

Dinleme Becerisine Yönelik Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Arş. Gör. Gürkan TABAK

Erciyes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
gurkantabak@gmail.com

Doç. Dr. Ali GÖÇER

Erciyes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
gocer@erciyes.edu.tr

Özet: Ölçme ve değerlendirme sürecinde genellikle hem geleneksel hem de alternatif araçlar kullanılmaktadır. Geleneksel ve alternatif araçlar, ölçme ve değerlendirme sürecinde birbirini tamamlayan araçlardır. Hem geleneksel hem de alternatif araçların avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Bu çalışmada, dinleme derslerinde kullanılacak alternatif ölçme ve değerlendirme araçları tanıtılmaktadır. Dinleme becerisinin alternatif ölçme ve değerlendirmesinde kullanılacak birbirinden farklı araçlara yer verilmektedir. Adı geçen her araç için pratik bilgi ve örnekler sunulmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin verilen bilgiler ve örneklerden yola çıkarak dersleri için alternatif ölçme ve değerlendirme araçları geliştirebilecekleri ve bu araçları dinleme derslerinde kullanabilecekleri düşünülmektedir. Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmaları açısından giriş niteliğinde olan bu kuramsal çalışma, dinleme derslerinde yürütülen ölçme ve değerlendirme çalışmalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe eğitimi, dinleme, dinleme becerisi, ölçme ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme araçları.

Alternative Assessment and Evaluation Tools for Listening Skill

Abstract: Both traditional and alternative assessment and evaluation tools are generally used in the process of assessment and evaluation. Traditional and alternative assessment and evaluation tools complete each other in the process of assessment and evaluation. Both traditional and alternative tools have advantages and disadvantages. In this study, alternative assessment and evaluation tools in which can be used in listening lessons are introduced. This study includes tools which are different from each other that can be used in alternative assessment and evaluation of listening skill. The practical knowledge and examples for each tools placed in this study are presented. It is thought that Turkish teachers can develop alternative assessment and evaluation tools and use these tools in their listening lessons. This theoretical study aims to contribute assessment and evaluation in listening lessons.

Key Words: Turkish education, listening, listening skill, assessment and evaluation, alternative assessment and evaluation tools.

1. GİRİŞ

Dinleme becerisi, Türkçenin eğitim ve öğretiminde kazandırılması hedeflenen ve öğrencilerin algılama, anlama, çıkarımda bulunma, yorumlama, değerlendirme ve iletişim kurma gibi bilişsel ve sosyal yeterliliklerini gerektiren hayati bir dil becerisidir.

“Öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesi, bireysel farklılıklarının ortaya çıkarılması, edinilen bilgilerin davranışa dönüştürülmesi (ya da beceri olarak sergilenmesi) ve bunların kalıcılığının sağlanması için birtakım eğitim etkinliklerinin eşgüdüm içerisinde yürütülmesi gerekmektedir” (Göçer, 2004, 133; Göçer, 2008, 13). Bu eşgüdüm ve bütünlük anlayışıyla gerçekleştirilecek etkinlikler içerisinde beceri kazandırma ve geliştirme ne kadar önemli ise becerinin kazanılma ve gelişim durumunun belirlenerek program kazanımlarına uygunluğunun ve gerçekleştirilen etkinliklerin verimliliğinin ortaya konulması da o derece önemlidir. Bu durum öğrenme ve öğretme sürecinde yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarını ve bu çalışmaların gerekliliğini gündeme getirmektedir.

Öğrencilerin dinleme becerisine ne düzeyde sahip olduğunu belirlemek ve bu düzeye dayalı yorum yapmak, ölçme ve değerlendirme çalışmaları ile gerçekleştirilmektedir. Ancak bu çalışmaların, Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda benimsenen yapılandırmacı anlayışıyla uyumlu yürütülmesi gerekir.

Yapılandırmacılığın Türkçe derslerine farklı yansımaları olmaktadır. Öğrenci aktif olarak öğrenen, öğretmen ise rehberlik rolünü üstlenendir. Bilgiden öte bilgiye erişme ve bilgiyi kullanma becerileri önem kazanmakta, eğitimde sadece bilişsel boyutun değil; duyuşsal ve psikomotor alanların da dikkate alınması vurgulanmaktadır. Eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi üst düzey düşünme becerileri ön plana çıkmaktadır.

