Oxford: Oxford University Press.
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and design for language teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McGrath, I. (2013). *Teaching materials and the roles of EFL/ESL teachers: Practice and theory*. London: Bloomsbury.
- McKay, S. (2013). Authenticity in the language teaching curriculum. C.A. Chapelle (Ed.). In *The Encyclopedia of Applied Linguistic* (pp. 1-6). USA: Blackwell.
- McKay, S. L. (2000). Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom. *TESOL Journal*, 9(4), 7-11.
- McKillup, S. (2011). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists* (2nd Edition). United States: Cambridge University Press.
- TELC (2013). Diller için Avrupa Ortak  neriler Çerçevesi:  ğrenim,  ğretim ve değerlendirme. Almanya: Telc GmbH.
- MEB (2018). *Sınavla  ğrenci alacak orta ğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav sayısal bilgiler*. Ankara: T.C. Mill  Eğitim Bakanlığı  l me, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel M d rl ğ .
- Melanlıoğlu, D. (2013). Impacts of authentic listening tasks upon listening anxiety and listening comprehension. *Educational Research and Reviews*, 8(14), 1177-1185.

- Mendelsohn, D. J. (2006). Learning how to listen using learning strategies. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 75-90). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Mendelsohn, D. J., and Rubin, J. (1995). *A guide for the teaching of second language listening*. San Diego: Dominie.
- Mendes, M., and Pala, A. (2003). Type I error rate and power of three normality tests. *Pakistan Journal of Information and Technology*, 2(2), 135-139.
- Mesri, F. (2012). The relationship between gender and Iranian EFL learners' foreign language classroom anxiety (FLCA). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 147-156.
- Messick, S. (1989) Validity. Linn, R L (Ed.). In *Educational measurement* (3rd Edition) (pp.13-103). New York: Macmillan.
- Metruk, R. (2018). Extensive listening practice of EFL learners with authentic English videos. *Teaching English with Technology*, 18(4), 3-19.
- Meyers, A. 2005. *Gateways to academic writing: Effective sentences, paragraphs and essays*. New York: Pearson Education.
- Miles, M, B., Huberman, A. M., and Saldana, J. (2013). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (3rd Edition). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Mishan, F. (2005). *Designing authenticity into language learning materials*. Bristol: Intellect.
- Morales, A., and Beltran, M. A. (2006). Developing listening through the use of authentic material. *HOW*, 13, 101-124.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction. M. Celce-Murci (Ed.). In *Principles and practices in teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle and Heinle.
- Morrison, B. (1989). Using news broadcasts for authentic listening comprehension. *ELT Journal*, 43(1), 14-18.
- Morrow, K. (1977). Authentic texts and ESP. S. Holden (Ed.). In *English for specific purposes* (pp. 13-17). London: Modern English.
- Morrow, K. (2004). *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press.

- Na, Z. (2007). A study of high school students' English learning anxiety. *Asian EFL Journal*, 9(3), 22- 34.
- Nadrag, L., and Buzarna-Tihenea, A. (2017). *The benefits of using authentic materials in ESP classroom. Case study. Diacronia*, 28(1), 137-150.
- Nakamura, K. (2002). Cultivating global literacy through English as an international language (EIL) education in Japan: A new paradigm for global education. *International Education Journal*, 3(5), 64-74.
- Nascente, R. M. M. (2001). Ways to deal with anxiety. *English Teaching Professionals Issue*, 19, 18-20.
- Nath, P. , Mohamad, M., and Yamat, H. (2017) The effects of movies on the affective filter and English acquisition of low-achieving English learners. *Creative Education*, 8, 1357-1378.
- Nation, I. S. P., and Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- Ngadiso. (2013). Assessing the students writing skill. Proceeding of Asia-Pacific Education Conference. Purwokerto: The University of Muhammadiyah Purwokerto, s. 148-150.
- Ni, H. (2012). The effects of affective factors in SLA and pedagogical implications. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(7), 1508-1513.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle.
- Nunan, D. (2001). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2003). *Practical English teaching*. New York: McCraw Hill.
- Nunan, D. (2005). *Practical English teaching: Young Learners*. New York: McCraw Hill.
- Nurkholida, E. (2016). Enhancing listening skill based on authentic materials in higher education. *DEIKSIS*, 8(3), 256-266.
- O'Donnell, M. E. (2009). Finding middle ground in second language reading: pedagogic modifications that increase comprehensibility and vocabulary acquisition while preserving authentic text features. *The Modern Language Journal*, 93(4), 512-533.
- Oğuz, A., and Bahar, H. O. (2008). The importance of using authentic materials in prospective foreign language teacher training. *Pakistan Journal of social sciences*, 5(4), 328-336.

- Olan, L. E., and Bello, P. (2016). The relationship between language, culture and society: Teachers of English as a foreign language (EFL) positioning in society. *Gist Education and Learning Research Journal*, 12, 72-95.
- Olivares-Cuhat, G. (2010). Relative importance of learning variables on L2 performance. *Linguistik Online*, 43(3), 99-116.
- Onwuegbuzie, A. J., Bailey, P., and Daley, C. E. (2000). Cognitive, affective, personality, and demographic predictors of foreign-language achievement. *Journal of Educational Research*, 94, 3-15.
- Onwuegbuzie, A. J., Bailey, P., and Daley, C. E. (2002). The role of foreign language anxiety and students' expectations in foreign language learning. *Research in the Schools*, 9(1), 33-50.
- Opp-Beckman, L., and Klinghammer, S. J. (2006). *Shaping the way we teach English: Successful practices the world*. Washington, DC: Publication Office of English Language Programs, Department of State.
- Ormrod, J. E. (2006). *Educational psychology* (5th Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Oroujlou, N., and Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000.
- Osboe, S., Fujimura, T., and Hirschel, R. (2007). Students confidence and anxiety in L2 speaking activities. Oral presentation at *Independent Learning Association Japan Conference: Exploring theory, enhancing practice Autonomy across the disciplines*. Chiba, Japan: Kanda University of International Studies.
- Otair, I., and Aziz, N. H. A. (2017). Exploring the causes of listening comprehension anxiety from EFL Saudi learners' perspectives: a pilot study. *Advances in Language and Literary Studies*, 8(4), 79-84.
- Otte, J. (2006). Real language to real people: A descriptive and exploratory case study of the outcomes of aural authentic texts on the listening comprehension of adult ESL students enrolled in an advanced ESL listening course. *Dissertation Abstracts International*, 67(4), 12-46.
- Oxford, R. L. (1993). Research update on teaching L2 listening. *System*, 21(2), 205-211.
- Oxford, R. L., Roberta, Z. L., and Crookall, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach and their classroom implications. *Foreign Language Annals*, 22(1), 29-39.

- Oxford University (2015a). *English file beginner language portfolio*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015b). *English file elementary language portfolio*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015c). *English file pre-intermediate language portfolio*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015d). *English file intermediate language portfolio*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015e). *English file upper-intermediate language portfolio*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015f). *English file beginner CEFR mapping*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015g). *English file elementary CEFR mapping*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015h). *English file pre-intermediate CEFR mapping*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015i). *English file intermediate CEFR mapping*. Oxford: Oxford University.
- Oxford University (2015j). *English file upper-intermediate CEFR mapping*. Oxford: Oxford University.
- Oya, T., Manola E., and Greenwood J. (2004). The influence of personality and anxiety on the oral performance of Japanese speakers of English. *Applied Cognitive Psychology*, 18, 841-855.
- Öner, G., and Gedikoğlu, T. (2007). Foreign language anxiety affecting learning English of secondary school students in Gaziantep. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 6(2), 144-155.
- ÖSYM (2018a). *2018 YKS değerlendirme raporu*. Ankara: T.C. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı.
- ÖSYM (2018b). *2018 KPSS lisans (genel yetenek-genel kültür, eğitim bilimleri, alan bilgisi, ÖABT) oturumlara göre aday sayıları*. Ankara: T.C. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı.
- ÖSYM (2018c). *2018 YDS ilkbahar dönemi sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler*. Ankara: T.C. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı.

- Öz, H. (2012). Materyal değerlendirmede prensipler ve kriterler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.167.
- Özgen, M. (2008). *İngilizce öğretiminde özgün altyazılı video'nun dinleme algılama materyali olarak kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztuna, D., Elhan, A. H., and Tüccar, E. (2006). Investigation of four different normality tests in terms of type 1 error rate and power under different distributions. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 36(3), 171-176.
- Öztürk, G. (2009). *Yabancı dil konuşma kaygısı ve öğrenci motivasyonu: Devlet üniversitesinde bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, G. and Gürbüz, N. (2014). Speaking anxiety among Turkish EFL learners: The case at a state university. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 1-17.
- Pae, K. H. (2012). *A model for receptive and expressive modalities in adult English learners' academic l2 skills*. USA: Pearson.
- Paltridge, B. (2001). *Genre and the language learning classroom*. Michigan: University of Michigan.
- Parisi, L. L., and Andon, N. (2016). The use of film-based material for an adult English language course in Brazil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 55(1), 101-128.
- Parsons, S., and Parsons, A.W. (2011). The case for authentic tasks in content literacy. *The Reading Teacher*, 64(6), 462-465.
- Peacock, M. (1997). The effect of authentic materials on the motivation of EFL learner. *ELT Journal*, 51(2), 144-156.
- Peat, J., and Barton, B. (2008). *Medical statistics: A guide to data analysis and critical appraisal*. New Jersey: Blackwell.
- Peker, B. G. (2012). Materyal değerlendirmede prensipler ve kriterler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.59.
- Peregoy, S. F., and Boyle, O. F. (2001). *Reading, writing, and learning in ESL*. New York: Addison Wesley Longman.

