

## ORTAOKUL TÜRKÇE DERSLERİNDE DİNLEME BECERİSİNİN DEĞERLENDİRİLME SÜRECİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

### TEACHERS' VIEWS ON THE EVALUATION PROCESS OF LISTENING SKILLS IN SECONDARY SCHOOL TURKISH COURSES

**Dr. Cafer ÇARKIT**

Milli Eğitim Bakanlığı, Kayseri / TÜRKİYE, ORCID: 0000-0003-4126-2165

#### ÖZET

Türkçe öğretimi dinleme, okuma, konuşma, yazma temel dil becerileri ile bu beceri alanlarını destekleyen dil bilgisiyle yazım ve noktalama kurallarının öğretimini içermektedir. Bu beceri alanlarının hepsi birbirini destekleyen nitelikte olduğu için öğretmenler uygulamalarında bu becerilerin hepsinin geliştirilmesini hedeflemeli ve bu yönde çaba sarf etmelidir. Yine ölçme ve değerlendirme sürecinde bu beceri dallarının hepsini ölçme ve değerlendirme konusu yaparak bu becerilerin gelişimini takip etmelidir. Türkçe derslerinde yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarında okuma anlama, yazma ve dil bilgisi becerilerine yoğunlukla yer verilirken dinleme becerisinin bu konuda ihmal edildiği söylenebilir. Bu çalışmada ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik yapılan uygulamaların neler olduğu araştırılmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmış ve araştırmaya veri toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Kayseri merkez ve ilçelerinde görev yapan on Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonunda elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmekte, bu anlamda ders kitaplarını yeterli bulmaktadır. Öğretmenlerin çoğu alternatif değerlendirme çalışmalarını yapmamaktadır. Araştırmada dinleme becerisinin değerlendirilmesinde farklı alanlarda sınırlıklar tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe dersi, dinleme, öğretmen, görüş, değerlendirme

#### ABSTRACT

Turkish language teaching includes listening, reading, speaking and writing basic language skills and grammar that supports these skills, and spelling and punctuation rules. Because of all of these skills areas are supporting each other, teachers should aim to develop and implement all of these skills in their practice. By the way teachers should follow the development of these skills by measuring and evaluating all of these skills in the measurement and evaluation process. While reading comprehension, writing and grammar skills are included in the assessment and evaluation practices in Turkish lessons, it can be said that listening skills are neglected in this regard. In this study, what are the practices about evaluation of listening skills in secondary school Turkish courses are investigated. This research designed with the qualitative research methods and interviews were used to collect data in the study. Working group consists of ten Turkish teachers who are teaching in Kayseri's center and districts. The data obtained at the end of the study was analyzed using content analysis. According to the findings obtained during the study, teachers think that assessment of listening is necessary and textbooks are adequate in this sense. Most of the teachers aren't applying alternative assessments. It has been identified some limitations in different areas of the evaluation of listening in the study.

**Keywords:** Turkish lessons, listening, teacher, opinion, evaluation

#### 1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insan, yaşamış olduğu toplumda bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamaya, dinleyip izlediklerini anlamlandırmaya ve iletişim sürecini yürütmeye ihtiyaç duyar. İnsanın bu ihtiyaçlarını karşılayabilmesinin en kestirme yolu etkili bir dinleme becerisine sahip olması ile mümkündür. Zira yaşamı anlamlandırma sürecinin ilk basamağını dinleme becerisi oluşturur. Çocuğun yaşamında yer alan ilk anadili ve anlama etkinliği dinlemedir (Sever, 2011: 10). Anne karnındayken

sesleri işitmeye başlayan insanoğlu yaşamının bu ilk sosyalleşme faaliyeti sonrası dinlemeyi bir mihenk taşı haline getirerek hayatının temelini yerleştirir ve okulöncesine ait bilgi, duygu ve düşünce dünyasını dinlemeyle oluşturur.

Demirel (1999) dinlemeyi konuşan kişinin vermek istediği mesajı pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği olarak tanımlarken Güneş (2007) İşitilenleri anlamak için gerçekleştirilen zihinsel etkinliklerin bütünü yani işitilen bilgileri seçme, düzenleme, öz bilgilerle konuşmacının aktardıklarını bütünleştirme ve zihinde yapılandırma; Urgan (2007) karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabası olarak tanımlamışlardır. Carrier (1999)'e göre dinleme “almak, anlam inşa etmek ve bunlara cevap verme süreci” dir. Göçer (2007)' e göre dinleme seslerin ve konuşmaların zihinde anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir ve bu süreç; işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşmaktadır. İşitme dinleme sürecinin ilk aşaması olmakla birlikte dinleme işitmeden farklı olarak dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma gibi zihinsel işlemleri de gerektirmektedir. Bu nedenle dinleme amaçlı ve zihinsel bir etkinliktir. Kişi olarak bilgi edinmek zevk almak, eleştirmek ve değerlendirmek için belirli düzeyde bir dinleme alışkanlığı edinmiş olmamız gerekir (Kavcar vd. 1998: 46). “Yapılan araştırmalar ortalama % 45’lik oranla, günlük hayatta en fazla kullanılan dil becerisinin dinleme olduğunu ortaya koymaktadır”(WackerHawkins 1996: 14-15 akt. Doğan, 2010: 265). Bu sonuçlar dinleme becerisinin ihmal edilemeyecek kadar kıymetli bir öğrenme alanı olduğunu göstermektedir.