Süreç boyunca öğrencilerin etkinliğinin ve üst düzey becerilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, öğrencilerin dinleme becerilerinin yorumlanmasında etkili rol oynamaktadır. Çünkü yazılı ve sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme gibi geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları, dinleme becerisinin değerlendirilmesinde yetersiz kalabilmektedir. Bu araçlar, alt düzey düşünme becerilerini ölçmek için elverişlidir, ancak değerlendirme, sorgulama, analiz etme gibi üst düzey düşünme becerilerini ölçmede etkisini yitirmektedir.

Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede, geleneksel araçların yanında üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye elverişli alternatif araçlardan yararlanılması gerekir. Alternatif

ölçme ve değerlendirme araçları vasıtasıyla geleneksel araçların yetersiz kaldığı durumlar giderilebilir. Ancak geleneksel ve alternatif araçlar birbirine rakip değil, aksine birbirini tamamlayan ve bütünü oluşturan parçalar olarak görülmelidir. Hem geleneksel hem de alternatif araçlar kullanıldığında ölçme ve değerlendirmede nitelik artar. Yiğit ve Kırmımlı (2014) da ölçme ve değerlendirmeye hâkim olan geleneksel ve alternatif anlayışın, birbirini ortadan kaldırmak için var olmadığını; aksine ölçme ve değerlendirmede eksik kalan kısımların veya oluşan boşlukların giderilmesi ve doldurulması için uygulamalara yön verdiğini ifade etmektedir.

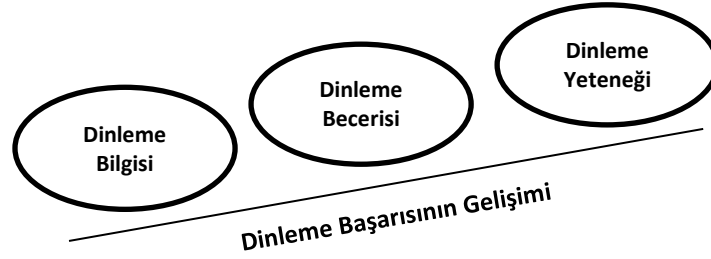
Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede alternatif araçlar seçilirken hem bilişsel hem duyuşsal alana hitap edebilecek araçlara öncelik verilmelidir. Sadece bilişsel alan değil, duyuşsal alan da ön plana çıkarılmalıdır. Öğrencilerin dinleme kurallarını bilmesi bilişsel bir öğrenme, sınıfta dinleme kurallarına uyması ise duyuşsal bir öğrenmedir. Hem dinleme kurallarını bilmek hem de dinleme kurallarına uymak önemli bir kazanımdır. Bu sebeple duyuşsal alan da bilişsel alan kadar dikkate alınmalıdır.

Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede alternatif araçlar seçilirken farklı araçların kullanımı konusunda özen gösterilmelidir. Çünkü Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretimin başında, esnasında ve sonunda olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır (MEB, 2006). Dinleme öğretimin başlangıcında, esnasında ve sonunda farklı etkinlikler yürütülmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak seçilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçları da farklılık gösterecektir. Örneğin dinleme dersi öncesinde öğrencilerin hazırbulunuşlukları, dinleme etkinliği esnasındaki durumları ve dinleme sonrası performanslarını ölçmek ve değerlendirmek için farklı araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. Dinleme öncesi, esnası ve sonrasında yapılacak ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde farklı araçların kullanılması, hem öğrencilerin ilgilerini diri tutar hem de motivasyonlarını artırır.

Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede alternatif araçlar seçilirken sadece değerlendirme ile yetinilmeyip durum belirleme sonucunda dinleme başarısının yorumlanması da dikkate alınmalıdır. Dinleme becerisi, soyut süreçler barındırmakta (Melanlıoğlu, 2013) ve diğer dil becerilerine göre daha soyut kalmaktadır (Tabak, 2013). Aynı zamanda dinleme becerisi içsel bir süreç olarak da değerlendirilmektedir (Şahin, 2011). Bu özellikleri dikkate alındığında dinleme becerisinin diğer dil becerilerinde olduğu gibi doğrudan gözlemlenmesi ve ölçülmesi zorlaşabilmektedir. Dinleme becerisi, eğitimin genelinde olduğu gibi dolaylı olarak ölçülebilir. Tek bir araçla dinleme becerisini ölçmek ve yargıda bulunmak, dinleme becerisinin

doğası gereği yeterli değildir. Çünkü dinlemeyi değerlendirirken okuma, konuşma ve yazma becerileri de sürece dâhil olmaktadır. Aslında bu durumun temel nedeni, dil becerilerinin birbirinden ayrı değil, aksine birbiriyle iç içe geçmiş olmasıdır. Bu sebeple, dinleme becerisi değerlendirilirken çoklu ölçme ve değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde (Göçer, 2014); uzun bir sürece, farklı ölçme araçlarına ve değerlendiricilere ihtiyaç vardır.