- Pertaub, D. P., Slater, M., and Barker, C. (2001). An experiment on public speaking anxiety in response to three different types of virtual audience. *Teleoperators and Virtual Environments*, 11(1), 68-78.
- Phasomyard, W., Jimarkon, P., and Keyuravong, S. (2013). When affective factors change: A corpus-based analysis of students' reflections in English e-portfolios. *PASAA*, 46, 75-106.
- Pinem, Y. (2014). The correlation between listening and speaking among high school students. *ELTICS Journal*, 1(1), 12-23.
- Pinner, R. (2015). What we talk about when we talk about authenticity. *UniLiterate*. <http://uniliterate.com/tag/authenticity/> (Erişim tarihi: 04.02.2019).
- Pinner, R. S. (2013a). Authenticity of Purpose: CLIL as a way to bring meaning and motivation into EFL contexts. *Asian EFL Journal*, 15(4), 138-159.
- Pinner, R. S. (2013b). Authenticity and CLIL: Examining authenticity from an international CLIL perspective. *International CLIL Research Journal*, 2(1), 44-54.
- Pinner, R. S. (2014a). The authenticity Continuum: Empowering international voices. *English Language Teacher Education and Development*, 16(1), 9-17.
- Pinner, R. S. (2014b). The authenticity continuum: Towards a definition incorporating international voices. *English Today*, 30(4), 22-27.
- Polat, M. and Erişti, B. (2018). Development of a foreign language listening anxiety scale. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13(11), 1113-1138.
- Polio, C. (2014). Using authentic materials in the beginning language classroom. *Clear News*, 18(1), 1-4.
- Porter, D., and Roberts, J. (1981). Authentic listening activities. *ELT Journal*, 36(1), 37-47.
- Powers, D. E. (2010). The case for a comprehensive, four-skills assessment of English-language proficiency. *R&D Connections*, 14, 1-12.
- Pramuktiyono, A., and Wardhono, A. (2016). Foreign language anxiety and beliefs of EFL learners at Indonesia. *Indonesian EFL Journal: Journal of ELT, Linguistics, and Literature*, 2(1), 14-36.
- Pressley, M., Gaskins, I., Schuder, T., Bergman, L. J., Almasi, J., and Brown, R. (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies. *Elementary School Journal*, 92(5), 511-555.

- Razali, N. M., and Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests. *J Stat Model Analytics*, 2(1), 21-33.
- Renandya, W. A. (2012). The tape is too fast. *Modern English Teacher*, 21(3), 5-9.
- Richard, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, C. J. (2008). *Teaching listening and speaking from theory to practice*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., and Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th Edition). London: Longman.
- Rilling, S., and Dantas-Whitney, M. (2009). *Authenticity in the language classroom and beyond: Adult learners. Classroom Practice*. Virginia, USA: TESOL
- Rismawati, R. (2017). Teaching listening by using authentic videos. *English Education Journal*, 8(2), 222-233.
- Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd Edition). Chicago: University of Chicago Press.
- Roberts, C., and Cooke, M. (2009). Authenticity in the adult ESOL classroom and beyond. *TESOL Quarterly*, 43, 620-642.
- Rodgers, M. P. H. (2013). *English language learning through viewing television: An investigation of comprehension, incidental vocabulary acquisition, lexical coverage, attitudes, and captions*. Unpublished Doctoral Dissertation. Wellington: Victoria University of Wellington.
- Rogers, C., and Medley, F. (1998). Language with a purpose: using authentic materials in the foreign language. *Annals*, 21, 267-468.
- Rokni, S., and Ataee, A. (2014). Movies in EFL Classrooms: with or without Subtitles. *The Dawn Journal*, 3(1), 715-726.
- Rosenthal, R., and Rosnow, R. L. (1996). Computing contrasts, effect sizes, and counternulls on other people's published data: General procedures for research consumers. *Psychological Methods*, 1(4), 331-340.
- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. London: Penguin Books.
- Rost, M. (2001). Listening. R. Carter and D. Nunan (Eds.). In *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other language* (pp.7-14). Cambridge: Cambridge University.

- Rost, M. (2002). *Teaching and researching listening*. Harlow, England: Longman.
- Rost, M. (2006). Areas of research that influence L2 listening instruction. E. Uso-Juan ve A. Martínez-Flor (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 261-278). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Rubdy, R., and Saraceni, M. (2006). *English in the world: global rules, global roles*. London: Continuum.
- Rubin, J. (1994). A review of second language listening comprehension research. *The Modern Language Journal*, 78, 199-221.
- Ruddock, K. (2000). *An argument for the use of authentic texts with beginners of Japanese as a foreign language*. Dublin: Trinity College.
- Sabet, M. K., and Mahsefat, H. (2012). The impact of authentic listening materials on elementary EFL learners' listening skills. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(4), 216-229.
- Sadighi, F. Sahragard, R., and Jafari, M. (2009). Listening comprehension and foreign language classroom anxiety among Iranian EFL learners. *The Iranian EFL Journal*, 3, 137-152.
- Sadiku, L. M. (2015). The importance of four skills reading, speaking, writing, listening in a lesson hour. *European Journal of Language and Literature Studies*, 1(1), 29-31.
- Saeedi, Z., and Biri, A. (2016). The application of technology in teaching grammar to EFL learners: The role of animated sitcoms. *Teaching English with Technology*, 16(2), 18-39.
- Safranj, J. (2015). Advancing listening comprehension through movies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 169-173.
- Saito, Y., and Samimy, K. K. (1996). Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advanced level college students of Japanese. *Foreign Language Annals*, 29(2), 239-251.
- Saito, Y., Horwitz, E. K., and Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.
- Saleh, E. S., and Connelly, V. (2017). Some Libyan EFL university students' attitudes towards using authentic materials for reading classes. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 3(1), 61-75.

- Sanchez-Herrero, S. A., and Sanchez, M. D. P. (1992). The predictive validation of an instrument designed to measure student anxiety in learning a foreign language. *Education and Psychological Measurement*, 52, 961-966.
- Sarıgül, H. (2000). *Sürekli kaygı ve yabancı dil kaygısının öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerine etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sawaki, Y., Stricker, L., and Oranje, A. (2008). *Factor structure of the TOEFL Internet-based test (iBT): Exploration in a field trial sample*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Scarcella, R. C., and Oxford, R. L. (1992). *The tapestry of language learning: The individual in the communicative classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Schander, C., Balma, B., and Massa, A. (2013). The joy of art in the EFL classroom. *European Scientific Journal*, 2, 409-414.
- Schneider, E. (2012). *English around the world: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schoder, V., Himmelmann, A., and Wilhelm, K. P. (2006). Preliminary testing for normality: Some statistical aspects of a common concept. *Clinical and Experimental Dermatology*, 31(6), 757-761.
- Scovel, T. (1991). The effect of affect on foreign language learning: A review of anxiety research. Horwitz, D. J., and Young, D. J. (Eds.). In *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Serraj, S. and Noordin, N. (2013). Relationship among Iranian EFL students' foreign language anxiety, foreign language listening anxiety and their listening comprehension. *English Language Teaching*, 6(5), 1-12.
- Shahani, S., and Tahriri, A. (2015). The impact of silent and freeze-frame viewing techniques of video materials on the intermediate EFL learners' listening comprehension. *SAGE Open*, 5(2), 1-8.
- Shamsaddini, M., Ghanbari, B., and Nematizadeh, S. (2014). The Effect of Watching Movies with and without Subtitles on Iranian EFL Learners' Listening Comprehension. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 4(2), 168-177.

