

UDC 372.881.111.1; IRSTI 14.01.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>**Z. KHALMATOVA** 

*Dr. Öğretim Görevlisi, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi  
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

## YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇEVİRİMİÇİ İSTASYON ROTASYON MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN DİNLEME ANLAMA BECERİSİNE ETKİSİ

**Özet.** XXI yüzyılın başlarında yüz yüze öğretim ve çevrim içi öğrenmenin karışımı olarak ortaya çıkan harmanlanmış öğrenmenin günümüzde yüz yüze öğretim ile uzaktan eğitim arasında bir geçiş noktası olarak görülmektedir. Çalışmada Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen A2 düzeyindeki 15 öğrenciyle uygulanan harmanlanmış öğrenme modellerinden istasyon rotasyon modelinin çevrim içi isyasyonu için tasarlanan dinleme anlama becerisine ilişkin etkinlikler değerlendirilmiştir. Öğrencilerle çevrim içi istasyonunda dinleme anlama becerisine dair altı konu işlenmiş ve bu konular çerçevesinde doğru/yanlış, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma gibi etkinlikler uygulanmıştır. Çalışma, nitel verilerin oran analizi kullanılarak nicelleştirildiği karma yöntem araştırma tasarımı uygulamıştır. Çevrim içi istasyon etkinliklerinden elde edilen verilerin analizi MAXQDA 20 nitel araştırma programıyla analiz edilmiştir. Uygulama neticesinde öğrencilerin çoğunun boşluk doldurma etkinliğine nazaran doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinliklerinde daha iyi cevap verdikleri, ayrıca öğrencilerin dinleme metinlerinin ana bilgilerini büyük ölçüde kavradığı ancak bazen metni tam olarak anlayamadıkları saptanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** yabancı dil öğretimi, Türkçe öğretimi, istasyon rotasyon modeli, çevrim içi istasyonu, dinleme anlama becerisi.

### 3. Халматова

*PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

### Шет тілі ретінде түрік тілін оқытуда студенттердің тыңдап түсіну дағдыларына онлайн станциялық ротация моделінің әсері

**Аңдатпа.** XXI ғасырдың басында бетпе-бет оқыту мен онлайн оқытудың бірігуімен пайда болған аралас оқыту қазір бетпе-бет оқыту мен қашықтықтан білім беру арасындағы өтпелі кезең ретінде қарастырылуда. Зерттеуде Гази университетінің Түрік тілін оқыту

#### \*Bize doğru alıntı yapınız:

Khalmatova Z. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çevrimiçi İstasyon Rotasyon Modelinin Öğrencilerin Dinleme Anlama Becerisine Etkisi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1(135). – Б. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>

#### \*Cite us correctly:

Khalmatova Z. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çevrimiçi İstasyon Rotasyon Modelinin Öğrencilerin Dinleme Anlama Becerisine Etkisi [The Effect of Online Station Rotation Model on Listening Comprehension Skills of Students in Teaching Turkish As A Foreign Language] // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1(135). – Б. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>

Makalenin alındığı tarih 01.10.2024 / Kabul tarihi 30.03.2025

орталығында түрік тілін шет тілі ретінде үйренетін А2 деңгейіндегі 15 студентпен жүзеге асырылған аралас оқыту үлгілерінің бірі — станциялық ротация моделінің онлайн бейімделуі үшін жасалған тыңдалымға байланысты тапсырмалары бағаланды. Тыңдау дағдыларына байланысты алты тақырып онлайн станцияда студенттермен талқыланып, осы тақырыптар аясында «дұрыс/бұрыс», «бірнеше таңдау» және «бос орынды толтыру» сияқты тапсырмалар орындалды. Зерттеуде аралас әдістерді зерттеу әдісі қолданылды, онда сапалы деректер коэффициенттік талдау арқылы сандық түрде бағаланды. Онлайн станциядағы әрекеттерден алынған деректер МАХQDA 20 сапалы зерттеу бағдарламасымен талданды. Нәтижесінде студенттердің көпшілігі «дұрыс/бұрыс» және «бірнеше таңдау» тапсырмаларында «бос орынды толтыру» тапсырмасына қарағанда жақсырақ жауаптар бергені және студенттердің тыңдау мәтіндерінің негізгі ақпаратын жақсы түсінгені, алайда кейде мәтінді толық түсіне алмағаны анықталды. Тыңдау дағдыларын жетілдіру үшін студенттерге көбірек тәжірибе қажет екені белгілі болды.

**Кілт сөздер:** шет тілін оқыту, түрік тілін оқыту, станциялық ротация моделі, онлайн станция, тыңдалым.

### Z. Khalmatova

*PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

## The Effect of Online Station Rotation Model on Listening Comprehension Skills of Students in Teaching Turkish As A Foreign Language

**Abstract.** Blended learning, which emerged as a mixture of face-to-face teaching and online learning at the beginning of the 21st century, is now seen as a transition point between face-to-face teaching and distance education. In the study, listening comprehension skill activities designed for the online station of the station rotation model, one of the blended learning models implemented with 15 students at A2 level learning Turkish as a foreign language at Gazi University Center of Turkish Language Education, were evaluated. Six topics related to listening comprehension skills were covered in the online station with the students and activities such as true/false, multiple choice, and fill-in-the-blank were applied within the framework of these topics. The study applied a mixed-method research design in which qualitative data were quantified using ratio analysis. The analysis of data obtained from the online station activities was analyzed with the MAXQDA 20 qualitative research program. As a result of the application, it was determined that most of the students responded better answers in true/false and multiple choice activities compared to the fill-in-the-blank activity and that the students largely grasped the main information of the listening texts, but sometimes they could not fully understand the text. As a result, it was determined that the students needed more practice to improve their listening skills.

**Keywords:** foreign language teaching, Turkish language education, station rotation model, online station, listening comprehension skills.

### З. Халматова

*PhD, старший преподаватель  
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

## Влияние модели ротации онлайн-станций на навыки аудирования студентов при обучении турецкому языку как иностранному

**Аннотация.** Смешанное обучение, возникшее как сочетание очного и онлайн-обучения в начале XXI века, теперь рассматривается как переходный этап между очным обучением и дистанционным обучением. В ходе исследования оценивались задания, связанные с навыками аудирования, для онлайн-адаптации модели ротации станций — одной из моделей смешанного обучения, реализованной с участием 15 студентов уровня А2, изучающих турецкий язык как иностранный в Центре турецкого языка Университета Гази. На онлайн-станции студентам были предложены шесть тем, связанных с навыками аудирования, и в рамках этих тем выполнялись такие задания, как «верно/неверно», «множественный выбор» и «заполнение пропусков». В исследовании использовался смешанный метод, при котором качественные данные были количественно оценены с использованием коэффициентного анализа. Данные, полученные в результате деятельности на онлайн-станции, были проанализированы с помощью программы качественного исследования MAXQDA 20. В результате было установлено, что большинство студентов дали лучшие ответы на задания «верно/неверно» и «множественный выбор» по сравнению с заданиями на «заполнение пропусков», и что студенты в значительной степени поняли основную информацию прослушанных текстов, но иногда не могли полностью понять текст. В результате было установлено, что студентам необходимо больше практики для улучшения навыков аудирования.