Alternatif araçlar kullanılarak dinleme becerisi yorumlanırken dinlemenin bilgi, beceri ve yetenek boyutları da dikkate alınmalıdır. Günümüzde bilgi, eski önemini yitirmiştir. Artık bilgiden ziyade bilgiye erişmek, onu hayatta kullanabilmek ve yeni durumlara transfer edebilmek önem kazanmıştır. Örnek olarak bir öğrencinin dinleme kurallarını bilmesi (dinleme bilgisi) verilebilir. Öğrencinin dinleme kurallarını bilmesinden ziyade uygulaması (dinleme becerisi) gerekir. Sınıfta dinleme kurallarını uygulayan öğrenciden girdiği yeni ortamlara özgü dinleme kurallarını göstermesi (dinleme yeteneği) beklenir. Dinleme eğitimi alan her öğrencinin, çeşitli dinleme becerileri kazanması amaçlanır. Öğrencilerden, süreç boyunca ve sonunda gözlemlenebilir dinleme davranışları sergilemesi hedeflenir. Çünkü dinleme eğitimi, hayata yansımali; bir ihtiyaca veya soruya cevap vererek hayattaki boşlukları doldurmalıdır. Kazanılan dinleme becerisi, karşılaşılan yeni durumlarda bir yetenek olarak sergilenmelidir. Aksi hâlde dinleme eğitimi, hiçbir anlam ifade etmez yalnızca Türkçe derslerinin bir parçası olarak okul sıralarında kalır.



Şekil 1. Dinleme Başarısının Gelişimi (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, 11'den uyarlama)

Çalışmanın Yöntemi ve Amacı

Bu çalışma, alanyazındaki kaynaklardan yararlanılarak oluşturulan kuramsal bir çalışmadır. Dinleme derslerinde yararlanılabilecek alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilmektedir. Bu çalışmada adı geçen alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının birçoğu, MEB (2006) Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda da yer almaktadır. Adı geçen her araç hakkında pratik bilgiler sunulmakta ve örnekler aracılığıyla verilen bilgiler somutlaştırılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin verilen bilgiler ve örneklerden yola çıkarak derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirme araçları geliştirebilecekleri ve bu araçları

dinleme derslerinde rahatlıkla kullanabilecekleri düşünülmektedir. Bu çalışmanın önemli bir hedefi de Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirmeye yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Dinleme Derslerinde Yararlanılabilecek Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları

1. Tutum Ölçekleri

Tutum, duyuşsal alana ait bir duygudur. “Tutum, en basit tanımıyla bireyin bir konudaki eğilimidir” (Başol, 2013, 103). Öğretmenler, öğrencilerinin dinlemeye yönelik eğilimlerini tutum ölçekleri kullanarak ölçebilir. Tutum ölçeği kullanmak uzmanlık isteyen bir konudur. Başlangıçta bir uzmandan yardım alınabilir ve ölçekler konusunda deneyim kazandıktan sonra öğretmenler, kendi ölçeklerini geliştirebilir veya uyarlama yapabilir. Ancak öğretmenlerin hâlihazırda uzmanlar tarafından geliştirilmiş dinleme tutum ölçeklerini kullanmaları, geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etmeleri için önerilmektedir.

Dinleme tutumunun ölçülmesinde likert tipi derecelendirme ölçekleri tercih edilebilir. Bu tip ölçekler, çoğu zaman iki ana bölümden oluşur. Genellikle ölçeğin sağ kısmında tutum ifadeleri yer alır, sol kısmında ise bu ifadelere karşılık verilir. Bu tip ölçeklerde her madde için 1-5 arasında puanlama yapılabilir. Tablo 1’de olumlu ve olumsuz tutum ifadelerine yönelik karşılıklar ve puanlama gösterilmiştir. Öğrencilerin dinleme tutum ifadelerine verdikleri puanlar toplanarak dinleme tutum puanları hesaplanır. Bahar vd. (2012), tutum ölçeklerinden elde edilen toplam puanın; yüksek olmasının öğrencilerin olumlu, düşük olmasının ise öğrencilerin olumsuz tutumlara sahip oldukları biçiminde yorumlanabileceğini belirtmektedir.