- Shanahan, T. (2006). Relations among oral language, reading and writing development. C. MacArthur, S. Graham and J. Fitzgerald (Eds.). In *Handbook of writing research* (pp. 171-183). New York: Guilford.
- Shapiro, S. S., and Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika*, 52, 591-611.
- Shariati, M., and Bordbar, A. (2009). Interrelationship among foreign language reading anxiety, reading proficiency and text feature awareness in the university context. *IJALS*, 1(2), 179- 206.
- Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shi, X. C., and Chen, M. J. (2015). The influence of English movies on English listening teaching in college. *Sino-US English Teaching*, 12(11), 822-826.
- Shoikova, A. M., and Tikhonova, E. V. (2014). The development of students' mental lexicon in legal discourse by means of authentic materials. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 154, 522-527.
- Shoomossi, N., and Ketabi, S. (2007). A critical look at the concept of authenticity. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 4(1), 149-155.
- Siegel, A. (2014). What should we talk about? The authenticity of textbook topics. *ELT Journal* 68(4), 363-375.
- Silva, T., and Matsuda, P. K. (2002). Writing. N. Schmitt (Ed.). In *An introduction to applied linguistics* (pp. 250-266). London: Arnold.
- Simpson, J. (2009). A critical stance in language education: A reply to alan waters. *Applied Linguistics*, 30(3), 428-434.
- Sirmandi, E. H., and Sardareh, S. A. (2016). Improving Iranian intermediate EFL learners' vocabulary knowledge through watching video clips with English subtitles. *Journal of Applied linguistics and Language Research*, 3(6), 175-187.
- Snow, D. (2007). *From language learner to language teacher: An introduction to teaching English as a foreign language*. TESOL.
- Sokolik, M. (2003). Exploring skills: Writing. D. Nunan (Ed.). In *Practical English teaching* (pp. 87-108). New York: McCraw Hill.
- Soong, D. (2012). Using documentary films in oral interpretation class what is the appropriate length? *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(6), 131-141.

- Sparks, R. L., and Ganschow, L. (1991). Foreign language learning differences: Affective or native language aptitude differences? *The Modern Language Journal*, 75, 3-16.
- Spielberger, C. D. (Ed.). (2013). *Anxiety and behavior*. Newyork: Academic.
- Spielmann, G., and Radnofsky, M. (2001). Learning language under tension: New directions from a qualitative study. *Modern Language Journal*, 85(2), 259.
- Spirovska, E. (2009). Authentic materials in language teaching. *South East European University Review*, 5(1), 173-182.
- Steinskog, D. J. (2007). A cautionary note on the use of the Kolmogorov-Smirnov test for normality. *American Meteorological Society*, 135, 1151-1157.
- Stempleski, S., and Arcario, P. (1992). *Video in second language teaching: Using, selecting, and producing video for the classroom*. New York: TESOL.
- Stempleski, S. (2000). Video in the ESL classroom: Making the most of the movies. *ESL Magazine*, 3(2), 10-12.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th Edition). United States: Taylor and Francis Group.
- Suleimenova, Z. (2013). Speaking anxiety in a foreign language classroom in Kazakhstan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1860-1868.
- Sweet, H. (1899). *The practical study of languages*. London: Oxford University Press.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013) *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tabatabaei, O., and Gahroei, F. R. (2011). The contribution of movie clips to idiom learning improvement of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(8), 990-1000.
- Tamo, D. (2009). The use of authentic materials in classrooms. *Journal of LCPJ*, 2(1), 74-78.
- Tatar, S. (2010). İngilizcenin Yabancı dil olarak öğretiminde anadili İngilizce olan ve olmayan öğretmenlerin rolü. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 49-57.
- Tekin, İ., and Parmaksız, R. Ş. (2016). Impact of video clips on the development of the listening skills in English classes: A case study of Turkish students. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 200-208.
- Temizyürek, F. ve Birinci, G. F. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 54-62.

- Terrell, T. D. (1989). Comprehensible input for intermediate foreign language students via video. D. McAlpine (Ed.). In *Defining the essentials for the foreign language classroom* (pp.14-23). Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company.
- Thanajaro, M. (2000). *Using authentic materials to develop listening comprehension in the English as a second language classroom*. Unpublished Doctoral Dissertation. Virginia: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Thode, H. C. (2002). *Testing for normality*. United States: Marcel Dekker.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics* 4, 91-112.
- Tianjian, W. (2010). Speaking anxiety: more of a function of personality than language achievement. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 33(5), 95-109.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143-179.
- Tomlinson, B. (2013). Introduction: Are materials developing? B. Tomlinson (Ed.) In *Developing Materials for Language Teaching* (2nd Edition). London: Bloomsbury Academic.
- Tomlinson, B. (2014). *Developing materials for language teaching*. London: Bloomsbury Academic.
- Tosun, C. (2012). Yurdumuzda yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde başarısızlığın nedeni yöntem mi? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.151.
- Trabelsi, S. (2010). Developing and Trialling Authentic Materials for Business English Students at a Tunisian University. B. Tomlinson and H. Masuhara (Eds.). In *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice*. London: Continuum International.
- Trabelsi, S. (2014). Towards a New Approach to Authenticity in ELT. *US-China Foreign Language*, 12(8), 1-14.
- Trabelsi, S. (2016). Authenticity in Materials Development: towards a framework for a localized approach to authenticity of EFL teaching and learning materials. M. Azarnoosh et al. (Eds). In *Issues in Materials Development* (pp. 145-158). Boston: Sense.
- Trochim, W. M., and Donnelly, J. P. (2006). *The Research Methods Knowledge Base* (3rd Edition). Cincinnati, OH: Atomic Dog.

- Tütüniş, B. (2012). İngilizce öğretiminde yöntem sorunları *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.33.
- Ulusoy, G. (2012). *Orta öğretim İngilizce derslerinde otantik video kullanımı: Durum komedisinin konuşma becerisine etkisi üzerine deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. Harlow: Longman.
- University of Cambridge (2012). *Key English Test (KET) handbook for teachers*. Cambridge: University of Cambridge [https://www.lang.com.pl/images/egzaminy-cambridge-english/egzaminy\\_logo/Cambridge\\_English\\_Key\\_KET\\_Handbook.pdf](https://www.lang.com.pl/images/egzaminy-cambridge-english/egzaminy_logo/Cambridge_English_Key_KET_Handbook.pdf) (Erişim tarihi: 08.02.2019).
- University of Cambridge (2014). *Cambridge English teaching framework full level descriptors*. Cambridge: University of Cambridge.
- University of Cambridge (2014). *Key English Test (KET) understanding your statement of results*. Cambridge: University of Cambridge <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22113-ket-understandingstatement.pdf> (Erişim tarihi: 08.02.2019).
- University of Cambridge (2016). *Principles of good practices: Research and innovation in language learning and assesment*. Cambridge: University of Cambridge <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22695-principles-of-good-practice.pdf> (Erişim tarihi: 08.02.2019).
- University of Cambridge (2018). *Reporting reliability figures*. Cambridge: University of Cambridge <https://www.cambridgeenglish.org/research-and-validation/quality-and-accountability/> (Erişim tarihi: 08.02.2019).
- Urquhart, A. H., and Weir, C. J. (1998). *Reading in a second language: Process, product and practice*. London and New York: Longman.
- Uso-Juan, H., and Martínez-Flor. (2006). Towards acquiring communicative competence through reading. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 261-278). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Uso-Juan, H., Martínez-Flor, A., and Palmer-Silveria, C. J. (2006). Towards acquiring communicative competence through writing. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor

- (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 383-400). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Uso-Juan, H., Martínez-Flor, A., and Soler, A. E. (2006). Towards acquiring communicative competence through speaking. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor (Eds.). In *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 139-157). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Uysal, H. H. (2012). İngilizce eğitiminde denetim sorunları ve bir çözüm yolu olarak hizmetiçi eğitim ve bağlama duyarlı bireysel yönlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı*'nda (12-13 Kasım 2012) sunulan bildiri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, s.37.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT Journal*, 53, 168-76.
- Vandergrift, L. (2004). Learning to listen or listening to learn? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.
- Vandergrift, L., and Goh, C. (2012). *Teaching and learning second language listening-Metacognition in action*. New York: Taylor & Francis.
- Varmış Kılıç, Z. (2011). *İngilizce derslerinde kullanılan özgün materyallerin 12. sınıf öğrencilerinin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vogely, A. J. (1998). Listening comprehension anxiety: Students' reported sources and solutions. *Foreign Language Annals*, 31, 67-80.
- Walker, N. (2014). Listening: The most difficult skill to teach. *Encuentro*, 23, 167-175.
- Wang, S. (2010). An experimental study of Chinese English major students' listening anxiety of classroom learning activity at the university level. *Journal of Language Teaching and Research*, 1, 562-568.
- Wang, Z. (2015). An analysis on the use of video materials in college English teaching in China. *International Journal of English Language Teaching*, 2(1), 23-28.
- Waters, A. (2009a). Ideology in applied linguistics for language teaching. *Applied Linguistics*, 30(1), 138-143.
- Waters, A. (2009b). To mediate relevantly': a response to James Simpson. *Applied Linguistics*, 30(4), 602-608.