Brownell (2016)' e göre kişisel ve profesyonel ilişkileri geliştirmede dinleme kritik bir öneme sahiptir. İnsanlar çoğu zaman dinlemenin önemini kavrayamadıkları için dinlemeyi basit bir unsur olarak görür ve çıkmaz yollara sapabilirler. Bu süreç kimi zaman sözel kimi zaman fiziksel şiddetle sonuçlanır. İnsanlar birbirlerini anlamayı reddettiklerinde karmaşık ve kimsenin amacına ulaşamadığı bir zemin ortaya çıkar. Dinlemesini tam olarak bilmeyen insanların hayatına anlaşmalar değil sürtüşmeler hakim olur. Bu bakımdan dinleme en önemli iletişim davranışıdır. Çünkü insanlar ancak bir başkası tarafından dinlenirken kendilerini bulur, kim olduklarını anlarlar (Cüceloğlu, 2002: 137). Bugün hayatımızda ve özellikle okullarımızda şiddetin ön plana çıkmasının nedeni bireylerde dinleme becerisinin gelişmemesidir (Urgan, 2007: 151). Sosyal hayatta bu kadar önem arz eden ve en fazla kullanılan dil becerisi olan dinleme becerisi eğitim hayatında da önemli bir paya sahiptir. Öğrendiklerimizin %83’ünü görme, % 11’ini işitme, %3,5’ini koklama, %1,5’ini dokunma, %1’ini tatma yoluyla elde ettiğimiz belirtilmektedir. Günlük yaşantımızda görme yoluyla edindiklerimizi bir kenara bırakırsak, öğrenim sürecimizde öğrendiklerimizin önemli bir kısmı dinleme yoluyla kazanılmıştır. Okullarımızda öğretmenlerin pek çoğu düz anlatım(takrir) yöntemini kullanmaktadır. Bu durumda öğrencilerin dinlemeye ayırdıkları zaman daha da artmakta ve öğrenciler öğrendiklerinin neredeyse %83’ünü dinleme yoluyla elde etmektedirler (Özbay, 2005: 9).

“Eğitsel ve sosyal anlamda bu kadar önemli olan dinleme becerisine ülkemizde yeterli önem verilmemekte; dinleme, gerek eğitim gerekse toplum hayatında “ihmal edilmiş” bir alan olarak nitelendirilmektedir” (Çiftçi, 2001:166). Göçer (2014)'e göre, öğretmenler çoğunlukla geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımını tercih etmekte, okuma ve yazma becerileriyle, dil bilgisi ve imla konusundaki bilgi birikimlerini ölçmek için gösterdikleri özeni dinleme ve konuşma becerilerini ölçmek için göstermemekte bu özelliklerin ölçme değerlendirmesine pek önem vermemektedir. Tablo 1’de dil becerilerinin öğretilme ve kullanılmasına yönelik sıralama verilmektedir.

**Tablo 1. Dil Becerilerinin Öğretilme ve Kullanılma Sıralaması**

Dil Becerisi	Öğrenme Sırası	Kullanılma Kapsamı	Öğretilme Kapsamı
Dinleme	1.	1.	4.
Konuşma	2.	2.	3.
Okuma	3.	3.	2.
Yazma	4.	4.	1.

Kaynak: Brownell, J.(2016: 5)'dan uyarlanmıştır.

Tabloya göre dinleme becerisi ilk öğrenilen ve en sık kullanılan beceri olmasına karşın öğretim sürecinde en az yer alan bir beceridir. Bu anlamda dinleme eğitimi veren öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Dinleme üzerinde fizyolojik, fiziki, psikolojik, zihinsel, sosyal, öğretmen, verici(konuşmacı) ve konu faktörlerinin etkili olduğunu ifade eden Çiftçi (2001: 175) öğretmen faktörü

ile ilgili yaptığı değerlendirmede: “Öğretmenin veya anlatanın (vericinin) tutum ve davranışları, dinleyenlerin üzerinde bıraktığı izlenimler itibariyle dinlemeyi etkiler. Sürekli takrir yöntemini kullanan bir öğretmen, öğrencilerin sessizce dinlemelerini onların ilgilerine yorma hatasına düşebilir. Bu yöntem, öğrencileri pasif dinlemeye itmektedir. Tartışma, gösterip yaptırma, soru-cevap yöntem ve teknikleri, aktif dinleme açısından daha uygundur. Öğretmenin bu yöntem ve teknikleri uygulamadaki becerisi, dinlemeyi etkileyen bir başka faktör olmaktadır. Ayrıca öğretmen, meslekî bilgi ve becerisiyle olumlu motive edebilmeli; güdüleyebilmeli, dikkat çekebilmesi, dikkat toplayabilmesi, ilgi yoğunluklarını ölçebilmelidir.” görüşlerine yer vermiş ve eğitim ortamlarında uygulayıcı konumda olan öğretmenlere bu konuda yol gösterici olmuştur.

Genelde dil becerilerinin özelde ise dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlikler ve uygulamalar kadar bu becerilerin ne oranda kazanıldığını ve hedef kazanımlara ne derecede ulaşıldığını tespit etmek için yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri de önem arz etmektedir. Ölçme geniş anlamıyla herhangi bir niteliği gözlemek ve gözlem sonucunu sayılarla ya da başka sembollerle ifade etmekken, değerlendirme ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir (Turgut, 1987: 3 akt Göçer, 2014: 17,28). Türkçe dersinde yapılan ölçme değerlendirme ile öğretmen:

- Öğrencilerin gelişim sürecini, öğrenme ve dil gelişim düzeylerini belirler.(Güneş, 2007: 347)
- Öğrencilerin ne kadar geliştiğini, hangi düzeye ulaştığını belirler.
- Öğretim programının sağlamlık ve işe yarama derecesini ya da öğretim hizmetinin etkililiğini ortaya koyar (Demirel, 2003: 222).
- Öğrencilerin başarı ya da başarısızlık yaşadığı alanları ortaya koyup onların beceri ve yeterliliklerini gerçek manada tanımayı amaçlar.
- Öğrencinin sergilediği performansın hedeflenen kazanımları karşılayıp karşılamadığını saptar. (Göçer, 2014:160).
- Öğrencinin başarılı olduğu yönleri geliştirme; yetersiz olduğu yönleri güçlendirme fırsatı yakalar. (Kavcar vd. 1998:106).