**Ключевые слова:** обучение иностранным языкам, обучение турецкому языку, модель ротации станций, онлайн-станция, аудирования.

## Giriş

Son yirmi yılda, eğitim kurumlarında öğrenmeyi daha etkili ve verimli hale getirmek amacıyla, yüz yüze öğrenme ile e-öğrenme yöntemlerini birleştiren uygulamalar yaygınlaşmıştır. Harmanlanmış öğrenmenin tanımları önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Örneğin, harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğretmen liderliğindeki eğitim ile bireysel çevrim içi öğrenmeyi birleştirebilir [1]. Bazı eğitim araştırmacıları, harmanlanmış öğrenmenin tanımının medyayı da içermesi gerektiğini savunmaktadır [2]. Picciano, harmanlanmış öğrenmenin farklı kişiler için farklı anlamlar taşıyacağını iddia etmiştir [3]. Watson ise harmanlanmış öğrenmenin, geleneksel öğrenmenin en iyi yönlerini çevrim içi öğrenmenin avantajlarıyla birleştirerek öğrencilere kişiselleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim sunduğunu açıklamaktadır [4].

Harmanlanmış öğrenme materyallerinin ve karmaşık öğrenme ortamlarının geliştirilmesi, pratikte kullanılabilmesi için araştırmaya dayalı olmalıdır. Levy'ye göre, harmanlanmış öğrenme materyalleri geniş bir vizyon veya kavramsallaştırma sunar [5]. Materyalin geliştirilmesi ve tasarımı, sınıfın durumu yani öğrencilerin ihtiyaçları, seviyeleri ve dil yeteneklerine bağlı olarak esnek bir modele dayandırılmalıdır.

Christensen, Horn ve Staker, harmanlanmış öğrenme modellerinin öğrenci odaklı öğrenmeyi mümkün kılmak için öğretmen merkezli eğitimi çevrim içi teknolojiyle birleştirdiğini buldular. Harmanlanmış öğrenme modelinde, dersler önceden tasarlanmış ve önceden kaydedilmiş konulardır [6]. Kaydedilen materyali inceleyerek, öğrenciler kendi alanlarında ve zamanlarında öğrenmekten faydalanabilirler. Sınıf zamanı, pratik yapmak ve sorunları çözmek veya görevler üzerinde çalışmak için kullanılır. Horn ve Staker, karma öğrenmenin tanımını yaygın olarak kabul gören dört modele ayırdı: (1) rotasyon, (2) esnek, (3) seçmeli ve (4) zenginleştirilmiş sanal. Harmanlanmış öğrenmenin rotasyon modelinin, öğrencilerin sabit bir program veya öğretmenin öğrenme stratejileri aracılığıyla esnek bir şekilde rotasyon yaptığı bir ders veya konu olduğunu belirtmekte fayda var; bunlardan en az biri çevrim içi öğrenmedir [7]. Bu model, küçük grup veya tüm sınıf eğitimi, grup projeleri, bireysel özel ders ve kalem-kağıt ödevlerini içerebilir [6]. Ödevlerin dışında, öğrenciler konuları çoğunlukla sınıfta öğrenirler. Rotasyon modeli, öğrencilerin en az bir çevrim içi öğrenme bileşeni

içeren aktiviteler boyunca yönlendirildiği çeşitli öğretim yaklaşımlarıdır. Rotasyon modeli ayrıca dört alt kategoriye ayrılır: (1) istasyon rotasyonu, (2) laboratuvar rotasyonu, (3) tersine çevrilmiş sınıf ve (4) bireysel rotasyon [7; 8]. Sınıf oturumları ve içerik sunumu biçimindeki varyasyonlar bu modelleri karakterize eder.

Dil öğretiminde istasyon rotasyon modelinin kullanımına yönelik araştırmalar, modelin öncelikle temel dil becerilerini geliştirmeye odaklandığını ortaya koymuştur. Örneğin, Lim'in Taylandlı öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin başlangıçta bağımsız çalışma konusunda zorluk yaşadığı ve öğretmenlerine daha fazla bağımlı oldukları, ancak zamanla bağımsız çalışma yeteneklerinin geliştiği ve sınıf arkadaşlarıyla daha rahat iletişim kurabildikleri tespit edilmiştir [8]. Pimpiban ise Taylandlı ilkokul öğrencileri için öğretmen rehberliğinde yürütülen etkileşimli ve üretken dil tabanlı etkinlikler ile bireysel çevrim içi sohbetlerden oluşan istasyonlar tasarlamış ve çalışmanın sonunda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştiği ve İngilizce öğrenme motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır [9].

Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama performansını inceleyen Ogude ve Chukweggu ise, istasyon rotasyon model ile geleneksel öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuş; bu nedenle öğretmenlerin teknoloji tabanlı öğrenme stratejilerini uygulamalarını ve bilgisayarlar, çeşitli yazılımlar ve bilgisayar destekli modülleri kullanmalarını teşvik etmelerini önermişlerdir [10]. Bununla birlikte, I. Nisa ve H. Mubarak'un istasyon rotasyon modeli okuduğunu anlama becerilerine uyguladığı çalışmada, bu modelin geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu ve öğrencilerin anlama oranlarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır [11].

Kahire'deki İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek için istasyon rotasyon modeli uygulayan Nagy ve Mohammed, öğrencilerin yazma konusunda daha motive olduklarını keşfetmişlerdir. Benzer şekilde, akademik yazma becerileri üzerine yapılan istasyon rotasyon model çalışmaları da bu yönde sonuçlar vermiştir [12]. Libya'da bir İngilizce yazma sınıfında istasyon rotasyon modeli üzerine araştırma yapan Belazi ve Ganapathy, öğretmenlerin ve öğrencilerin modeli öğrenme sonuçlarını ve katılımı iyileştirmek için etkili bulduklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, çalışmada teknik zorluklar ve ek eğitim ihtiyacı gibi konular da belirlenmiş ve modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için devam eden mesleki gelişim ve desteğin önemine vurgu yapılmıştır [13].