- Webb, S. (2010). A corpus driven study of the potential for vocabulary learning through watching movies. *International Journal of Corpus Linguistics*, 15(4), 497-519.
- Wheeles, L. R. (1975). An investigation of receiver apprehension and social context dimensions of Communication apprehension. *The Speech Teacher*, 24, 261-268.
- White, G. (2006). Teaching listening: Time for a change in methodology. E. Uso-Juan and A. Martínez-Flor (Eds.), in *Current trends in the development and teaching of the four language skills* (pp. 111-135). Berlin: Mouton de Gruyter (formerly Mouton, The Hague).
- Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilson, J. T. S. (2006). *Anxiety in learning English as a foreign language: Its associations with students variables, with overall proficiency, and with performance in an oral test*. Unpublished Doctoral Dissertation. Spain: University of Granada.
- Wood, D. J. (1995). Good video movies for teaching English as a foreign or second language. *Bulletin of the International Cultural Research Institute of Chikushi Jogakuen College*, 6, 105-125.
- Woottipong, K. (2014). Effect of using video materials in the teaching of listening skills for university students. *International Journal of Linguistics*, 6(4), 200-212.
- Wu, C. P. (2005). *An investigation of metacognitive reading strategies used by EFL Taiwanese college students to comprehend familiar versus unfamiliar Chinese and English texts*. Unpublished Doctoral Dissertation. Idaho, USA: University of Idaho.
- Wu, H. J. (2011). Anxiety and reading comprehension performance in English as a foreign language. *Asian EFL Journal*, 13(2), 273-306.
- Xu, F. (2011). Anxiety in EFL listening comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(12), 1709-1717.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175.
- Yiping, J. (2016). An investigation into the effects of English movies on English listening and suggestions. *International Journal of Arts and Commerce*, 5(4), 48-53.
- Yusvita, R. (2010). *The relationship between students’ habit of watching movie and their listening skill*. Unpublished Master’s Thesis. Jakarta: Syarif Hidayatullah Jakarta, Faculty of Educational Sciences.

- Zhang, X. (2013). Foreign language listening anxiety and listening performance: Conceptualizations and causal relationships. *System*, 41(1), 164-177.
- Zhang, Y. (2009). Reading to speak: Integrating oral communication skills. *English Teaching Forum*, 1(1), 32-34.
- Zhao, A. (2009). *Foreign language reading anxiety: Investigating English-speaking university students learning Chinese as a foreign language in the United States*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Florida State University.
- Zhou, D. (2003). Listening anxiety and affective strategies the in second language classroom. *Foreign Language Teaching Abroad*, 3, 56-58.
- Zohoorian, Z., and Ambigapathy, P. (2011). A review on the effectiveness of using authentic materials in ESP courses. *English for Specific Purposes World*, 31(10).
- Zohoorian, Z. (2014). *The effect of authentic context on motivation level, reading motivation and reading achievement among Iranian eap students*. Unpublished Doctoral Dissertation. Malaysia: Universiti Sains Malaysia.
- Zohoorian, Z. (2015). Motivation level: A study on the effect of an authentic context. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 192, 15-25.
- Zohoorian, Z., Naeini, M. B., and Rahimi, A. (2016). The impact of authentic context in an EAP setting on reading motivation. *Contemporary Educational Researches Journal*, 6(4), 134-152.
- http-1: <https://www.randomlists.com/> (Erişim tarihi: 08.02.2019).

## **EKLER**

EK-1 : İngilizce Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik A1 ve B1 İngilizce Düzeyi Öğrenme Kazanımları Listesi

EK-2 : A1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgisi Alanları

EK-3 : B1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgisi Alanları

EK-4 : Öğretim Sürecinde Kullanılacak Otantik ve Otantik Olmayan Videoları Değerlendirme Ölçütleri

EK-5 : Etkinlik Örnekleri

EK-6 : KET Hakkında İzin ve Bilgi Talebi Mektubu

EK-7 : Cambridge Üniversitesi Değerlendirme Birimi ile KET Kullanım İzni İçin Yapılan Yazışmalar

EK-8 : Tez Uygulamaları Kapsamında Alınan İzinler

EK-1 İngilizce Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik A1 ve B1 İngilizce  
Düzeyi Öğrenme Kazanımları Listesi

|                   |                                                                                                                                                                                 |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kazanımlar</b> | <i>Her öğrenci, bulunduğu kur düzeyine uygun İngilizce metinleri dinleme sürecinde-dinledikten sonra;</i>                                                                       |
| <i>1. Kazanım</i> | metin içeriği ile ilgili olarak kendisine sorulan soruları, anlamsal yönden doğru karşılığı olan seçenekleri belirleyerek yanıtlar.                                             |
| <i>2. Kazanım</i> | metin içeriği ile ilgili olarak verilen cümlelerde eksik bırakılan sözcükleri ya da sözcük öbeklerini, cümlelerin anlam bütünlüğünü sağlayan seçenekleri belirleyerek tamamlar. |
| <i>3. Kazanım</i> | metinde yer alan monologlar ile ilgili soruları, metnin akışına uygun ve anlamsal yönden doğru olan seçeneği belirleyerek yanıtlar.                                             |
| <i>4. Kazanım</i> | metinde geçen diyaloglarla ilgili soruları, akışına uygun ve anlamsal yönden doğru olan seçeneği belirleyerek yanıtlar.                                                         |
| <i>5. Kazanım</i> | metinde geçen bilgileri ve metnin akışını göz önünde bulundurarak, seçenekler arasından metne uygun olmayan ya da hatalı olan ifadeleri ayırt eder.                             |
| <i>6. Kazanım</i> | metinde geçen bilgileri ve metnin akışını göz önünde bulundurarak, seçenekler arasından metne uygun ifadeleri belirler.                                                         |
| <i>7. Kazanım</i> | metinde yer alan bilgileri ve metnin akışını göz önünde bulundurarak, kendisine verilen ifadeleri anlamsal doğruluk oluşturacak biçimde öncelik-sonralık sırasına koyar.        |

EK-2 A1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgisi Alanları

| <b>A1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Üretken dil kullanımının en düşük düzeyi olarak kabul edilen A1 düzeyinde, bireylerden basit düzeyde karşılıklı etkileşimde bulunabilmeleri, kendileri, yaşadıkları yer, tanıdığı insanlar ve sahip olduğu şeylerle ilgili temel düzeydeki sorulara yanıt verebilmeleri ve soru sorabilmeleri, yalnızca sınırlı şekilde ve önceden çalışılmış bir duruma özgü olan ve kullanacakları sözcükler önceden organize edilmiş durumlardan ziyade acil ihtiyaçları ya da aşına oldukları konular hakkında da basit cümleler kurarak bir iletişim sürecini başlatabilmeleri ya da bu konularla ilgili basit sorulara yanıt verebilmeleri beklenmektedir (CEFR, 2018). |
| <b>A1 İngilizce Düzeyi Dil Bilgisi Alanı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Yaygın olarak kullanılan işaret sıfatları ( <i>Adjectives: common and demonstrative</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Sıklık zarfları ( <i>Adverbs of frequency</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Karşılaştırmalar ve en üstünlük derecesi ( <i>Comparatives and superlatives</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| “Going to” yapısı ( <i>Going to</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Ne kadar/kaç tane soru yapıları ve çok yaygın kullanılan sayılamayan isimler ( <i>How much/how many and very common uncountable nouns</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| “I’d like” yapısı ( <i>I’d like</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Emir kipleri (+/-) ( <i>Imperatives (+/-)</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Çok temel düzeyde pekiştireçler ( <i>Intensifiers-very basic</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Kipler: can/can’t/could/couldn’t ( <i>Modals: can/can’t/could/couldn’t</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Basit geçmiş zaman ( <i>Past Simple</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| İyelik sıfatı ( <i>Possessive adjectives</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| İyelik s takısı ( <i>Possessive s</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Yaygın kullanılan edatlar ( <i>Prepositions, common</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Yer edatları ( <i>Prepositions of place</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| in/on/at dahil zaman edatları ( <i>Prepositions of time, including in/on/at</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Şimdiki zaman ( <i>Present continuous</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Geniş zaman ( <i>Present simple</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Kişî zamirleri ( <i>Pronouns: simple, personal</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Soru yapıları ( <i>Questions</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| “There is/are” yapısı ( <i>There is/are</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Olumlu olumsuz ve soru yapılarında “to be” yardımcı fiili ( <i>To be, including questions+negatives</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>A1 Kelime Bilgisi Alanı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Sınıfta kullanılan dil ( <i>Classroom languages</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Selamlaşmalar ( <i>Greetings</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Sayılar: 1-100 ( <i>Numbers: 1-100</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Haftanın günleri ( <i>Days of the week</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Ülkeler & Milletler ( <i>Countries &amp; Nationalities</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Kişisel bilgiler ( <i>Personal information</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Family ( <i>Aile üyeleri</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Colours ( <i>Renkler</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Yiyecekler ve içecekler ( <i>Food and drink</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Yaygın fiiller ve fiil öbekleri ( <i>Common verbs and verb phrases</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Zaman ile ilgili sözcükler ve sözcük grupları ( <i>Time</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Meslekler ve çalışma mekanları ( <i>Jobs and places of work</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Spor türleri ve boş zaman etkinlikleri ( <i>Sports and free time activities</i> )                                                       |
| Film türleri ( <i>Kinds of films</i> )                                                                                                  |
| Seyahat ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>Travelling</i> )                                                                          |
| Kıyafetler ( <i>Clothes</i> )                                                                                                           |
| Adres sorma ve adres tarif etme ( <i>Asking for and giving for directions</i> )                                                         |
| Şehirdeki mekanlar, dükkanlar ve alışveriş ile ilgili kullanılan sözcükler ve ifadeler( <i>Things in the town, shops and shopping</i> ) |