Tablo 1: Olumlu ve Olumsuz Tutum İfadeleri için Karşılıklar ve Puanlama

Olumlu İfade için Karşılıklar ve Puanlama		Olumsuz İfade için Karşılıklar ve Puanlama	
Tamamen Katılıyorum	5	Tamamen Katılıyorum	1
Katılıyorum	4	Katılıyorum	2
Kararsızım	3	Kararsızım	3
Katılmıyorum	2	Katılmıyorum	4
Tamamen Katılmıyorum	1	Tamamen Katılmıyorum	5

Dinleme tutum ölçekleri, dönem başında, boyunca ve sonunda öğrencilerin dinleme tutumlarının belirlenmesinde ve yorumlanmasında kullanılabilir. Örneğin, Tablo 2’de yer alan, Katrancı (2012) tarafından geliştirilen dinleme tutum ölçeği (tek faktörlü, en düşük puan 21, en yüksek puan 63) ile öğrencilerin dönem başında dinleme hazır bulunuşluklarını tespit edilir. Dönem sonunda dinleme tutum ölçeği bir kez daha uygulanarak öğrencilerin tutumları tekrar ölçülür. Dönem boyunca sürdürülen dinleme eğitiminin öğrencilerin dinleme tutumlarına nasıl

etki ettiği hakkında bir çıkarım yapılır ve süreç değerlendirilir. Öğretimde sadece bilişsel unsurlar değil duyuşsal unsurlar da çok önemlidir. Öğretmenlerin dinleme tutum ölçeklerini kullanarak öğrencilerin duyuşsal gelişimlerini takip etmeleri dinleme becerisinin bütüncül değerlendirilmesi için yararlı olacaktır.

Tablo 2: Dinlemeye Yönelik Tutum Ölçeği (Katrancı, 2012, 160-161)

Madde	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
1. Dinlediklerimi başkalarıyla paylaşmaktan hoşlanırım.			
2. Bir şeyler dinlerken genellikle canım sıkılır.			
3. Türkçe dersinde dinleme etkinliklerine ayrılan zaman azaltılırsa mutlu olurum.			
4. Dinleme etkinlikleri olmasa Türkçe dersinin daha zevkli geçeceğini düşünüyorum.			
5. Dinleme etkinleri sırasında zaman çok çabuk geçiyor.			
6. Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri eğlencelidir.			
7. Dinleme etkinlikleri sırasında kendimi rahat hissederim.			
8. Dinlemenin, okumaya göre daha sıkıcı olduğunu düşünüyorum.			
9. Dinlediklerimle ilgili sorulara kolaylıkla cevap veririm.			
10. Türkçe dersindeki dinleme etkinliklerine katılmaktan zevk alırım.			
11. Dinlemenin günlük hayatta önemli bir yeri vardır.			
12. Dinlediklerimle ilgili etkinlikleri yaparken zorlanırım.			
13. Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri zaman kaybıdır.			
14. Uzun süre dinlemekten hoşlanmam.			
15. Bir şeyler dinlerken çabuk yorulurum.			
16. Dinlerken sözcük dağarcığımın geliştiğini düşünüyorum.			
17. Dinleyerek daha iyi öğrenirim.			
18. Dinleyerek hayal gücümün geliştiğine inanıyorum.			
19. İyi bir dinleyici olduğumu düşünüyorum.			
20. Türkçe dersindeki dinleme etkinlikleri sayesinde diğer derslerdeki başarımlarımın artacağına inanıyorum.			
21. Dinlediklerimi anlamakta zorlanırım.			

2. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme, öğrencilere kendi dinleme süreçlerini gözden geçirmeleri için olanak sağlar. Bir başka deyişle öğrenciler kendi dinleme süreçlerini değerlendirir. Öğrencilere dinleme sürecinde söz sahibi olma fırsatı tanır ve kendi dinleme süreçleriyle ilgili bir çeşit sorumluluk yükler. Kuyumcu ve Erdoğan'a (2007, 10) göre öz değerlendirme, "öğrencilerin eleştiri yapabilme, eksiklikleri saptayabilme, değerlendirmeye değer verme, değerlendirmede objektif olabilme, değerlendirme ölçütleri saptayabilme ve değerlendirme sırasında öğrenme gibi birtakım özellikleri kazanmalarını sağlar". "Öz değerlendirmede temel amaç, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerini sezmelerini ve uygun ortamlar oluşturarak yeteneklerini daha üst düzeye çıkarmalarını sağlamaktır" (Göçer, 2009, 397).