Smalls, yedinci sınıf öğrencilerinin akademik İngilizce puanlarını iyileştirmek amacıyla ortaokulda istasyon rotasyonu ve ters sınıf modellerinin etkinliğini araştırmıştır. Çalışma bulguları, bu modellerin öğrenci gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir [14]. Ayrıca, Nurkamto ve diğerleri, Endonezya'da ileri düzey İngilizce akademik yazma dersinde istasyon rotasyonu ve ters sınıf modellerini kullanmış ve karma öğrenme modellerinin, öğrencilerin istedikleri zaman ve yerde öğrenmelerini kolaylaştırabileceğini, aynı zamanda kendi hızlarında bireysel olarak öğrenmelerine olanak tanıyabileceğini keşfetmişlerdir [15]. Ayob ve ekibi ise, istasyon rotasyon modelinin çevrim içi öğrenmeyi geleneksel yüz yüze eğitimle entegre ederek öğrenci başarısını artırdığını, daha iyi katılım, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri ve gelişmiş akademik performans sağladığını bulmuşlardır [16]. Bu bilimsel çalışmaların genel amacı, yabancı dil öğretiminde karma modellerin daha yenilikçi ve esnek yollarla yaygın olarak kullanılmasını sağlamaktır.

Yukarıda belirtilen araştırmalara ek olarak, istasyon rotasyon modele etkili öğrenme stratejilerinin dahil edilmesi, istasyon rotasyon modelin geleneksel öğretimle karşılaştırılması ve modelin uzaktan eğitime uyarlanması gibi konularda da çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, S. Sulistyorini, istasyon rotasyon modeli İngilizce sınıflarında öğrenme stratejilerinin etkinliğini değerlendirmek için kullanmış ve istasyon rotasyon modelin kullanımında belirgin bir gelişme ve modeli uygulanmadan önce ve sonra öğrenci sonuçlarında önemli farklılıklar tespit etmiştir [17]. McCollum, istasyon rotasyon modeli geleneksel öğretimle karşılaştırmış ve harmanlanmış öğrenme ortamındaki öğrencilerin okuma becerilerinde daha iyi performans gösterdiğini bulmuştur [18]. Jingtao ise, istasyon rotasyon modelin Çinli İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin dinleme

becerilerini geliştirmedeki etkinliğini araştırmış ve model uygulanan öğrencilerin, geleneksel yöntemlerle öğretilenlere göre dinleme becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydettiğini ve modelin İngilizce eğitiminde daha etkili bir yaklaşım olduğunu öne sürmüştür [19].

Yukhymenko ve diğerleri, istasyon rotasyon modelin Ukrayna'daki yükseköğretimde öğrenciler arasında kişiselleştirilmiş öğrenmeyi ve dijital becerileri etkili bir şekilde geliştirdiğini bulmuşlardır. Ancak, bu modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin ek hazırlık yapması ve gelişmiş dijital yetkinliklere sahip olması gerekmektedir [20].

Skolastika, öğretmenlerin uyum sağlama ihtiyacını karşılamak ve öğrenci katılımını artırmak amacıyla geleneksel istasyon rotasyon modeli sanal bir modele dönüştürmeyi amaçlamıştır. Skolastika, dört farklı türde sanal istasyon rotasyon etkinliği önermiştir: öğretmen liderliğindeki istasyon, çevrim içi istasyon, çevrimdışı istasyon ve uzatma etkinliği. Bu model, pandemi nedeniyle geleneksel öğrenmeden çevrim içi öğrenmeye geçişin zorunlu hale geldiği bir dönemde geliştirilmiştir [21]. İstasyon rotasyon modelin esnek yapısı sayesinde, öğrencilerin durumlarına, ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve mevcut teknolojik imkanlara göre uzaktan eğitimde rahatlıkla uygulanabilmektedir.

Harmanlanmış öğrenmenin avantajlarına rağmen, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, özellikle dinleme ve okuma gibi alıcı becerilerin edinimi açısından harmanlanmış öğrenme modellerinin etkilerine ilişkin daha fazla kanıtı ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, çalışma, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde harmanlanmış öğrenme modellerinden istasyon rotasyon modelinin uygulanmasına odaklanmaktadır; burada çeşitli istasyonlar (çevrim içi istasyonu, akran çalışması istasyonu ve grup çalışma istasyonu) alıcı becerilerle ilgili etkinliklerde sırayla kullanılır.

Bu çalışma, öğrencilerin Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenmelerinde istasyon rotasyon modelinin çevrim içi istasyonu içindeki performanslarını değerlendirmektedir. Araştırma, A2 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin çevrim içi istasyon etkinlikleri aracılığıyla dinleme anlama becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın önemi, öğrencilerin önce bireysel olarak öğrenmelerine ve ardından özerklik kazanarak çalışabilmelerine olanak tanıyan, öz disiplin geliştirebilecekleri çevrim içi istasyonundan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, çevrim içi istasyonunun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, özellikle öğrencilerin dinleme anlama becerilerinin geliştirilmesinde nasıl etkili bir şekilde uygulanabileceğinin önemini vurgulamaktadır. Çalışma, istasyon rotasyon modelin çevrim içi istasyonu etkinliklerini değerlendirmek amacıyla şu üç önemli araştırma sorusunu yanıtlamayı hedeflemektedir:

- Çevrim içi istasyonunda doğru/yanlış ve çoktan seçmeli soruların sonuçları öğrencilerin dinleme becerilerini nasıl yansıtır?

- Boşluk doldurma ve çağrışım etkinliklerindeki hatalar, öğrencilerin dinleme performansını nasıl etkiler?

- Algılama kodlaması, öğrencilerin dinleme metinlerini anlama düzeyini nasıl gösterir?

### **Araştırma yöntemleri ve materyalleri**

Çalışmada, nitel verilerin oran analizi kullanılarak nicelleştirildiği karma yöntem araştırma tasarımı uygulanmıştır. Karma yöntem, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çevrim içi istasyonunun öğrencilerin dinleme anlama becerisi üzerindeki etkilerini ayrıntılı bir şekilde açıklamak, geliştirmek, örneklendirmek ve netleştirmek amacıyla seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemi, öğrencilerin performanslarını değerlendirmek için kodlama ve alt kodlama yoluyla çevrim içi istasyonu etkinliklerinin içerik analizi de dahil olmak üzere tüm süreci değerlendirmek amacıyla uygulanmıştır. Nicel yaklaşımın yarı deneysel tasarımı ise, çevrim içi istasyonu etkinliklerinin değerlendirmeleri ve öğrencilerin toplam performanslarına yönelik oran analizi de dahil olmak üzere her bir öğrencinin performansındaki dinamik değişiklikleri belirlemek için yürütülmüştür. Bu bölümde araştırma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

### *Çalışma grubu*

Araştırmanın çalışma grubu olarak Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) Yabancı Dil olarak Türkçe öğrenen A2 seviyesindeki öğrencileri seçilmiştir. Üç hafta boyunca, A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerle istasyon rotasyon modeli uygulanmıştır. Araştırmanın örnekleme, tamamı deney grubunda yer alan 15 öğrenciden (n=15) oluşmuştur. Bu öğrencilerin 5-i kız, 10-u ise erkektir. Araştırma nitel boyutta yürütüldüğünden, örneklem gruplarını oluşturmak için öğrencilerin katılımı esas alınmıştır. Uygulama sürecinde, tüm öğrenciler istasyon etkinliklerine gönüllü olarak katılmıştır.