EK-3 B1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler, Dil Bilgisi ve Kelime Bilgisi Alanları

|                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A2 İngilizce Düzeyi Dil Bilgisi Alanı</b>                                                                                         |
| Sıfatlar-karşılaştırmalar-“than” kullanımı ve belirlilik artikeli ( <i>Adjectives-comparative-use of than and definite article</i> ) |
| Sıfatlar-en üstünlük derecesi-belirlilik artikeli ( <i>Adjectives-superlative-use of definite article</i> )                          |
| Zaman, yer, sıklık zarfları-sözcük sıralamaları dahil ( <i>Adverbial phrases of time, place and frequency-including word order</i> ) |
| Sayılabilen ve sayılamayan isimlerle birlikte kullanılan artikeller ( <i>Articles-with countable and uncountable nouns</i> )         |
| Sayılabilen ve sayılamayan isimler: much/many ( <i>Countables and Uncountables: much/many</i> )                                      |
| Gelecek zaman (will ve going to) ( <i>Future Time (will and going to)</i> )                                                          |
| İsim fiiller ( <i>Gerunds</i> )                                                                                                      |
| Emir kipleri ( <i>Imperatives</i> )                                                                                                  |
| Kipler-can/could, have to, should ( <i>Modals-can/could, have to, should</i> )                                                       |
| Sürekli geçmiş zaman ( <i>Past continuous</i> )                                                                                      |
| Geçmiş zaman ( <i>Past simple</i> )                                                                                                  |
| Yaygın deyimsele ifadeler ( <i>Phrasal verbs-common</i> )                                                                            |
| İyelik s takısı ( <i>Possessives – use of ‘s, s’</i> )                                                                               |
| Edat cümlecikleri (yer, zaman ve hareket bildiren) ( <i>Prepositional phrases (place, time and movement)</i> )                       |
| Zaman zarfları: on/in/at ( <i>Prepositions of time: on/in/at</i> )                                                                   |
| Şimdiki zaman ( <i>Present continuous</i> )                                                                                          |
| Gelecek zaman bağlamında kullanılan “present continuous” yapısı ( <i>Present continuous for future</i> )                             |
| Yakın/belirsiz geçmiş zaman ( <i>Present perfect</i> )                                                                               |
| Soru yapıları ( <i>Questions</i> )                                                                                                   |
| ing takısı veya yalın halde kullanılan fiiller: like/want-would like ( <i>Verb + ing/infinitive: like/want-would like</i> )          |
| Geçmiş zamanda wh- ile başlayan sorular ( <i>Wh-questions in past</i> )                                                              |
| 0. ve 1.tür şart kipleri ( <i>Zero and 1st conditional</i> )                                                                         |
| <b>A2 Kelime Bilgisi Alanı</b>                                                                                                       |
| Aile üyeleri ( <i>Family</i> )                                                                                                       |
| Günlük etkinlikler ( <i>Everyday activities</i> )                                                                                    |
| Yaygın kullanılan fiiller ve fiil grupları ( <i>Common verbs and verb phrases</i> )                                                  |
| Have durumu ve mevsimler ( <i>The weather and seasons</i> )                                                                          |
| Tarihler ( <i>The date</i> )                                                                                                         |
| Sıra sayıları ( <i>Ordinal numbers</i> )                                                                                             |
| Ev ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>The house</i> )                                                                             |
| Yiyecekler, içecekler ve yiyecek içecek kapları ( <i>Food, drink and food-drink containers</i> )                                     |
| Büyük sayılar ( <i>High numbers</i> )                                                                                                |
| Mekanlar ve binalar ( <i>Places and buildings</i> )                                                                                  |
| İnsanların betimlenmesi: görünüş ve kişilik ( <i>Describing people: appearance and personality</i> )                                 |
| Kıyafetler ( <i>Clothes</i> )                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tatil ile ilgili kullanılan sözcükler ve ifadeler ( <i>Holiday expressions</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Havaalanında kullanılan sözcükler ve ifadeler ( <i>Airport expressions</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Sıfatlar: kişilik ve görünüş ( <i>Adjectives: personality, appearance</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Duygular ( <i>Feelings</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Şehirdeki mekanlar, dükkanlar ve alışveriş ile ilgili kullanılan sözcükler ve ifadeler ( <i>Things in the town, shops and shopping</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Seyahat ve diğer hizmetlerle ilgili sözcükler ( <i>Travel and services</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>B1 İngilizce Düzeyi Tanımlayıcı Özellikler</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| B1 Düzeyi, yabancı bir ülkeyi ziyaret edebilecek olan bir kişinin sahip olması gereken yabancı dil niteliklerini yansıtır ve temelde iki önemli hususa vurgu yapar. Birincisi, bireyin etkileşimi sürdürebilme ve farklı bağlamlarda kendisinin anlaşılmasını sağlama becerisidir. Örneğin; birey genel olarak, uzun bir tartışmanın ana noktalarını, tartışmanın açık ve standartlara uygun bir dilde yapılması koşuluyla takip edebilmeleri; arkadaşlar arasında resmî olmayan bir tartışmada düşünce ve görüş bildirebilmeleri veya diğerlerinin görüşlerini sorabilmeleri; yapmak istediği açıklamaları anlaşılır bir biçimde aktarabilmeleri; bazen söylemek istediğini tam olarak anlatmaya çalışırken anlaşılması güç olsa da, bir konuşmayı ya da tartışmayı sürdürebilmeleri; özellikle uzun süren konuşmalarda, kullanacağı sözcükler dil bilgisel yapılar için planlama ve yaptığı yanlışlar için düzeltme yaparken duraksamaları belirgin olmasına karşın anlaşılabilirliğini korumaları beklenir. B1 düzeyindeki bireylerin sahip olduğu ikinci önemli nokta, gündelik yaşama ilişkin sorunlarla ustaca baş edebilme yeteneğidir. Örneğin: birey toplu taşıma araçlarında öngörülemeyen bir durumdan başarıyla çıkabilmeleri; bir seyahat şirketinde veya yolculuk sırasında yapılan bir organizasyon sırasında karşılaşabileceği temel durumlarla baş edebilmeleri; aşına olduğu konularda hazırlık yapmaksızın söze girebilmeleri; bir şikayette bulunabilmeleri; karşılıklı etkileşim içinde konuşulan kişiye yakından bağlı kalmakla birlikte bir söyleşi ya da bir görüşme sırasında yeni bir konu açabilir veya karşısındaki kişinin söylediklerini netleştirmesini ya da ayrıntılı bir şekilde anlatmasını isteyebilmeleri beklenmektedir (CEFR, 2018). |
| <b>B1 İngilizce Düzeyi Dil Bilgisi Alanı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Zarflar ( <i>Adverbs</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Too, enough gibi diğer pekiştireçler ( <i>Broader range of intensifiers such as too, enough</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Karşılaştırmalar ve en üstünlük dereceleri ( <i>Comparatives and superlatives</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Karmaşık kuyruk soru yapıları ( <i>Complex question tags</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 2. ve 3. tür şart kipleri ( <i>Conditionals, 2nd and 3rd</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Neden-sonuç, zıtlık gibi durumlarda kullanılan bağlaçlar ( <i>Connecting words expressing cause and effect, contrast etc.</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Gelecek zamanda süreklilik ( <i>Future continuous</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Kipler - must/can't deduction ( <i>Modals - must/can't deduction</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Kipler - might, may, will, probably ( <i>Modals – might, may, will, probably</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Kipler - should have/might have/etc. ( <i>Modals – should have/might have/etc.</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Kipler - must/have to ( <i>Modals – must/have to</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Sürekli geçmiş zaman ( <i>Past continuous</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Yakın geçmiş zaman ( <i>Past perfect</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Geçmiş zaman ( <i>Past simple</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| İleri düzeyde deyimisel ifadeler ( <i>Phrasal verbs, extended</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| “Present perfect continuous” zaman yapısı ( <i>Present perfect continuous</i> )                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “Yakın/belirsiz geçmiş zaman ve geçmiş zaman yapıları arasındaki farklar ( <i>Present perfect/past simple</i> )                          |
| Aktarım cümleleri (farklı zaman yapılarında) ( <i>Reported speech (range of tenses)</i> )                                                |
| Edilgen yapı ( <i>Simple passive</i> )                                                                                                   |
| Geçmiş zamanda wh- ile yapılan sorular ( <i>Wh- questions in the past</i> )                                                              |
| Gelecek ile ilgili tahmin yaparken kullanılabilecek olan will ve going to yapısı ( <i>Will and going to, for prediction</i> )            |
| <b>B1 Kelime Bilgisi Alanı</b>                                                                                                           |
| Ev işleri ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>Housework</i> )                                                                          |
| Alışveriş ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>Shopping</i> )                                                                           |
| Zaman ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>Time expressions</i> )                                                                       |
| Bir kasabanın ya da bir şehrin betimlemesi ( <i>Describing a town or city</i> )                                                          |
| Sağlık ve vücut ile ilgili sözcükler ve ifadeler ( <i>Health and the body</i> )                                                          |
| Karşıt fiiller ( <i>Opposite verbs</i> )                                                                                                 |
| “back” ile kullanılan fiiller ( <i>verb+back</i> )                                                                                       |
| Eczanede kullanılan sözcükler ev ifadeler ( <i>Pharmacy expressions</i> )                                                                |
| Karıştırılan fiiller ( <i>Confusing verbs</i> )                                                                                          |
| Fobiler ve korku ile ilgili sözcükler ( <i>phobias and words related to fear</i> )                                                       |
| Adres sorma ve adres tarif etme ( <i>Asking for and giving for directions</i> )                                                          |
| Okul dersleri ile ilgili sözcükler ve sözcük grupları ( <i>School subjects</i> )                                                         |
| Hareket bildiren ifadeler ( <i>Expressing movements</i> )                                                                                |
| Spor türleri ( <i>Sports</i> )                                                                                                           |
| İleri düzeyde deyimsele ifadeler ( <i>Phrasal verbs</i> )                                                                                |
| Fiiller ve fiil öbekleri ( <i>Verb and verb phrases</i> )                                                                                |
| Eylem bildiren ve eylem bildirmeyen fiiller ( <i>Action and non-action verbs</i> )                                                       |
| Birlikte kullanılan sözcükler ( <i>Collocation</i> )                                                                                     |
| Günlük konuşma dili ( <i>Colloquial language</i> )                                                                                       |
| Şehirdeki mekanlar, dükkanlar ve alışveriş ile ilgili kullanılan sözcükler ve ifadeler ( <i>Things in the town, shops and shopping</i> ) |
| Seyahat ve diğer hizmetlerle ilgili sözcükler ( <i>Travel and services</i> )                                                             |