Türkçe öğretimi dinleme, okuma, konuşma, yazma temel dil becerileri ile bu beceri alanlarını destekleyen dil bilgisiyle yazım ve noktalama kurallarının öğretimini içermektedir. Bu beceri alanlarının hepsi birbirini destekleyen ve besleyen alanlar olduğu için öğretmen uygulamalarında bu becerilerin hepsinin geliştirilmesini hedeflemeli ve bu yönde çaba sarf etmelidir. Yine ölçme ve değerlendirme sürecinde bu beceri dallarının hepsini ölçme ve değerlendirme konusu yaparak bu becerilerin gelişimini takip etmelidir. Türkçe derslerinde yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarında okuma anlama, yazma ve dil bilgisi becerilerine yoğunlukla yer verilirken dinleme ve konuşma becerilerinin bu konuda ihmal edildiği söylenebilir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik yapılan uygulamaların neler olduğu araştırılmaktadır. Araştırmadaki amaç literatürde “ihmal edilmiş beceri” olarak tanımlanan dinleme becerisinin değerlendirilmesi üzerine dikkat çekerek bu alandaki uygulamaların geliştirilmesine ve bilinçli yapılmasına katkıda bulunmaktır.

### 1.2. Araştırmanın Soruları

Türkçe dersi ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dinleme becerisinin durumu nasıldır?

Alt Problemler

1- Türkçe dersinde dinleme becerisinin kazandırılması için öğretmenlerin gerçekleştirdiği uygulamalar nelerdir?

2- Türkçe dersi ölçme değerlendirme uygulamaları çerçevesinde dinleme becerisinin değerlendirilmesi konusunda öğretmenlerin görüşleri nelerdir? Neden?

3- Öğretmenler öğrencilerin dinleme becerisindeki değişme ve gelişmeyi (metin işleme sürecinde veya diğer zamanlarda) nasıl değerlendirmektedir?

4- Öğretmen kılavuz kitabındaki müstakil dinleme metinlerinin işlenişi sonrasında yapılan değerlendirme etkinliklerinin dinleme becerisine yönelik kazanımları karşılayıp karşılanmadığına yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?

5- Öğretmenlere göre dinleme becerisinin değerlendirilmesinde sınırlılıktan söz edilebilir mi? Bu sınırlılıklar nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem hakkında bilgi verilmektedir.

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmış ve araştırmaya veri toplamak için görüşme tekniği kullanılmıştır. “Görüşme, önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir” (Stewart ve Cash, 1985: 7, akt. Şimşek ve Yıldırım, 2008: 119). “Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyeni anlamaya çalışırız.” (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 120). Toplanan verilerin tanımlanmasında içerik analizi kullanılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma nitel araştırma yöntemi ile tasarlandığı için araştırmada amaçlı olarak 10 kişiden oluşan bir araştırma grubu oluşturulmuştur. Belirlenen araştırma grubu Kayseri merkez ve ilçelerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinden seçilmiştir. Bu öğretmenlerin altısı bayan ve dördü erkektir. Örneklemde yer alan öğretmenler farklı mesleki yıllarda deneyime sahiptir. Görüşme öncesinde öğretmenlerden randevu alınmış, daha sonra uygun ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

İlgili alan taraması yapıldıktan sonra üç sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve dört öğretmen ile pilot uygulama yapıldıktan sonra uzman görüşüne de başvurulmuş ve iki soru daha eklenerek beş sorudan oluşan görüşme formu çalışma grubuna uygulanmıştır. Pilot uygulamadan ve uzman görüşünden hareketle soru sayısını artırarak aranılana daha açık ve kısa yoldan ulaşılması hedeflenmiştir. Görüşme sonunda konu ile ilgili farklı görüşlere de yer verilerek görüşmeden olabildiğince fazla veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Görüşmelere yeterince zaman ayrılmış, öğretmenler sorulara içten cevap vermişlerdir.

### 2.4. Verilerin Tanımlanması

Görüşme yoluyla toplanan verilerin tanımlanmasında içerik analizi kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin görüşleri yazılı olarak elde edildikten sonra her öğretmenin yazılı ifadesi kodlanmıştır. Yapılan kodlamalardan yola çıkılarak alt kategorilere, alt kategorilerden ise kategoriler ulaşılmıştır. Alt kategoriler ve kategoriler bulgular bölümünde başlık ve alt başlık olarak ifade edilmiştir. Örneğin ‘Uygulamalar’ kategori, onun alt başlığı olan ‘Dinleme Becerisinin Kazandırılması’ alt kategori olarak ele alınmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde yapılan içerik analizi ile elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırma neticesinde ulaşılan kategori ve alt kategorilere aşağıdaki Tablo 2’de yer verilmiş ardından bu kategori ve alt kategoriler açıklanmıştır.

**Tablo 2.** Araştırmada Elde Edilen Verilere Yönelik Kategori ve Alt Kategoriler

Kod Listesi	Frekans	Yüzde%
<b>Uygulamalar</b>	10	100
Dinleme Metinlerinin Kullanımı	8	80
Yorum	8	80
Soru cevap	5	50
Drama ve tartışma	3	30
Yönerge	2	20
<b>Bakış Açısı</b>	10	100
Değerlendirme gereklidir	7	70
Ders Kitapları Yeterlidir	6	60
Kılavuz kitap etkinlikleri niteliklidir	6	60
Kılavuz kitap etkinlikleri niteliksizdir	4	40
Ders kitapları yetersizdir	3	30
Değerlendirme gereksizdir	2	20
Değerlendirmede kendim yetersizim	1	10
<b>Değerlendirme süreci</b>	10	100
Gözlem	9	90
Alternatif değerlendirme yapmam	6	60
Çalışma yaprakları	3	30
Kavram haritaları	1	10
<b>Sınırlılıklar</b>		
Objektif değerlendirme gücü	7	70
Müfredat ve metinlerden kaynaklı sınırlılıklar	4	40
Fiziki şartlardan kaynaklı sınırlılıklar	3	30
Öğrenciden kaynaklı sınırlılıklar	2	20

### 3.1. Dinleme Sürecine Yönelik Uygulamalar

Görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse tamamı dinleme becerisini kazandırmaya yönelik uygulamalarında öğretmen kılavuz kitaplarında bulunan müstakil dinleme metinlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. (8 Kişi) Her temada var olan ve yaklaşık olarak ayda bir işlenen dinleme metinleri ve bu metinlere yönelik hazırlanmış olan öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen uygulamalarının temelini oluşturmaktadır.