### *Verilerin toplanması*

İstasyon rotasyon modelinin uygulanması sırasında, çevrim içi istasyonunda öğrenciler dinleme anlama becerisine dair etkinlikleri bireysel olarak gerçekleştirdiler. Çevrim içi istasyonunda konuyla ilgili dinleme anlama becerisi etkinlikleri oluşturulmuştur. Konuyla ilgili videolar, ses kayıtları, şarkılar vb. materyallerin çoğu çeşitli web sitelerinden veya YouTube kanallarından toplanmış ve dinleme anlama etkinlikleri (seçilen video/ses kayıtları) araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışmada kullanılan dinleme etkinlikleri için videolar belirli kriterlere göre seçilmiştir. Seçilen videolar, Avrupa Dil Portföyü (CEFR) A2 seviyesine uygun olacak şekilde belirlenmiştir. Bu videolar, öğrencilerin temel cümle yapılarını anlamalarına ve yaygın kelimeleri öğrenmelerine yardımcı olacak içeriklerden oluşmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin ilgisini çekebilecek konular seçilerek, günlük yaşam, haberler veya yaygın konular üzerinden dil öğrenme sürecine motivasyon kazandırmak hedeflenmiştir. Videolar, açık kaynaklardan (örneğin, YouTube'un eğitim kanalları ve telif hakkı sorunu bulunmayan materyaller) seçilmiş olup, öğrencilerin tekrar izleyerek kendi hızlarında öğrenmelerine olanak tanıyacak şekilde erişilebilir hale getirilmiştir. Bu seçim kriterleri doğrultusunda hazırlanan dinleme etkinlikleri, öğrencilerin anlama becerilerini desteklemeyi hedeflemektedir. Ayrıca, etkinliklerin geçerliliğini artırmak için alan uzmanlarıyla iş birliği yapılmış ve geri bildirimler doğrultusunda içeriklere gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Dersin başında hazırlanan materyaller WhatsApp grubu aracılığıyla öğrencilere gönderilmiştir. Daha sonra, çevrim içi istasyonunda, video veya ses kayıtları için hazırlanan dinleme etkinliği kağıtları öğrenci grubuna dağıtılmıştır. Öğrencilere ayrıca dinlerken bireysel olarak dinlemek için kulaklık kullanmaları gerektiği bildirilmiştir. Dinleme sırasında, doğru/yanlış, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma gibi etkinlik soruları kullanılmıştır. Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularda bilgi tabanlı sorular ve anlamaya dayalı sorular kullanılmıştır. Boşluk doldurma sorularında ise metinde düşürülmüş kelimeleri dinleyerek duyulanı doğru bir şekilde yazmaları istenmiştir. Uygulamanın ardından, öğrencilerin çevrim içi istasyonundaki dinleme anlama becerisine dair etkinliklerinden veri toplanmıştır.

### *Verilerin Analizi*

Gazi Üniversitesi TÖMER-de uygulanan istasyon rotasyon modelinde bireysel çalışma istasyonunda verilerin içerikleri bilgisayar destekli nitel araştırma programında (MAXQDA 20) analiz edilmiştir. Çevrim içi istasyonunda öğrencilere dinleme anlama becerisine dair etkinlikler verilmiş ve bu etkinlikler MAXQDA programında etkinlik verilerinin içerikleri incelenerek kodlamalar oluşturulmuştur. Veriler programda analiz edilmeden önce bütün çevrim içi istasyonuna dair dosyalar programa yüklemiştir. Çevrim içi istasyonunda kodlamalar; doğru/yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, çağrışım ve algılama olarak nitelendirilmiştir. Her kodlamanın birkaç alt kodlaması verilerin içeriğine göre yapılmıştır (bkzn: Tablo 1.). Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinlikleri doğru ve yanlış cevaplardan oluşturulduğu için fazla alt kodlama eklenmemiş, fakat boşluk doldurma etkinliğinde öğrencilerin doğru ve yanlış yazımının dışında duyduğu gibi yazmaya çalıştıkları ve kelimeyi algılayamaması açısından alt kodlamalar oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra boşluk doldurma esnasında öğrenciler çağrışım yaptıkları için bu kodlama altında ana dil ve yabancı dilden esinlenerek, ayrıca art bilgilerinde bulunan kelimeyle benzeterek çağrışım yaptıkları açısından analiz edilmiştir. Algılama kodlaması öğrencilerin dinleme metinlerinin ana bilgilerini

kavramaları ya tahmini olarak anlamaları ya da hiç anlayamadıkları açısından analiz edilmesi için bütün konuları kapsamıştır. Çevrim içi istasyonunda öğrencilerin dinleme anlama etkinliklerinden elde edilen veriler oluşturulan kodlamalara göre analiz edilmiş ve sonucunda onların performanslarıyla ilgili şekiller değerlendirilmiştir.

**Tablo 1 – Çevrim içi İstasyon Etkinliklerinin Analizi**

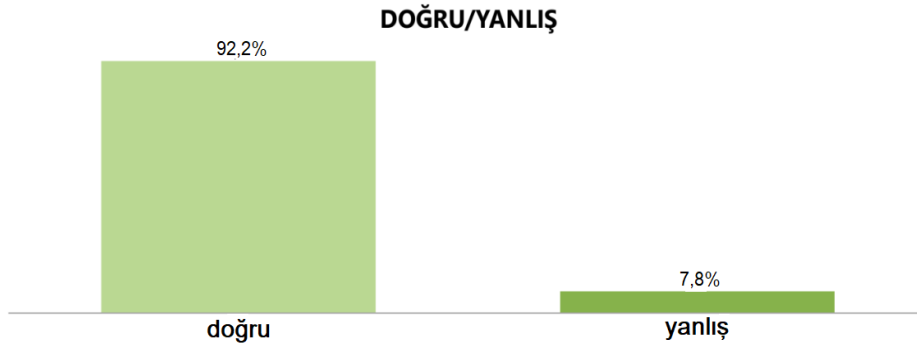
Kodlama	Alt kod	Numaralandırılmış konu başlıkları
<b>Doğru/yanlış</b>	-doğru -yanlış	1. Haberler 4. Filenin sultanları
<b>Çoktan seçmeli</b>	-doğru seçim -yanlış seçim	1. Haberler 2. Usta kalem
<b>Boşluk doldurma</b>	-doğru yazım -duyduğunu yazma -kelimeyi algılayamama -yanlış yazım	2. Usta kalem 3. Hava durumu 4. Filenin sultanları 5. Mektup 6. Kargo
<b>Çağrışım</b>	-ana dilde -yabancı dilde -kelime benzetimi	2. Usta kalem 3. Hava durumu 4. Filenin sultanları 5. Mektup 6. Kargo
<b>Algılama</b>	-ana bilgileri kavrama -tahmini algılama -anlayamama	Bütün konular