EK-4 B1 Öğretim Sürecinde Kullanılacak Otantik ve Otantik Olmayan Videoları Değerlendirme Ölçütleri

| 1. BÖLÜM: KAZANIMA UYGUNLUK                                                                                                                                                                                                                                                                                       |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          |               |             |             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------|-------------|
| Lütfen, izlediğiniz <b>A1K1OV1</b> adlı videonun aşağıdaki kazanım ifadesine uygunluk derecesi konusundaki görüşünüzü belirtiniz.                                                                                                                                                                                 |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          | Oldukça uygun | Biraz uygun | Uygun değil |
| <b>1. Kazanım:</b> <i>Dinlediği metnin içeriği ile ilgili olarak kendisine sorulan soruları, anlamsal yönden doğru karşılığı olan seçeneği belirleyerek yanıtlar.</i>                                                                                                                                             |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          |               |             |             |
| 2. BÖLÜM: DİL YETERLİK SEVİYESİNE UYGUNLUK                                                                                                                                                                                                                                                                        |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          |               |             |             |
| Lütfen, EK1 adlı dosyada yer alan A1 İngilizce dil seviyesindeki öğrenci yeterliklerini göz önünde bulundurarak, izlemiş olduğunuz <b>A1K1OV1</b> adlı videonun, bu kur düzeyinde İngilizce dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılabilirlik yönünden uygunluğu konusundaki görüşünüzü belirtiniz. |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          | Oldukça uygun | Biraz uygun | Uygun değil |
| A1 İngilizce dil seviyesinde, dinleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanıma uygunluk                                                                                                                                                                                                                    |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          |               |             |             |
| 3. BÖLÜM: OTANTİKLİK                                                                                                                                                                                                                                                                                              |               |             |             |                                                                                                                                                                                                                          |               |             |             |
| Otantik materyal                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Oldukça uygun | Biraz uygun | Uygun değil | Otantik olmayan materyal                                                                                                                                                                                                 | Oldukça uygun | Biraz uygun | Uygun değil |
| 1. İngilizceyi, ana dili olarak konuşan bireyler için hazırlanmıştır.                                                                                                                                                                                                                                             |               |             |             | 1. İngilizceyi, yabancı dil olarak öğrenen bireyler için hazırlanmıştır.                                                                                                                                                 |               |             |             |
| 2. Öğretimsel bir amaçla oluşturulmamış ya da kurgulanmamıştır.                                                                                                                                                                                                                                                   |               |             |             | 2. Öğretimsel bir amaçla, özel olarak oluşturulmuş ya da kurgulanmıştır.                                                                                                                                                 |               |             |             |
| 3. Konuşma içeriğinin sunumu (konuşma hızı, tonlama, konuşma sırası, duraksamalar, vurgulama, sözcüklerin zorluk düzeyi, dil bilgisi kullanımı) öğretimsel kaygılarla manipüle edilmemiştir.                                                                                                                      |               |             |             | 3. Konuşma içeriğinin sunumu (konuşma hızı, tonlama, konuşma sırası, duraksamalar, vurgulama, seçilen sözcükler, sözcüklerin zorluk düzeyi, dil bilgisi kullanımı) öğretimsel amaçlar doğrultusunda manipüle edilmiştir. |               |             |             |
| 4. Doğrudan gerçek yaşamdan alınmış, doğal iletişim                                                                                                                                                                                                                                                               |               |             |             | 4. Öğretimsel amaçlar doğrultusunda bir araya getirilmiş                                                                                                                                                                 |               |             |             |

|                                                                                                                                            |  |  |  |                                      |               |             |             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--------------------------------------|---------------|-------------|-------------|
| örneklerini yansıtmaktadır.                                                                                                                |  |  |  | iletişim örneklerini yansıtmaktadır. |               |             |             |
| <b>4. BÖLÜM: GENEL ÖZELLİKLER</b>                                                                                                          |  |  |  |                                      |               |             |             |
| <b>İÇERİK YAPISI</b>                                                                                                                       |  |  |  |                                      | Oldukça uygun | Biraz uygun | Uygun değil |
| Konuşma içeriği anlamlı bir bütün olarak sunulmuştur.                                                                                      |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçeriğin olay örüntüsü anlaşılabilir.                                                                                                      |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik ilgi çekicidir.                                                                                                                     |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik öğrenenlerin öğrenmeye güdülenmelerine katkı sunmaktadır.                                                                           |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik etik ilkelerle çelişmemektedir.                                                                                                     |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik şiddet öğeleri içermemektedir.                                                                                                      |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik cinsellik içermemektedir.                                                                                                           |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik argo sözcükler içermemektedir.                                                                                                      |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik ön yargılar (ırkçılık, cinsiyet, etnik köken, inanç, engellilik gibi konularda eşitsizlik) içermemektedir.                          |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçerik, öğrencilerin dil becerileri konusunda sahip oldukları birikimlere (bulundukları kur seviyesi, ön koşul öğrenmeleri, vb.) uygundur. |  |  |  |                                      |               |             |             |
| Materyal ve materyalin sunulma biçimi (medya türü) öğrencilerin yaşlarına ve gelişim özelliklerine uygundur.                               |  |  |  |                                      |               |             |             |
| Materyalin ses bilgisel (aksan, ritim, tonlama, konuşma hızı vb.) zorluk düzeyi öğrenci özelliklerine uygundur.                            |  |  |  |                                      |               |             |             |
| <b>TEKNİK ÖZELLİKLER</b>                                                                                                                   |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçeriğin sunulma süresi, öğrencilerin ilgi ve dikkat toplama süreleri yönünden uygundur.                                                   |  |  |  |                                      |               |             |             |
| Konuşma içeriğinin ses kalitesi anlaşılabilirlik yönünden niteliklidir.                                                                    |  |  |  |                                      |               |             |             |
| İçeriğin sunumunda yararlanılan görseller ve görüntüler, görüntü kalitesi yönüyle kolaylıkla anlaşılabilir niteliklidir.                   |  |  |  |                                      |               |             |             |
| <b>Materyal hakkındaki ek görüş ve öneriler: (Lütfen yazarak belirtiniz).</b>                                                              |  |  |  |                                      |               |             |             |
|                                                                                                                                            |  |  |  |                                      |               |             |             |

**A- 1. Deney Grubu İçin Hazırlanan Etkinlik Örneği**

**How to Learn Anything**

*Watch the video twice and mark the sentences T (true) or F (false).*

- 1- He had a daughter two years ago and his life changed forever.
- 2- Becoming a parent is an amazing experience.
- 3- You have to learn how to talk to your child.
- 4- Kelsey and he both work from the same office.
- 5- Kelsey develops online course for yoga learners and he is a teacher.
- 6- Life became really busy after they had a baby.
- 7- He thought that he will be free again after 8 weeks.
- 8- He enjoys more than anything else is learning new things.

## **B- 1. Kontrol Grubu İçin Hazırlanan Etkinlik Örneği**

### **Jenny and Rob Go Sightseeing**

*Watch the video twice and mark the sentences T (true) or F (false).*

- 1- The Millenium Bridge is for cars and people.
- 2- It was the first Bridge over the Thames for 100 years.
- 3- Rob interviewed the engineer last year.
- 4- Jenny doesn't like Shakespeare.
- 5- Daniel phones and invites Jenny to Dinner.
- 6- Jenny accepts the invitation.
- 7- There is a gift shop on the top floor of the Tate Modern.
- 8- The Tate Modern was a power station until 1981.