*“Kılavuz kitaplarımızda dinleme metinleri var. Bunlarla alakalı kasetleri de edinmeye çalışıyorum.”* 1. Görüşmeci

*“Genellikle kılavuz kitapta dinleme metinlerini kullanıp dinlediğini anlama etkinliklerini gerçekleştirmekteyiz.”* 5. Görüşmeci

*“Kılavuz kitapta bulunan müstakil dinleme metinlerini işliyorum ve çalışma kitaplarındaki etkinlikleri yaptırıyorum. Ancak ders saatleri yeterli olmayıp zaman kısıtlı olduğu için dinleme aktivitelerini çoğunlukla çok kısa bir şekilde gerçekleştiriyorum.”* 9. Görüşmeci

*“Dinleme becerisinin kazandırılması için; dinleme metinleri var yaklaşık ayda bir gelen onları okutuyorum ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri yaptırıyorum.”* 10. Görüşmeci

Bunun yanında öğretmenlerin çok azının dinleme becerisi kazandırmaya yönelik drama ve tartışma yöntemlerine başvurdukları, ders kitabında olmayan ve öğrenciye ilginç geleceğini düşündükleri metinleri ve konularını dinlettikleri tespit edilmiştir.

*“Zaman zaman tartışma yöntemine başvuruyorum böylece öğrenciler dinleme becerisi de kazanıyorlar.”* 1. Görüşmeci

*“Ders kitabının dışındaki dinleme metinleri öğrenciler için daha ilgi çekici oluyor ve hatta dinletilecek metnin cep telefonu veya bilgisayardan dinletilmesi öğrencilerin dikkat düzeyini ve ilgisini daha da artırıyor. Bunun için öğrencilere farklı gelebileceğini düşündüğüm kısa hikayeler, şiirler, masallar dinletiyorum.”* 3. Görüşmeci

*“Dikkati çekecek konuşmalar dinletirim ve dramatizeler yaptırırım.” 6. Görüşmeci*

Görüşme yapılan öğretmenlerden neredeyse tamamı dinleme metinlerinin okunmasından sonra öğrencileri metin hakkında konuşarak, metni yorumlatarak, özetleterek, metne ait notlar tutturarak, metni içerik olarak analiz ettirerek, anahtar kelimelerden hareketle metni anlamlandırıp metinde ortaya konan sorunlara çözümler üretmelerini isteyerek öğrencileri sürece dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. (8 Kişi)

*“Metnin sona ermesiyle mutlaka öğrencilerin dinlediklerini yorumlamalarını sağlarım. Bu, metinde anlatılanları sıralamaları yoluyla, mantık akışı içerisinde özetlemeleri yoluyla, dinlediklerini kendi hayatlarıyla bağdaştırarak farklı çıkarımlarda bulunmaları yoluyla veya da soru-cevap şeklinde olabilir.” 3. Görüşmeci*

*“Dinlediklerindeki anahtar kelimeleri söylemelerini istiyorum ayrıca olay, yer, zaman, şahıs kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları dinledikleri metinden tespit etmelerini istiyorum. Başlık ile dinledikleri metnin içeriği arasındaki ilişkiyi değerlendirmelerini istiyorum. Dinlenenleri mantık akışı içinde özetlemelerini istiyorum ve dinlediklerinde ortaya konan sorunlara çözümler üretmelerini istiyorum. Böylece öğrenciler dersin içerisinde oluyorlar ve dersten kopmuyorlar.” 7. Görüşmeci*

*“Öğrencilerin defterlerine veya kitaplarındaki etkinlik bölümlerine dinledikleri metinle ilgili metni özetleyecek kısa notlar almalarını söylüyorum. Böylelikle hem yapacakları etkinlikler için bir zemin hazırlanıyor hem de dinledikleri hakkında yazılı bir bilgiye sahip oluyorlar.” 8. Görüşmeci*

Bunların yanında öğretmenlerin yarısının soru cevap yoluyla öğrencileri sürece dahil ettikleri tespit edilmiştir. (5 Kişi)

*“Metinle ilgili soruları önceden tahtaya yazarak ve öğrencilere not ettirerek metni dinlerken bu sorulara cevap aramalarını istiyorum.” 1. Görüşmeci*

*“Öğrencileri soru cevap yöntemini kullanarak anlatılan olayın içine katarım.” 6. Görüşmeci*

Öğretmenlerin çok azı ise sundukları yönergeler ile öğrencileri sürece dahil ettiklerini belirtmişlerdir. (2 Kişi)

*“Dinlenilecek her metinden önce öğrencilere gerekli yönergeleri sunarım ve metni sabırla sonuna kadar dinlemeleri gerektiğini; eğer soruları olacak olursa bunu metin sona erdikten sonra dile getirmeleri gerektiğini söylerim.” 3. Görüşmeci*

*“Öncelikle konuşan kişinin sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinlemeleri gerektiği konusunda öğrencilere sık sık uyarılarda bulunuyorum. Dinlenenle ilgili soru sormak ve görüş bildirmek için uygun zamanı beklemeleri gerektiğini ifade ediyorum.” 7. Görüşmeci*

### **3.2. Bakış Açısı**

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası dinleme becerisinin değerlendirilmesinin gerekliliği yönünde fikir beyan etmişlerdir. (7 Kişi) “Neden gereklidir?” Sorusuna ise farklı bakış açıları vardır. Öğretmenlerin dördü öğrencileri sürece dahil edebilmek ve güdülemek için, ikisi Türkçe dersinin temel becerilerinden biri olduğu ve diğer temel beceriler gibi dinleme becerisinin de değerlendirilmesi gerektiği için, biri ise öğrencilerdeki ilerlemeyi tespit edebilmek için dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmektedir.