Uygulama etkinliklerinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, çevrim içi istasyonu için tasarlanan tüm etkinlikler uzmanlar tarafından incelenmiş ve geri bildirimler alınmıştır. Uzmanlardan geri bildirim toplama süreci, birebir görüşmeler ve yazılı raporlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Uzmanlar, özellikle etkinliklerin zorluk seviyesi, yönergelerin açıklığı ve öğrencilerin dil seviyesine uygunluğu gibi konulara odaklanmıştır. Elde edilen geri bildirimler, belirli temalar altında toplanarak analiz edilmiştir. Ortak görüşler dikkate alınarak etkinliklerde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Örneğin, bazı dinleme materyalleri öğrencilerin anlama güçlükleri göz önünde bulundurularak değiştirilmiş, soruların zorluk derecesi dengelenmiş ve yönergeler daha açık hale getirilmiştir. Bu süreç, etkinliklerin öğrenci ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmesi için sürekli bir iyileştirme mekanizması olarak yapılandırılmıştır.

Çevrim içi istasyon etkinliklerinden elde edilen tüm veriler nitel olarak analiz edilmiş, değerlendirilmiş ve nicel olarak oranları sunulmuştur. Sonuç olarak, çevrim içi istasyonunda kodlanan tüm öğrencilerin performansları, oran analizi kullanılarak ortaya konulmuştur. Bu şekilde, uygulama sırasında toplanan veriler nitel olarak kodlama ve alt kodlama, nicel olarak ise oran analizi yoluyla yorumlanmıştır.

### **İnceleme Ve Tartışmalar**

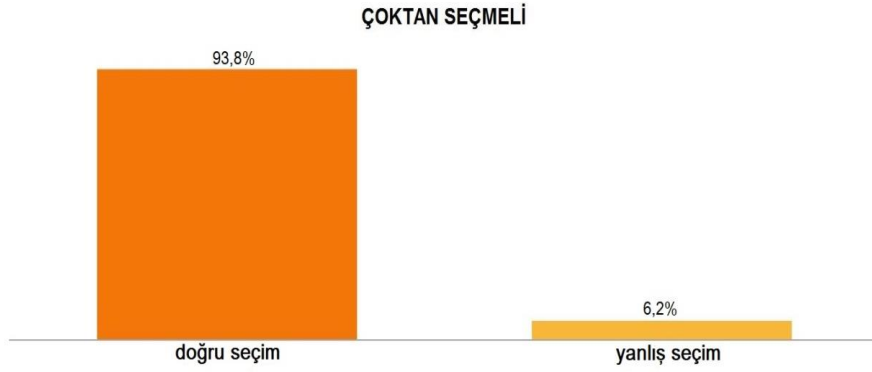
İstasyon rotasyon modelinin çevrim içi çalışma istasyonunda doğru/yanlış, çoklu/seçmeli, boşluk doldurma, çağrışım ve algılama kodlamaları oluşturulmuş ve burada öğrencilerin bireysel olacak çalıştıkları etkinliklerinin sonuçları sergilenmiştir. İlk olarak doğru/yanlış kodlaması ele alınmış ve neticesinde (1.Şekil), öğrencilerin 92,2%-si sorulara doğru, 7,8%-i yanlış yanıt vermiştir. Dolayısıyla öğrencilerin dinleme becerisine dair doğru/yanlış sorularında çok iyi performans gösterdikleri ortaya çıkmıştır.



**Şekil 1 – Bireysel çalışma istasyonunun doğru/yanlış kodlamasının sonucu**

Doğru/yanlış etkinliğinde ortaya çıkan oran, öğrencilerin dinleme metinlerini anlamada oldukça başarılı olduğunu göstermektedir. Yani, öğrenciler verilen bilgileri doğru şekilde değerlendirmiş ve hafızalarında tutabilmişlerdir.

Çoktan seçmeli kodlamasının analizi sonucunda ise (2.Şekil), öğrencilerin 93,8%-inin doğru seçim, 6,3%-ünün yanlış seçim yaptıkları görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin çoktan seçmeli etkinliğinde çoğu soruya doğru cevap verdikleri için iyi sonuç göstermiştir.

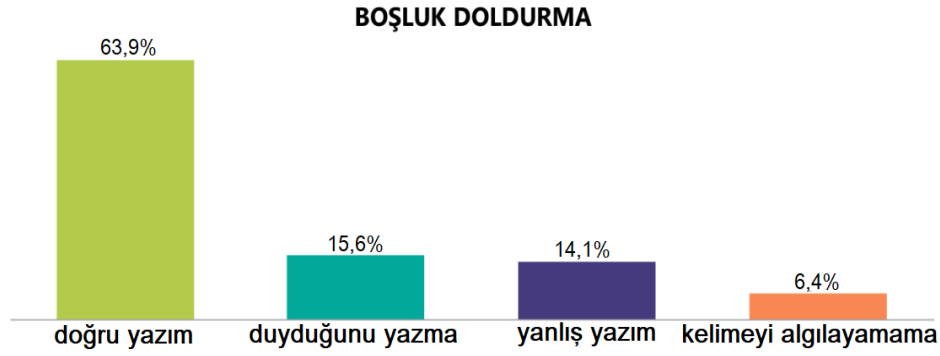


**Şekil 2 – Bireysel çalışma istasyonunun çoklu seçmeli kodlamasının sonucu**

Çoktan seçmeli soruların, özellikle dil öğreniminde yaygın olarak kullanıldığı ve yüksek güvenilirlik ve geçerlilik sağladığı bilinmektedir. Çalışmada da bu tür soruların doğru yanıtlanma oranını artırma potansiyeli, sorunun güvenilirliğini güçlendirmektedir. Çok yüksek bir başarı oranının, öğrencilerin bilgiyi tanımlamada ve hızlı bir şekilde doğru seçim yapmada yetenekli olduklarını göstermektedir. Bu da çoktan seçmeli soruların etkili bir değerlendirme aracı olduğunu doğrulamaktadır.

Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularında öğrencilerin yapması gereken şey sadece iki seçimin birini seçmeye odaklandıkları için çoğu sorunun cevabını doğru seçtikleri belirlenmiştir. Ancak boşluk doldurma etkinliğinde öğrencilerin kelimeleri doğru şekilde yazmaları gerektiğinden farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Boşluk doldurma kodlaması analiz edildiğinde (3.Şekil), öğrencilerin 63,9% -unun kelimeleri doğru, 15,6%-sının duyduğu gibi ve 14,1%-inin yanlış yazdıkları, ayrıca 6,3%-ünün kelimeleri algılayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine de öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde iyi performans gösterdikleri görülmektedir.

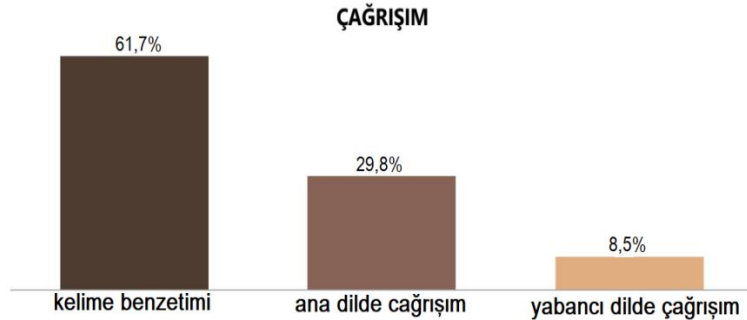




**Şekil 3 – Bireysel çalışma istasyonunun boşluk doldurma kodlamasının sonucu**

Öğrencilerin çoğunluğunun kelimeleri doğru şekilde yazabildiği görülmektedir. Bu, öğrencilerin kelime bilgisi ve dinleme becerilerinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir. Bazı öğrencilerin kelimeleri tam olarak anlayamayıp duyduğu şekilde yazdığını göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin kelimeleri doğru duymada ve yazmada biraz daha pratiğe ihtiyaç duyduklarını işaret etmektedir. Bunun dışında, öğrencilerin bazı kelimelerde ciddi zorluklar yaşadıklarını ve doğru yazım için daha fazla çalışmaları gerektiğini gösterir. Bazı öğrenciler ise, kelimeleri tamamen anlamamış ve yazamamıştır. Bu öğrenciler için daha fazla dinleme pratiği ve rehberlik gerekli olduğunu işaret etmektedir.

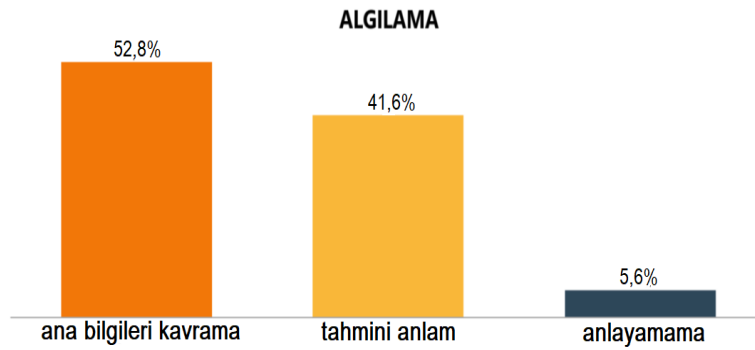
Çağrışım kodlaması boşluk doldurma etkinlikleriyle iç-içe bağlantılı olup, öğrencilerin boşluk doldurmada kelimeleri yazarken nasıl çağrışım yaptıklarıyla ilişkili olarak belirlenmiştir. Çağrışım kodlaması incelendiğinde (4.Şekil), öğrencilerin 61,7%-sinin kelimeleri yazarken art bilgilerinde bulunan kelimelere benzeterek, 29,8%-inin ana dilinden etkilenerek, 8,5 %-inin ise yabancı dilden esinlenerek çağrışım yaptıkları saptanmıştır.



**Şekil 4 – Bireysel çalışma istasyonunun çağrışım kodlamasının sonucu**

Öğrencilerin çoğu dinleme esnasında daha önce öğrenmiş oldukları kelimelere benzeterek çağrışım yaptıkları görülmektedir. Bu durum ise Türkçede yazılışı veya okunuşu birbirine yakın olan kelimelerin fazla olmasından ya da öğrencilerin dinleme esnasında dikkatlice dinlememelerinden kaynaklanabilir.

Algılama kodlaması bütün dinleme metinlerine dayalı olduğu için etkinliklerin tamamında geçerli olmuştur. Bu kodlama analiz edildiğinde (5.Şekil), öğrencilerin 52,8%-inin dinleme metninin ana bilgilerini iyi kavradıkları, 41,7%-sinin dinleme metninin içeriğini tahmini olarak algıladıkları, 5,6%-sinin ise dinleme metnini anlayamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Nitekim öğrencilerinin yarısından fazlası dinleme metninin içeriğini iyi kavradıkları, onların dinleme esnasında metnin içeriğine dikkatlice odaklanmaya çalıştıkları fark edilmektedir.



**Şekil 5 – Bireysel çalışma istasyonunun algılama kodlamasının sonucu**

Öğrencilerin yarısından fazlası dinleme metnlerinin ana bilgilerini anlamışlardır. Bu durum, öğrencilerin metnlerin ana fikrine odaklanmada iyi olduklarını göstermektedir. Bazı öğrenciler metinleri tahmini olarak anlamışlardır, bu da belirli bilgi eksikliklerinin olduğunu gösterebilir. Az oranda öğrencilerin metinleri tam olarak anlayamadığını ve daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Sonuç olarak, çevrim içi istasyonunda öğrenciler dinleme becerisinde bazı eksikliklerine rağmen dinleme metnin bağlamını ve içeriğini kavradıkları, ancak yine de dinleme becerisini geliştirmek için fazla pratiğe ihtiyaçlarının olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yüksek başarı oranları, doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinliklerin dinleme becerilerini güçlü bir şekilde yansıttığını göstermektedir [22]. Ayrıca, Jang, Wixted ve Huber tarafından yapılan bir araştırma, doğru/yanlış testlerinin hafıza performansını artırabileceğini ve katılımcıların doğru cevaba ulaşma olasılığını artırabileceğini göstermiştir [23]. Doğru/yanlış sorularının, kültürel uyum sağlandığında daha etkili olduğunu belirten Martín-Luengo ve diğerleri, testlerin hedef kitleye uygun hale getirilmesinin önemini vurgulamaktadır [24]. Bulgular da öğrencilerin bu tür sorularda başarılı olmasının, soruların onların kültürel ve dilsel arka planlarına uygun olarak hazırlandığını göstermektedir.