## C- 2. Deney Grubu İçin Hazırlanan Etkinlik Örneği

### 4 Reasons to Learn a New Language

*Watch the video twice and complete the sentences with the words from the list below. Be careful; there are four extra words.*

\* may - heard - instant - learned - taking over - becoming - thought -  
might - marked - happens - exist - getting over \*

1- The language I am speaking right now is \_\_\_\_\_ the world's universal language.

2- Last I \_\_\_\_\_, there are two dozen universities in China teaching all in English.

3- English is \_\_\_\_\_.

4- Almost all of the languages that \_\_\_\_\_ now will no longer be spoken.

5- \_\_\_\_\_ translation of live speech is not only possible but it gets better every year.

6- Why should we learn foreign languages other than if English \_\_\_\_\_ to be foreign to one.

7- Because actually, it's more dangerous than you \_\_\_\_\_ think.

8- The word for table is, for some reason, \_\_\_\_\_ as feminine.

## D- 2. Kontrol Grubu İçin Hazırlanan Etkinlik Örneği

### Introduction: Jenny & Rob

*Watch the video twice and complete the sentences with the words from the list below. Be careful; there are four extra words.*

\* find - months - New York - magazine - years - London - company - permanent - friends - rent - family - British \*

1- Jenny Zielinski and Rob Walker work for a \_\_\_\_\_ called New York 24seven.

2- She is American and he's \_\_\_\_\_.

3- Rob came to New York a few \_\_\_\_\_ ago.

4- He had met Jenny when she went to \_\_\_\_\_ on a work trip.

5- He was offered a job for a month in \_\_\_\_\_.

6- Later he was offered a \_\_\_\_\_ job.

7- Jenny helped Rob \_\_\_\_\_ an apartment.

8- They are enjoying life in the USA, although Rob misses his friends and \_\_\_\_\_.

**1- 1. Deney Grubunda Kullanılan Otantik Videolardan (A1K2OV4) Örnek**



**2- 1. Kontrol Grubunda Kullanılan Otantik Olmayan Videolardan (A1K50OV1) Örnek**



3- 2. Deney Grubunda Kullanılan Otantik Videolardan (B1K4OV2) Örnek



4- 2. Kontrol Grubunda Kullanılan Otantik Videolardan (A1K2OOV5) Örnek



### **The Theoretical Background For My Study**

Learning a foreign language through authentic videos facilitates to develop performance skills in the target language, such as body language and facial expressions.” That is to say, with the implementation of authentic videos in an English class, the students will be exposed not only to listening itself, but also to some other factors of the language as paralinguistic features like body language, and facial expressions used by native speakers of English, that might increase and facilitate EFL Learners’ comprehension of this language in a real context with natural use of English (Higuchi, 1998).

Based on Musallam, E. (2006) definition of authentic materials, it is worth it to say that authentic materials help students to develop a richer aspect concerning on communication in the target language. In other words, through authentic materials as in this case videos, the learners can develop their listening skill more complete, since they can understand what the speakers are saying not only for what they hear, but because of the gestures, and facial expressions that native speakers of English use in a conversation.

Since authentic videos include real language, and it shows the learners the pacing, the turn taking and the hesitations (“uh’s”, “umm’s”) in conversations between native speakers (Oura, 2010), this factor can get the pupils’ interest when learning a foreign language since they can see the natural way in which English speakers have a conversation in their Daily lives. As a contrasting point to the previously said, (Porter & Roberts, 1981) cited by (Oura, 2010) remark that non-authentic materials avoid the speech components such as the ones previously mentioned because these conversations are prepared for teaching. Besides, using authentic materials such as videos, provide opportunities to practice the everyday situations in a “real” context (Omaggio H, 1993), and (Rogers & Medley, 1998) cited by (Thanajaro, 2000).

Moreover, Oura (2001) suggests that the use of authentic materials in ESL or EFL classrooms have a positive effect on learners’ motivation to learn the language. According to the previously said, as an authentic material offers real language, the learner’s

motivation will raise and their anxiety level will decrease since students will be exposed to cultural issues like common expressions, and idioms.

The aim of our research is to determine the effects of teaching practices which will be realized by using authentic videos on university preparatory students' English listening academic achievement levels and foreign language listening anxiety levels.

### **Exactly What Data/Materials I Need From You**

Firstly, I need to use one of your sample "Key English Test" as pretest and posttest in my Ph.D. dissertation in order to see the preparatory students' English academic achievement levels on four skills. I have bought "Key English Test Extra with Answers" (ISBN: 978 0 521 714 341) book and there are four official tests including reading writing, listening and speaking papers. If you allow using in my dissertation study, I'm planning to use one of them as the achievement test of my study. However, if you send a different past test I can use it of course.

More importantly, I need to have the data about reliability and validity of the test which you allow to use in my dissertation. I am very sure and I know Cambridge University test developers trial the tests on very large numbers of learners with a wide range of proficiencies but I need to write down the statistical procedures and results in terms of validity and reliability in my dissertation.

To sum up, I need an official/past/sample "Key English Test" to use it as an achievement test and reliability + validity studies and statistical data just to add in my dissertation as a scientific evidence.

### **My Proposed Methodology And Analytical Approach**

I'm planning to use one of the experimental designs: pretest-posttest design with control groups. Firstly, I'm going to use your sample "Key English Test" as a pretest to find out the English academic achievement levels of the students and "Foreign Language Listening Anxiety Scale" to see their anxiety level. According to the KET results, I'm going to create 2 experimental and 2 control groups and start to teaching. At the end of the 8 weeks course, I'm going to use the same "Key English Test" and "Foreign Language Listening Anxiety Scale" as a posttest to see and compare the differences between the

students' performances and anxiety levels before and after the teaching practices by using SPSS.

**Any Anticipated Outcomes (i.e. Publications, Presentations)**

As I explained above, this is my Ph.D. dissertation study so it will be published online. Moreover, I'm planning to create some articles based on my dissertation later.

**A Supporting Letter From My Academic Supervisor (For Ph.D./Master's Students).**

To whom it may concern,

We are going to do a research about the effects of authentic content on University English Preparatory students' English academic achievement levels and foreign language listening anxiety levels. There aren't any similar studies in Turkish literature and there are only a few studies related to our research area. We need to find out the students' English academic achievement levels before and after the teaching practices by a reliable and valid achievement test. When we explore in the literature KET is one the best solution for our purpose. We want to use just sample/past tests if you allow it. Moreover, we need some data about reliability and validity studies that have done on the test that you allow to use in our research. We will use the sample test and the data only in our dissertation research and we will share all the results and remain in regular contact with you throughout their research. Thanks for your precious contribution to our research.

Assoc. Prof. Dr. Bahadır ERİŞTİ / Anadolu University

## EK-8 Cambridge Üniversitesi Değerlendirme Birimi ile KET Kullanım İzni İçin Yapılan Yazışmalar



Cambridge Assessment  
English

English (GB) ▾

Submit a request



Mustafa Polat ▾

Requests

Contributions

Following

Cambridge English Support Site > My activities

### Reliability and Validity of Your Sample Tests



Mustafa Polat

11 months ago

I am Mustafa POLAT. I'm doing PhD in Curriculum and Instruction program. Nowadays I'm preparing my dissertation. I'm planning to use a sample Key English Test (KET) from your book (KEY English Test Extra with Answers, 2008) as an achievement test for A2 level English learners. However, my advisor asked to analyze the reliability and validity of the sample test. As far as I know the sample tests in that book are past papers from Cambridge ESOL, so I wonder that whether do you have some research/statistics/data about the reliability and validity of the tests in that book and can you share with me?

|               |                        |
|---------------|------------------------|
| Requester     | Mustafa Polat          |
| Created       | 04 December 2017 15:50 |
| Last activity | 11 December 2017 18:53 |
| Assigned to   | Ellen Moffett          |
| ID            | #584235                |



Bea Kalman

11 months ago

Dear Mustafa Polat,

Thank you for contacting us to request validity and reliability statistics for the KET sample test papers published in the book titled **Cambridge Key English Test Extra**.

Unfortunately, we wouldn't be able to locate data for released tests from this far back.

The best we can offer is to provide statistics for the 2012 sample tests.

We could send the tests and the related statistics.

Please note, however, that this would only include the Reading and Listening papers.

Speaking and Writing are trialled, not pretested, so we don't keep statistics for those after they have been released.

Please let me know if you would like to receive the aforementioned materials and I will send them to you as soon as I receive them from our Assessment department.

We would appreciate it if you could please also confirm that you still consider using the materials from 2008 without the test statistics so that we can grant you permission and send you copyright details.

I look forward to hearing from you.

With many thanks and kind regards,

Bea

Bea Kalman | Research and Thought Leadership  
Cambridge English Language Assessment



Mustafa Polat

11 months ago

Dear Bea Kalan,

I am very happy to see your wonderful message! I would really like to use 2012 sample tests if you could send the tests and other related documents and give permissions to use in my dissertation.