*“Evet gereklidir. Çünkü bu değerlendirme öğrenciyi aktif şekilde dinlemeye yöneltmektedir.” 4. Görüşmeci*

*“Evet gereklidir. Zaten ders içi etkinliklerle değerlendirme yapılıyor. Projelere göre değerlendirme yapılır. Bunun amacı öğrenciyi güdülemektir.” 6. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisinin değerlendirilmesi gereklidir. Çünkü Türkçe dersi okuma, dinleme yazma ve konuşmaya dayalı bir derstir. Bu nedenle bu dersin bir parçası olan dinleme becerisi de değerlendirilmelidir.” 10. Görüşmeci*

*“Öğrencilerin zaman içerisinde fikir ve düşüncelerinin nasıl gelişim gösterdiğini anlamak amacıyla değerlendirme yapmak gereklidir.” 1. Görüşmeci*

Öğretmenlerin ikisi ise dinleme becerisinin değerlendirilmesinin gerekli olmadığı ve dinleme becerisine yönelik sistemli bir ölçme değerlendirme yapılamayacağı yönünde görüş beyan etmişlerdir. Bu öğretmenlere göre dinleme becerisinin değerlendirilmesi ancak ders sonunda geribildirim alınarak yapılabilir.

*“Dinleme eyleminin gerçekleştirildiği dersin sonunda bu değerlendirme yapılıyor ancak direkt not olarak değerlendirme uyguladığım bir yöntem değil.” 2. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli bulmuyorum. Ders içerisinde geribildirim alarak öğrencilerden dinledikleri konu ile ilgili değerlendirme yapabiliriz. Ancak geniş çaplı ölçütlerin bulunduğu bir değerlendirme sistemine gerek duyulan bir beceri olduğunu düşünmüyorum.” 9. Görüşmeci*

Öğretmenlerin biri ise dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmekle birlikte Türkçe dersi değerlendirmesinin genel olarak okuma-anlama ve yazma becerilerinin değerlendirilmesi şeklinde yapıldığını hem merkezi sınavlarda hem de kendi yaptığı sınavlarda dinleme becerisine yönelik sorular bulunmadığını ayrıca hem kendisinin hem de genel olarak Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisini değerlendirme konusunda yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının yeterliliğine yönelik öğretmenlerin bakış açıları incelenmiştir. Bu konuda öğretmenlerin yarıdan fazlası öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde yeterli görmektedir. (6 Kişi)

*“Evet kılavuz kitap da öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler de bu becerinin ölçülüp değerlendirilmesi için yeterlidir.” 4. Görüşmeci*

*“Kılavuz kitap ve öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler yeterlidir.” 7. Görüşmeci*

Görüşme yapılan öğretmenlerden üçü ise öğretmen kılavuz ile öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde yetersiz görmektedirler. Öğretmenlerden biri etkinliklerin sıkıcı olduğunu ifade ederken diğer öğretmenler ise puanlama ve değerlendirme kriterleri ile değerlendirme ölçekleri yönünden öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarını dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde yetersiz bulmaktadırlar.

*“Bu konuda kılavuz kitaplar yeterli değil bunu öğrenciler de fark ediyor, sıkılıyorlar.” 1. Görüşmeci*

*“Kılavuz Kitaplarda puanlama ve değerlendirme kriterleri okuma ve yazmaya yönelik kriterler olup dinleme becerisini değerlendirmeye yönelik puanlama ve değerlendirme kriterleri yer almıyor. Yazılı değerlendirme ölçekleri bu konuda yetersiz kalmaktadır.” 8. Görüşmeci*

Öğretmenlerin çok azı ise öğretmen kılavuz ile öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde kısmen yeterli bulmaktadır.

*“Dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri kısmen yeterli buluyorum. Özellikle metinden metine fark ediyor şöyle ki kimi dinleme parçalarının etkinlikleri öğrencilerin dinleme becerisini ölçebilecek etkinlikler iken, kimi parçaların etkinlikleri hem dinleme becerisini tam olarak ölçebilecek etkinlikler olmuyor hem de öğrencileri sıkıyor.” 3. Görüşmeci*

Öğretmenlerin çoğu kılavuz kitaptaki müstakil dinleme metinlerinin işlenişi sonrasında yapılan değerlendirme etkinliklerinin dinleme becerisine yönelik kazanımların karşılanıp karşılanmadığını ortaya koyacak nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. (6 Kişi) Gerektiği gibi ve özenle yapıldığı takdirde bu etkinliklerin programdaki dinleme becerisi kazanımlarını karşıladığı ifade edilmiştir.

*“Kılavuz kitaptaki dinleme metinlerinin işlenişi sonrasında yapılan değerlendirme etkinliklerinin çoğu metinde öğrencilerin dinlediklerini anlayıp anlamadıklarını sınav, dinlediklerini günlük hayatla bağdaştırarak çıkarımlarda bulunmalarını sağlayan etkinlikler olduğu için dinleme becerilerini değerlendirdiğini düşünüyorum.” 3. Görüşmeci*

*“Müstakil metinler sonrasında etkinliklerle yapılan değerlendirmeler bu kazanımları karşılıyor.” 4. Görüşmeci*

*“Kitaptaki etkinlikleri ve değerlendirmeleri dinleme becerisi için yeterli buluyorum. Gerektiği gibi özenle yapılırsa bu etkinlikler bu kazanımları karşılamaktadır.” 9. Görüşmeci*

Öğretmenlerin yarıya yakını ise kılavuz kitaptaki müstakil dinleme metinlerinin işlenişi sonrasında yapılan değerlendirme etkinliklerinin dinleme becerisine yönelik kazanımları karşılamadığı yönünde görüş beyan etmişlerdir. (4 Kişi) Bunun nedeni ise bu etkinliklerin sıkıcı ve anlaşılması güç olmaları ile aktif dinleme becerisini ölçecek etkinliklerin olmaması olarak görülmektedir.

*“Kılavuz kitaplarda bulunan dinleme metinleri de etkinlikler de öğrencileri sıkıyor. Etkinlikler de metinler de sık kalıyor çok fazla kazanımlara hitap etmiyor.” 2. Görüşmeci*

*“Hayır dinleme becerisinin kazanılıp kazanılmadığını ortaya koyacak nitelikte değil. Aktif dinleme becerisini değerlendirmeye yönelik etkinlik yok diyebiliriz.” 5. Görüşmeci*

### 3.3. Değerlendirme Süreci

Öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerin dinleme becerisindeki değişme ve gelişmeyi metin işleme sürecinde gözlem yolu ile değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. (9 Kişi) Öğrencilerin dinlediklerinden hareketle yaptıkları yorumlar ve çıkarımlar, konu hakkındaki fikirler, metin işleme sürecinde derse katılım ile dinleme becerisi kazanımlarına yönelik öğrenci davranışları öğretmenlerin dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik gözlemledikleri en temel nitelikler olarak tespit edilmiştir.