Çoktan seçmeli soruların, özellikle dil öğreniminde yaygın olarak kullanıldığı ve yüksek güvenilirlik ve geçerlilik sağladığı bilinmektedir. Çalışmada da bu tür soruların doğru yanıtlama oranını artırma potansiyeli, sorunun güvenilirliğini güçlendirmektedir. Javid, doğru/yanlış sorularının çoktan seçmeli sorularına göre daha fazla yanıt ve daha yüksek güvenilirlik sunduğunu belirtmiştir [25]. Bununla birlikte, çoktan seçmeli soruları öğrencilerin bilgilerini ölçmek için yaygın olarak kullanılmakta ve yüksek performans göstermektedir. Çoktan seçmeli soruların öğrencilerin doğru yanıtlama oranlarını artırdığı ve bunun dil öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir [26]. Dolayısıyla, bulguların da öğrencilerin bu tür etkinlikte yüksek performans gösterdiğini vurgulayabiliriz.

Masuhara ve Tomlinson tarafından düzenlenen bir çalışmada, boşluk doldurma testlerinin öğrencilerin hem kısa hem de uzun vadeli kelime bilgisini artırmada etkili olduğu belirtilmiştir [27]. Bu, öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde başarılı olmasının, onların dil bilgisi ve dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını gösterebilir. Ayrıca, Zhang ve diğerleri boşluk doldurma etkinliklerinin dil öğreniminde hafıza performansını artırabileceğini ve kelimelerin doğru hatırlanması için etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır [28]. Bu bulgu, öğrencilerin kelimeleri doğru yazma oranlarının yüksek olmasını açıklamaktadır. Smith ve diğerlerine göre ise, boşluk doldurma soruları öğrencilerin duyduklarını anlamlandırma ve dil yapılarını bilişsel olarak işleme yeteneklerini test etmektedir [29]. Dolayısıyla, Gazi TÖMER öğrencilerinin bu tür sorularda başarılı olması, onların bu süreçleri etkin bir şekilde gerçekleştirdiğini göstermektedir.

Yang, kelimelerin çağrışımlarının dil öğreniminde önemli bir rol oynadığını ve öğrencilerin mevcut dil bilgileri ile yeni kelimeler arasında bağlantılar kurduklarını belirtmektedir [30]. Bulgularda da öğrencilerin kelimeleri yazarken mevcut kelime bilgilerine dayanarak çağrışım yapmalarının dil öğrenim sürecindeki doğal bir parça olduğunu göstermektedir.

Zhang ve Li, dil öğreniminde kültürel ve dilsel çağrışımların önemini vurgulamış ve öğrencilerin çağrışım yoluyla öğrenmeyi daha etkili hale getirdiklerini ifade etmiştir [31]. Dolayısıyla bu, bulgularda öğrencilerin ana dillerinden ve yabancı dillerden etkilenecek çağrışım yapmalarının doğal bir öğrenme stratejisi olduğunu desteklemektedir.

Feng ve Chen'in çalışmasında, dinleme becerilerinin gelişiminde çağrışım yapma becerisinin önemini vurgulamaktadır [32]. Bu çalışma, öğrencilerin dinleme sırasında daha önce öğrendikleri kelimeleri çağrıştırarak anlam oluşturdıklarını belirtmektedir. Bu da öğrencilerin Türkçe kelimeleri çağrışım yaparak yazmalarının dil öğrenim süreçlerinde etkili bir strateji olduğunu göstermektedir.

Ahmadi, dinleme anlama becerisinin dil öğreniminde merkezi bir rol oynadığını ve bu becerinin geliştirilmesinin öğrencilerin dil öğrenme sürecinde başarıya ulaşmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir [33]. Gazi TÖMER öğrencilerinin dinleme metninin ana bilgilerini iyi kavramış olmaları, onların bu beceriyi geliştirmeye yönelik etkili bir öğrenme sürecinden geçtiğini göstermektedir. Bunun dışında, Nazarieh ve diğerleri, dinleme anlama sürecinin pasif bir süreç olmadığını, aksine öğrencilerin aktif bir şekilde anlam çıkardıkları ve duyduklarını mevcut bilgilerle ilişkilendirdikleri bir süreç olduğunu vurgulamaktadır [34]. Bu bulgu, öğrencilerin dinleme esnasında metnin içeriğine dikkatlice odaklanarak başarılı olmalarını destekler niteliktedir.

Mousavi ve Iravani, otantik dinleme materyallerinin öğrencilerin dinleme anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini belirtmişlerdir [35]. Çevrim içi istasyonunda dinleme etkinliklerinin neredeyse tamamı otantik materyaller olduğuna göre, bu durum öğrencilerin metni doğru bir şekilde algılamalarına katkıda bulunmuş olduğunu göstermektedir. Gilakjani ve Ahmadi, dinleme anlama sürecinde öğrencilerin kullandığı stratejilerin, metnin içeriğini anlamalarını ve bilgiyi mevcut bilgilerle ilişkilendirmelerini kolaylaştırdığını belirtmiştir [36]. Bu, öğrencilerin metni tahmini olarak algılamalarının ardında yatan nedenleri açıklamaktadır.

### **Sonuç**

Bu çalışma, Gazi TÖMER'de uygulanan istasyon rotasyon modelinin çevrim içi istasyonundaki etkinliklerin A2 seviyesindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bulgular, doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularda öğrencilerin yüksek performans gösterdiğini, bu tür etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerini güçlü bir şekilde yansıttığını göstermektedir. Özellikle doğru/yanlış sorularının, öğrencilerin hafıza performansını artırdığı ve bilgiyi hızlı bir şekilde değerlendirme yeteneklerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde, çoktan seçmeli soruların da öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçmede etkili olduğu ve yüksek başarı oranları ile dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı görülmüştür. Boşluk doldurma etkinlikleri ise, öğrencilerin dil öğreniminde daha derinlemesine düşünme ve kelime bilgilerini uygulamaya koyma yeteneklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde bazı zorluklar yaşadığı, ancak genel olarak bu tür etkinliklerin dil bilgisi ve dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin mevcut dil bilgilerine dayanarak yeni kelimelerle çağrışım kurma yeteneklerini ortaya koyduğu ve bu stratejilerin dil öğrenim süreçlerinde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Algılama kodlaması bulguları, öğrencilerin dinleme metninin ana bilgilerini büyük ölçüde kavradığını, ancak metni tam olarak anlamada bazen zorluk yaşadıklarını göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duyduğunu işaret etmektedir.