I'm looking forward to your next message!



Mustafa Polat

10 months ago

Dear Bea Kalan,

Firstly, I apologize for bothering you again but I really wonder the result. Nearly everyday I check my e-mail and Cambridge Assessment English support system but I haven't received any messages or notification. Are there any problems about the documents or is this the normal process ?

Please excuse my overeagerness. Literally, I'm looking forward to your next message :) With many thanks and kind regards.

 **Bea Kalman**  
10 months ago

Dear Mr Polat,

Please accept my apologies for the delay in contacting you after you have confirmed that you would wish to use the 2012 sample Listening and Reading papers and related statistics for your research.

Due to our office closure over the Christmas holidays and staff absences I was not able to move this forward with the relevant department, however, I want to assure you that I am working on your request and I anticipate that I will be able to provide you with the requested materials early next week.

Your patience is very much appreciated.

With many thanks and kind regards,

Bea  
on behalf of the Research team

Bea Kalman | Research and Thought Leadership  
Cambridge English Language Assessment

 **Mustafa Polat**  
9 months ago

Dear Bea Kalman,

I'm just waiting patiently :) So many thanks for your kind explanation.

---

 **Bea Kalman**  
9 months ago

Dear Mr Polat,

Please accept my apologies for the delay in getting back to you.

Attached you will find sample tests that you can use for your research.

You can access the relevant *reliability* statistics under the 'Reporting reliability figures' tab at the link below:

<http://www.cambridgeenglish.org/research-and-validation/quality-and-accountability/>

You have also asked for *validity* information. We don't currently hold a separate validity document for the Cambridge English: Key (KET) test.

Having said that, we have extensively reviewed the validity argument for our exams in various **Studies In**

**Language Testing (SILT)** series publications.

In particular, we would recommend you to consult the SILT volumes on construct (26 for Writing, 29 for Reading, 30 for Speaking and 35 for Listening) where we have discussed in detail the validity argument for our tests, including Cambridge English: KEY (KET).

We wish you success with your research project.

With many thanks and kind regards,

Bea  
on behalf of the Research team

Bea Kalman | Research and Thought Leadership  
Cambridge English Language Assessment

 **Mustafa Polat**  
8 months ago

Thank you dear Kalman again, I can use the sample. By the way I need only validity information about the tests I searched a lot but I couldn't find the Studies In Language Testing (SILT) series publications in Turkey :/. Is it possible to buy e-book (pdf) from anywhere? If I order a copy it lasts for weeks to get it and it can be a big problem for me.. Do you have any suggestion for this ?

---

 **Mustafa Polat**  
8 months ago

Finally, I forgot to write about copyright and permission. As you can remember, I'm going to use sample KET as a placement test for my experiment and control in my PhD dissertation. In our first messages, you told me that you can grant me permission and send me copyright details. So can you send me any document or message about the copyright issue please ? Because I need to add it in my dissertation appendix part. PS: Can you share your e-mail address for my possible questions about the test or do I have to use this online system to get in touch?

With many thanks and kind regards

**Copyright.PNG**

80 KB · Download

 **Bea Kalman**  
7 months ago

Dear Mr Polat,

My apologies for the delay in responding to your questions.

Please note that SILT is not available as an e-book but a selection of volumes are available for download on the SILT website:

<http://www.cambridgeenglish.org/research-and-validation/published-research/silt/>

If the volumes you require aren't available here then CUP Turkey is the best contact for sorting out an order:

<http://www.cambridge.org/about-us/contact-us/turkey>

Further to your request to use our sample test materials, this email confirms that Cambridge Assessment English grants you permission to use *A2 Key* sample papers for your research provided that you include the following acknowledgement and that you do not reproduce them in full in your PhD dissertation (you can include a sample task from each paper if necessary):

"This research uses the following Cambridge Assessment English: *A2 Key* sample papers:

<http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/key/exam-format/> © UCLES 2015

KEY English Test, Listening Sample Test © UCLES 2011

KET Reading and Writing Handbook Sample Test © UCLES 2009

We would be happy to receive a copy of your completed research paper, which you can send to [research@cambridgeenglish.org](mailto:research@cambridgeenglish.org)

We wish you success with your research and look forward to hearing from you in the future.

Should you have any questions in the meantime, please don't hesitate to contact us at the above email address.

Kind regards,

Bea

Bea Kalman | Research and Thought Leadership  
Cambridge English Language Assessment

---

This request is closed for comments. You can **create a follow-up**.

## EK-8 Tez Uygulamaları Kapsamında Alınan İzinler



T.C.  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü  
Yüksekokul Sekreterliği

Sayı : 34432968-622.99-E.15486  
Konu : Doktora Tez Çalışması Anket hk.

10/09/2018

SAYIN ÖĞR. GÖR. MUSTAFA POLAT

İlgi : 07/09/2018 tarihli dilekçe.

Yüksekokulumuz bünyesinde 971 sicil numarasıyla Öğretim Görevlisi kadrosunda görev yapan Mustafa POLAT'ın 07.09.2018 tarih ve 9773 sayılı dilekçesinden, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde Doç.Dr.Bahadır ERİŞTİ'nin danışmanlığında Doktora tez çalışması yapmak istediği anlaşılmaktadır.

Yüksekokulumuz Öğr.Gör.Mustafa POLAT'ın Doç.Dr.Bahadır ERİŞTİ'nin danışmanlığında "Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği " konulu tez çalışmasını, 10-21 Eylül 2018 tarihleri arasında Eğitim ve Öğretimi aksatmayacak şekilde, belirtilen tarih aralığında anket çalışması yapmanız uygun görülmüştür.

**e-imzalıdır**

Öğr. Gör. Asım AYDIN  
Müdür

07.06.2018

**YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Kurumunuzda 971 sicil numarası ile öğretim görevlisi olarak görev yapmaktayım. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde sayın Doç. Dr. Bahadır ERIŞTİ'nin danışmanlığında doktora tez aşamasında öğrenimimi sürdürüyorum. Doktora tezimde kullanmak üzere Cambridge Üniversitesi tarafından geliştirilen, tarafımda yapılan yazışmalar neticesinde Cambridge Üniversitesinden kullanım izni alınmış olan ve dilekçemde EK1'de detayları görülebilecek olan "Cambridge English: KEY (KET)" ile doktora danışmanın sayın Doç. Dr. Bahadır ERIŞTİ ile birlikte geliştirdiğimiz ve dilekçemde EK2'de detayları görülebilecek olan "Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği" ölçme araçlarını kullanarak 10 – 21 Eylül tarihleri arasında yüksekokulumuzda öğrenim görecektir olan öğrencilerden eğitim öğretim faaliyetlerine engel olmadan, uygun görülecek tarih ve saatlerde veri toplamak istiyorum.

Gereğinin yapılmasını bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

**EK 1.** Cambridge English: KEY (KET)

Öğr. Gör. Mustafa POLAT

**EK 2.** Yabancı Dilde Dinleme Kaygısı Ölçeği



T.C.  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü  
Yüksekokul Sekreterliği



Sayı : 34432968-900-E.325  
Konu : A2 ve B1 Sınıflarına Anket  
Uygulama Talebi hk.

10/05/2018

Sayın Öğr. Gör. Mustafa POLAT

İlgi : 09/05/2018 tarihli ve 131 sayılı yazı.

Doktora tezinizde kullanılmak üzere Yüksekokulumuz A2 ve B1 sınıflarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilere anket çalışması uygulamak istediğiniz ilgi tarih ve sayılı dilekçenizden anlaşılmaktadır.

Yüksekokulumuz A2 ve B1 sınıflarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine engel olmayacak şekilde **anketinizi uygulamanız uygun görülmüştür.**

Gereğini rica ederim.

**e-imzalıdır**  
Öğr. Gör. Asım AYDIN  
Müdür

Ek:Mustafa POLAT (2 sayfa)

10/05/2018 Tekniker  
10/05/2018 Yüksekokul Sekreteri  
10/05/2018 Müdür Yardımcısı

Tekn. İsmail ÖZDARÇIN  
Orhan KAYA  
Öğr. Gör. Sami AKGÖL

## YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Kurumunuzda 971 sicil numarası ile öğretim görevlisi olarak görev yapmaktayım. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde doktora tez aşamasında öğrenimimi sürdürüyorum. Doktora tezimde kullanmak üzere doktora danışmanım sayın Doç. Dr. Bahadır ERİŞTİ ile birlikte “yabancı dilde dinleme kaygısı ölçeği” geliştirme çalışmaları kapsamında basit seçkisiz örnekleme yöntemine uygun olarak A2 ve B1 sınıflarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden EK 1.'de detayları görülebilecek olan taslak ölçek formu kullanılarak okulumuzun eğitim öğretim faaliyetlerine engel olmadan uygun görülecek tarihler aralığında veri toplamak istiyorum.

Gereğinin yapılmasını bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

EK 1. Taslak Ölçek Formu

Öğr. Gör. Mustafa POLAT