*“Öğrencilerin derse katılımlarına ve etkinlikleri cevaplamadaki başarılarına göre değerlendiriyorum. Dinleme becerisini genellikle gözlem yoluyla değerlendiriyorum diyebilirim.” 4. Görüşmeci*

*“Derse katılımına göre değerlendiriyorum. Bu öğrencileri pekiştiriyorum ve bu durum motive edici oluyor. Diğer öğrencileri de dinledikleri üzerinde konuşmaya teşvik ediyor.” 6. Görüşmeci*

*“Süreç içerisinde aldığım dönütlerle öğrencilerdeki gelişmeyi takip ediyorum. Gözlem yolu ile öğrencilerde meydana gelen değişimi değerlendiriyorum.” 9. Görüşmeci*

*“Öğrencilerdeki gelişme ve değişimi öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıklarını gözlemleyerek değerlendiriyorum. Dinleme becerisinin kişilik gelişiminde çok etkili olduğu için öğrencilerin iyi birer dinleyici olup olmadıklarını sosyal hayatta da gözlemliyorum.” 10. Görüşmeci*

Araştırmada Türkçe Öğretim Programında yer alan dinleme becerisine yönelik kazanımların kazanılıp kazanılmadığını ölçmek için öğretmenlerin alternatif değerlendirme çalışmaları yapıp yapmadıkları incelenmiştir. Bu bağlamda yapılan farklı çalışmaların tespiti amaçlanmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu kılavuz kitap ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler dışında dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme çalışmaları yapmadıklarını ifade etmişlerdir. (6 Kişi) Yapılan görüşmelerden alternatif değerlendirme yapılmamasının nedeni olarak aşağıdaki tespitlere ulaşılmıştır:

- alternatif çalışmalar yapacak zamanın olmaması,
- müfredatın yoğun olması
- müfredatı yetiştirme çabası

*“Dinleme becerisine yönelik kazanımların değerlendirilmesi ile ilgili farklı bir çalışmam olmadı.” 7. Görüşmeci*

*“Kılavuz kitaptaki değerlendirmeleri yeterli görüyorum. Dinleme becerisini ölçmek için fazladan etkinlik uygulamıyorum.” 8. Görüşmeci*

*“Müstakil metinler ve etkinlikler dışında bu kazanımların kazanılıp kazanılmadığına yönelik farklı çalışmalar yapmıyorum. Zaten bunları yapabilecek de çok fazla zamanım kalmıyor.” 9. Görüşmeci*

Öğretmenlerin üçü müstakil dinleme metinleri ve bu metinlere yönelik etkinliklerin dışında çalışma yaprakları hazırladıkları ve bunlarla dinleme becerisine yönelik değerlendirmeler yaptıkları yönünde görüş beyan etmişlerdir. Öğrencilerin bu çalışmalara keyifle katıldıkları ifade edilmiştir.



*“Çalışma yaprakları hazırlıyorum. Öğrenciler bu çalışmaları daha keyifli yapıyorlar.” 2. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisine yönelik kazanımlarla ilgili çalışma kağıtları hazırlıyorum ve bunun da etkili olduğunu düşünüyorum.” 6. Görüşmeci*

Öğretmenlerden biri ise dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik kavram haritaları kullandığını, öğrencilerin dinlenen metinlerden hareketle kavram haritalarını doldurduğunu ve bunun çok verimli olduğunu belirtmiştir.

### 3.4. Sınırlılıklar

Öğretmenlerin tamamı dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik sınırlılıklar olduğu yönünde görüş bildirmiştir. (10 Kişi) Bu sınırlılıklar farklı alanlarla ilişkilendirilmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden birçoğu dinleme becerisinin objektif olarak değerlendirilemeyeceğini ve bunun da en önemli sınırlılık olduğunu ifade etmiştir. (7 Kişi) Dinleme becerisi kazanımlarının genel olarak gözlem yolu ile değerlendirildiğini ifade eden öğretmenler bunun nesnel sonuçlar ortaya koymayacağını düşünmektedirler.

*“Dinleme becerisini bir yazma gibi bir okuma gibi objektif olarak ya da belli kriterler çerçevesinde değerlendirmek zor. Dinleme becerisi değerlendirmelerini genel olarak gözlem yoluyla edindiğimiz bilgilerle yapıyoruz diyebiliriz.” 2. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisini değerlendirmede objektif bir değerlendirme yapabilmek söz konusu değil. Sınavlarımda akif dinleme becerisine yönelik sorular sormuyorum. Merkezi sınavlarda da sorulmuyor. Bunun nedeni işte dinleme becerisinin objektif değerlendirilmesinin söz konusu olmamasıdır.” 5. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisini geniş çaplı ölçütlerle objektif olarak değerlendirmek çok zor.” 9. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisini değerlendirmek bir okuma, bir yazma becerisini değerlendirmekten çok daha zor.” 10. Görüşmeci*

Öğretmenlerden ikisi dinleme becerisi değerlendirme uygulamalarında öğrencilerden kaynaklı sınırlılıklara dikkat çekmiştir. Öğretmenlerden biri özellikle 8. Sınıf öğrencilerinin LGS'ye odaklandığını ve yapılan bu uygulamaları gereksiz görüp isteksiz olduklarını ifade ederken diğeri bu uygulamalarda öğrenciyi aktif hale getiremediğini belirtmiştir.

*“LGS'ye odaklanmış ve başarılı olmayı test çözmekteki başarı olarak gören öğrencilere bu uygulamalar gereksiz gelmektedir. Bu sınavlar olduğu sürece dinleme becerisini kazandırmak da bunu değerlendirmek de öğrenciler açısından gereksiz olarak görülmektedir. Onlar başarılı olmayı LGS'ye odaklanmış durumdadırlar.” 2. Görüşmeci*

*“Ben bu konuda sınırlılık olarak öğrenciyi yeterince aktif hale getirememeyi görüyorum.” 9. Görüşmeci*

Öğretmenlerden üçü fiziki şartlardan kaynaklı sınırlılıklara dikkat çekmiştir. Sınıfların kalabalık olması ve okulun fiziki donanımın yetersiz olması bu alanda temel sınırlılıklar olarak ifade edilmiştir.