## REFERENCES

1. Graham C.R., Allen S. Blended learning environments. In: Encyclopedia of distance learning. – IGI Global, 2005. – P. 172–179.
2. Osguthorpe R.T., Graham C.R. Blended learning environments: Definitions and directions // Quarterly review of distance education. – 2003. – Т. 4. – №3. – P. 227–233.
3. Mayadas A.F., Picciano A.G. Blended learning and localness: The means and the end // Journal of asynchronous learning networks. – 2007. – Т. 11. – №1. – P. 3–7.
4. Watson J. Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education. Promising Practices in Online Learning. – North American Council for Online Learning, 2008. – 18 p.
5. Levy M. CALL by design: Discourse, products and processes // ReCALL. – 2002. – Т. 14. – №1. – P. 58–84.
6. Christensen C.M., Horn M.B., Staker H. Is K-12 Blended Learning Disruptive? An Introduction to the Theory of Hybrids // Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation. – 2013. – 48 p.
7. Staker H., Horn M.B. Classifying K–12 blended learning. – Innosight Institute, 2012. – 18 p.
8. Lim S. A blended learning case study: the application of station rotation model in ELT listening and speaking class at Phayao Pittayakhom School // International Conference on Language, Literature, Culture and Education. – 2015. – P. 129–141.
9. Pimpiban S. Effects of Using Station Rotation Model in Blended Learning on English Speaking Ability of Thai EFL Primary School Students: dis. – Chulalongkorn University, 2016.
10. Ogude B.A., Chukweggu C.O. The Effects of Station Rotation Model (SRM) and Lecture Method on Blended learning on Secondary School Students' Performance on Reading Comprehension // Scholars Middle East Publishers, Dubai, United Arab Emirates Oct. – 2019. – C. 3. – №10. – P. 376–383.
11. Nisa I. The effectiveness of using station rotation model to improve students' reading skill in recount text (A Quasi Experimental Research at the Tenth Grade Students of MA NU Mu'allimat Kudus) // Edulingua: Jurnal Linguistik Terapan dan Pendidikan Bahasa Inggris. – 2018. – C. 5. – №1. – P. 6.
12. Nagy N. M. A. H. The Effect of Using the Station Rotation Model on Preparatory Students' Writing Performance // Online Submission. – 2018. – 177 p.
13. Belazi N., Ganapathy M. The Effects of the Station Rotation Model in Promoting Libyan Students' EFL Writing: Blended Learning // AJELP: Asian Journal of English Language and Pedagogy. – 2021. – C. 9. – №1. – P. 111–127.
14. Smalls L. Effectiveness of The Station Rotation Model and Flipped Classroom Model in The Middle School Setting in Increasing Students' Scores on Classroom and District Assessments: dis. – Brenau University, 2019.
15. Nurkamto J. et al. The implementation of station rotation and flipped classroom models of blended learning in EFL learning // English Language Teaching. – 2019. – C. 12. – №12. – P. 23–29.
16. Ayob N. F. S. et al. Overview of blended learning: The effect of station rotation model on students' achievement // Journal of Critical Reviews. – 2020. – C. 7. – №6. – P. 320–326.
17. Sulistyorini S. Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom // Conference: Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom. – 2018. – P. 81–94.
18. McCollum T. A comparison of a station rotation blended learning classroom to a traditional classroom using NWEA MAP: dis. – McKendree University, 2019.
19. Jingtao L. Impact of the Station Rotation Model of Blended Learning on EFL College Students' Listening Skills // International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences. – 2023. – Т. 13. – №12. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v13-i12/19490>
20. Yukhymenko V. et al. Station rotation model of blended learning in higher education: achieving a balance between online and in-person instruction // Conhecimento & Diversidade. – 2024. – Т. 16. – №41. – P. 182–202.
21. Skolastika I. M. P. Boosting Students' Participation Through the Implementation of Virtual Station Rotation Model // ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching. – 2020. – Т. 5. – №2. – P. 51–58.

22. Burton R.F. Multiple choice and true/false tests: reliability measures and some implications of negative marking // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2004. – Т. 29. – №5. – P. 585–595.
23. Jang Y., Wixted J.T., Huber D.E. Testing signal-detection models of yes/no and two-alternative forced-choice recognition memory // *Journal of Experimental Psychology: General*. – 2009. – Т. 138. – №2. – P. 291–318.
24. Martín-Luengo B. et al. Retrospective confidence judgments: Meta-analysis of functional magnetic resonance imaging studies // *Human Brain Mapping*. – 2021. – Т. 42. – №10. – P. 3005–3022.
25. Javid L. The comparison between multiple-choice (MC) and multiple true-false (MTF) test formats in Iranian intermediate EFL learners' vocabulary learning // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – Т. 98. – P. 784–788.
26. Frisby C.L. Thinking skills instruction: What do we really want? // *The Educational Forum*. – Taylor & Francis Group, 1992. – Т. 56. – №1. – P. 21–35.
27. Masuhara H., Tomlinson B. 26 Applications of the Research Results for Materials Development // *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice*. – 2010. – P. 410–432.
28. Zhang H., Shen D., Lin W. Resting-state functional MRI studies on infant brains: a decade of gap-filling efforts // *NeuroImage*. – 2019. – Т. 185. – P. 664–684.
29. Smith S., Avinesh P. V. S., Kilgarriff A. Gap-fill tests for language learners: Corpus-driven item generation // *Proceedings of ICON-2010: 8th International Conference on Natural Language Processing*. – Macmillan Publishers, 2010. – P. 1–6.
30. Yang J. Research on the culture connotation of english vocabulary // *2nd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHSS 2018)*. – Atlantis Press, 2018. – P. 589–594.
31. Zhang G., Li C. Research on the Strategies for Improving the Effectiveness of College English Listening Teaching // *2019 3rd International Conference on Education, Management Science and Economics (ICEMSE 2019)*. – Atlantis Press, 2019. – P. 168–171.
32. Feng Y. et al. The Cultivation of Students' Thinking Quality in High School English Listening Teaching // *Frontiers in Educational Research*. – 2020. – Т. 3. – №9. – P. 52–54.
33. Ahmadi S.M. An Investigation into the Effect of Authentic Materials on Iranian EFL Learners' English Listening Comprehension // *International Journal of Research in English Education*. – 2016. – Vol. 1, №1.
34. Nazarieh M. et al. A brief history of listening comprehension in second language teaching and learning // *Education Research International*. – 2022. – №. 1. – P. 389–457.
35. Mousavi S.A., Iravani H. The effect of authentic versus non-authentic aural materials on EFL learners' listening comprehension // *English language and literature studies*. – 2012. – Т. 2. – №1. – P. 21–27.
36. Gilakjani A.P., Ahmadi S.M. The effect of text familiarity on Iranian EFL learners' listening comprehension // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2011. – Т. 2. – №4. – P. 783–789.