*“Sınıflarımızın çok kalabalık olması da dinleme becerisi değerlendirme uygulamalarımda belirtmek istediğim bir diğer sınırlılıktır.” 2. Görüşmeci*

*“Okulumuzun donanımı dinleme becerisini değerlendirebilecek olanaklar barındırmıyor.” 5. Görüşmeci*

Görüşme yapılan öğretmenlerden yarıya yakını müfredatı yetiştirme kaygısına ve dinleme metinlerinden kaynaklı sınırlılıklara dikkat çekmiştir. (4 Kişi)

*“Zamanın kısıtlı olması ve müfredatı yetiştirme kaygım bu çalışmalara uzun zaman ayıramama neden olmaktadır.” 3. Görüşmeci*

*“Müfredatın yoğun olmasından dolayı etkinlikleri yetiştirebilmek için dinleme becerisi üzerinde de bunun değerlendirilmesi üzerinde de çok fazla durulamıyor”. 6. Görüşmeci*

*“Dinleme becerisinin değerlendirilmesinin sınırlılığı olarak seçilen bazı metinlerin öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması ve kapasitesinin üzerinde olması ve öğrencilerin anlamını bilmediği sözcüklerin çok fazla olması diyebiliriz.” 7. Görüşmeci*

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada ortaokul Türkçe öğretmenlerinin dinleme becerisine yönelik ölçme değerlendirme uygulamaları araştırılmış ve değerlendirilmiştir. Öncelikle öğretmenlerin dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik yaptıkları çalışmalar ile öğrencilerin bu anlamda sürece nasıl dahil edildikleri üzerinde durulmuş ve öğretmenlerin neredeyse tamamının dinleme becerisini kazandırmak için öğretmen kılavuz kitaplarındaki müstakil dinleme metinlerini kullandıkları tespit edilmiştir. Her temada var olan ve yaklaşık olarak ayda bir işlenen dinleme metinleri ve bu metinlere yönelik hazırlanmış olan öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretmen uygulamalarının temelini oluşturmaktadır. Özbay (2003)' a göre, bilginin en kısa yoldan sistemli bir biçimde öğrenciye kazandırılacak hâle getirilmesini ve öğrencisinin öğrendiklerini uygulayarak, yeni araştırmalara yönelmesini isteyen öğretmen, bu amaçlarının hayatiyet kazanmasında en önemli desteği, ders kitabından görmektedir. Dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik uygulamalarda da öğretmenlerin en önemli desteği kitaplarda gördüğü ifade edilebilir.

Türkçe öğretmenlerin çok azının dinleme becerisi kazandırmaya yönelik drama ve tartışma yöntemlerine başvurdukları, ders kitabında olmayan ve öğrenciye ilginç geleceğini düşündükleri metinleri ve konuşmaları dinlettikleri tespit edilmiştir. Dinleme becerisi doğrudan bireyin anlama yeteneğine hizmet ettiği için dinleyiciyi bu süreçte aktif kılmak etkileşimli bir ortam oluşturmak öğretmenlerin temel görevi olmalıdır. Bunun için öğretmenlerin ders kitapları dışında öğrenciyi dinlemeye teşvik edecek uygulamalar gerçekleştirmeleri önem arz etmektedir. Karadüz (2010)'e göre insanın etrafındaki varlık, nesne ya da olgulara anlam yükleyebildiği süreçte anlamlandırma gerçekleşir. Kalıcı öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için ise öğrenmenin yorumlanması, sorgulanması böylece anlamlandırma sürecine derinlik kazandırılması gerekir. Dinleme sürecinde öğrencilerin aktif ve etkin olabilmeleri için dinleme amacını bilmeleri çok önemlidir. Dinleme eğitiminde “dinleme için bir amaç sağlamak”, öğretmenin en önemli sorumluluğudur ve bu, en çok ihmal edilen unsurlar arasında yer alır. Öğrenciler dinlemeye başlamadan önce “Ne için?” dinlediğini bilmelidir. Bunun için çocuklara her dinleme çalışması için belirli bir amaç verilmelidir (Doğan, 2008: 265).

Türkçe öğretmenlerinin çoğu dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmeye beraber nedeni konusunda ise farklı bakış açıları tespit edilmiştir. Öğretmenler öğrencileri sürece dahil edebilmek ve güdülemek, öğrencilerdeki ilerlemeyi tespit edebilmek ve Türkçe dersinin temel becerilerinden biri olduğu için dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise dinleme becerisinin değerlendirilmesinin gerekli olmadığı ve dinleme becerisine yönelik sistemli bir ölçme değerlendirme yapılamayacağı düşünmektedir. Bu öğretmenlere göre dinleme becerisinin değerlendirilmesi ancak ders sonunda geribildirim alınarak yapılabilir. Göçer (2014) e göre dinleme becerisini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen etkinlik süreci ister bir ders saati süresini kapsasın, ister müstakil bir dinleme metninin işleme süresini kapsasın, dinleme öncesini ,dinleme sırasını ve dinleme sonrasında içine alan üç aşamayı kapsamaktadır. Bu süreçte öğretmen öğrencilerin etkinliklere katılım ve ve kazanımlar doğrultusunda becerilerini sergileme yeterliliklerini belirlemek için süreç değerlendirme anlayışı çerçevesinde hareket etmelidir. Bunun için de dinleme öncesi öğrencileri tanımak ve onları derse hazırlamak için ön değerlendirme, süreçte öğrencilerin kazanımlarını ve etkililiklerini beceri olarak sergileme yeterliliklerini belirlemek için ara değerlendirme ve dinleme sonrası da hedeflenen kazanımlar doğrultusunda nasıl bir aşama katedildiğini belirlemek amacıyla son değerlendirme yapılmalıdır.

Türkçe öğretmenlerinin bir bölümü öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde yeterli görürken bir bölümü yetersiz görmektedir. Etkinliklerin sıkıcı olması, aktif dinleme becerisini ölçecek etkinliklerin olmaması, puanlama ve değerlendirme kriterleri ile değerlendirme ölçekleri yönünden yetersiz olmaları bu kitap ve etkinliklerin ifade edilen başlıca eksiklikler olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda bu kitapların hazırlanması sürecinde uzmanlara önemli görevler düşmektedir. Bu kitaplar ve etkinlikler hazırlanırken alanın uygulayıcısı olan öğretmenlerin tespitleri mutlaka dikkate alınmalıdır. Çiftçi (2001)'ye göre Dinleyicilerin ilgilerinin dışında kalan, seviyelerinin üzerinde olan, anahtar kelime ve kavramları yeterince tanınmayan konular, iyi bir dinleme materyali oluşturmazlar. Dinleme etkinliği için materyal hazırlarken konuların öğrencilerin ilgileri ve kişilik gelişim dönemleri gözönünde bulundurularak belirlenmesi gerekir. Ayrıca dinleme becerisinin eğitiminde kullanılacak malzemelerin niteliği ve

çeşitliliği, bu süreçte elde edilecek verimi doğrudan etkiler. Bunun için mümkün olduğunca çeşitli uygulamalar yapmak yerinde olacaktır (Doğan, 2008: 266).

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin dinleme becerisindeki değişme ve gelişmeyi metin işleme sürecinde gözlem yolu ile değerlendirmektedir. Öğrencilerin dinlediklerinden hareketle yaptıkları yorumlar ve çıkarımlar, konu hakkındaki fikirler, metin işleme sürecinde derse katılım ile dinleme becerisi kazanımlarına yönelik öğrenci davranışları öğretmenlerin dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik gözlemledikleri en temel nitelikler olarak tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin bir çoğunun öğretmen kılavuz kitabı ile öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler dışında dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme çalışmaları yapmadıkları tespit edilmiştir. Tabak ve Göçer (2014) yaptıkları çalışmada dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, gözlem, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarı, görüşme (mülakat), öğrenme günlükleri ve portfolyo (kişisel gelişim dosyası) olarak sıralamışlardır. Yapılan bu çalışmada ise öğretmenlerin dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde bu araçlardan gözlem formu dışında hiçbirini kullanmadıkları tespit edilmiştir. Göçer (2014)'e göre dinleme becerisi, kapsamı bakımından bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanlara dahil olacağından bu becerinin ölçülüp değerlendirilmesinde alternatif ya da tamamlayıcı olarak nitelendirilen birden çok değerlendirme aracının kullanılması zorunluluk halini almaktadır.

Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme çalışmaları yapmamalarının nedeni olarak aşağıdaki tespitlere ulaşılmıştır:

- alternatif çalışmalar yapacak zamanın olmaması,
- müfredatın yoğun olması
- müfredatı yetiştirme çabası

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik sınırlılıklar olduğu ifade etmişlerdir. Objektif değerlendirme güclüğü bu anlamda en temel sınırlılık olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin birçoğu dinleme becerisinin objektif olarak değerlendirilemeyeceğini düşünmektedir. Dinleme becerisi kazanımlarının genel olarak gözlem yolu ile değerlendirildiğini ifade eden bu öğretmenler bunun nesnel sonuçlar ortaya koymayacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir kısmı öğrencilerden kaynaklı sınırlılıklara dikkat çekmiş ve özellikle 8. Sınıf öğrencilerinin LGS'ye odaklandığını ve yapılan dinleme uygulamaları gereksiz görüp isteksiz olduklarını ve bu uygulamalarda öğrenciyi aktif hale getiremediklerini belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin diğer bir kısmı ise fiziki şartlardan kaynaklı eksikliklere dikkat çekerek sınıfların kalabalık ve okulun fiziki donanımının yetersiz olmasını bu alanda temel sınırlılıklar olarak ifade etmişlerdir. Yine müfredatı yetiştirme kaygısı da bu alanda tespit edilen sınırlılıklar içindedir.

Yapılan bu çalışmayla görülmüştür ki dinleme becerisinin kazandırılmasına yönelik uygulamalarda da bu alanda yapılan ölçme değerlendirme çalışmalarında da öğretmenlerin deneyimleri ve bakış açıları oldukça önemlidir. Diğer dil becerilerinin kazandırılmasına verilen önem dinleme becerisinin kazandırılmasına da verilmeli ve dinleme becerisinin alanda ihmal edilen beceri olarak görülmemesi için dinleme eğitimi süreci planlı, sistemli ve verimli olarak kullanılmalı ayrıca bu sürecin ölçme değerlendirme uygulamalarına da gereken özen ve hassasiyet gösterilmelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin eksiklerini gidermek için gerekli seminer çalışmaları yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Brownell, J. (2016). *Listening Attitudes Principles and Skills*. London and New York: Routledge.
- Carrier, K.(1999). The Social Environment of Second Language Listening: Does Status Play a Role in Comprehension? *Modern Language Journal* 83:1
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitavevi.
- Çiftçi, M. (2001). Dinleme Eğitimi ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 2, Sayı 2.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Basımevi.
- Demirel, Ö. (2003). *Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayınları.

- Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(2), 261-286.
- Doğan, Y.(2010). Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma. *TÜBAR-XXVII*, 263-274.
- Göçer, A. (2007). Bir Öğrenme Alanı Olarak Anlama Eğitimi ve Türkçe Öğretimindeki Yeri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı 23, 17-39.
- Göçer A. (2014). *Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karadüz, A. (2010b). Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme. *Turkish Studies*. 5(3), 1566-1593.
- Kavcar, C., Oğuzkan F., Sever S. (1998). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Özbay, M. (2003). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkisinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *TÜBAR- XIII*. 59-69.
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Tabak, G., Göçer A. (2014). Dinleme Becerisine Yönelik Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 3, Sayı 2, s. 250 - 272,
- Ungan, S. (2007). "Dinleme Eğitimi". (Ed.: A. Kırkkılıç ve H. Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık, s. 148-163.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.