Öz değerlendirmede dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Öncelikle öz değerlendirmeye duyulan ihtiyaç, öğrenciler tarafından iyi bir şekilde benimsenmelidir. "Öz değerlendirmenin önemi, öğrenciler tarafından anlaşılmadığı sürece bu etkinliğin tanılayıcı veya ölçme amaçlı olarak kullanılması fazla bir şey ifade etmez" (Bahar vd., 2012, 136). Diğer bir husus da öğrencilerin kendilerini değerlendirirken yanlış davranışları ve süreci olduğundan daha farklı yansıtma durumlarıdır. Öz değerlendirme Türkçe derslerinin bir parçası olur ve öğrenciler bu duruma alışırsa bu dezavantaj da ortadan kalkar. Bu hususlardan dolayı Türkçe öğretmenleri öğrencilere öz değerlendirmenin en başta önemini kavratmalı ve öğrencilerde öz değerlendirme kültürünü geliştirmek üzere planlı etkinlikler yürütmelidir.

Dinleme sürecinin her aşamasında öz değerlendirmeye başvurulabilir. Dinleme öncesi, sırası ve sonrasında özellikle işlenen dinleme metnine yönelik hazırlanmış belirgin öz değerlendirme formları öğrencilerin kendi dinleme süreçleri hakkında çıkarım yapmaları için etkili birer araç olabilir. Tablo 3'te, ortaokul Türkçe derslerinde dinleme metinleri işlendikten sonra (dinleme sonrasında) kullanılacak genel bir öz değerlendirme formu örnek olarak hazırlanmıştır. Dinleme sonrası öz değerlendirme formu, MEB (2006) Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yer alan dinleme kazanımları doğrudan alınıp uyarlanarak oluşturulmuştur.

Tablo 3: Dinleme Sonrası Öz Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı-Soyadı:	Tarih	Ölçütler	
		Evet	Hayır
1. Dinleme metninin konusunu belirledim.			
2. Dinleme metninin ana fikrini belirledim.			
3. Dinleme metninin yardımcı fikirlerini belirledim.			
4. Dinleme metnindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirledim.			
5. Dinleme metnindeki sebep-sonuç ilişkilerini belirledim.			
6. Dinleme metnindeki amaç-sonuç ilişkilerini belirledim.			
7. Dinlediğim metni kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetledim.			
Ekleme istediklerim:			

3. Akran Değerlendirmesi

Akran değerlendirmesinde, bir öğrenci başka bir öğrenci tarafından değerlendirilir. Bir başka deyişle öğrenciyi akranı değerlendirir. Akran değerlendirmesine sıklıkla proje ödevlerinde yer verilmektedir. Ancak bu, akran değerlendirmesi için bir sınırlılık sayılmamalıdır. Çünkü "akran değerlendirme, öğrencilerin her çeşit performansları için kullanılabilir" (Bahar vd., 2012, 138).

Akran değerlendirmesine başvurulduğunda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta eşleştirmedir. Birbirini iyi tanıyan öğrenciler arasında nesnel bir değerlendirmenin olabileme ihtimali düşüktür. Bu sebeple eşleştirmeler tesadüfi yapılmalı ve kontrol edilmelidir. Birbirini iyi tanıyanların mümkün mertebe eşleşmesinin önüne geçilmelidir. Bir öğrencinin iki akranı tarafından değerlendirilmesi nesneliği artırabilir ve arkadaşlık etkisi en alt seviyeye indirilebilir. Akran değerlendirmesinin isimler gizli tutularak yürütülmesi de süreci olumlu etkileyebilir.

Tablo 4’te, ortaokul Türkçe derslerinde bir konuşmacı dinlendikten sonra (dinleme sonrasında) kullanılabilecek genel bir akran değerlendirme formu sunulmuştur. Dinleme sonrası akran değerlendirme formu, MEB (2006) Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan dinleme kazanımları doğrudan alınıp uyarlanarak oluşturulmuştur.

Tablo 4: Dinleme Sonrası Akran Değerlendirme Formu

Öğrencinin Adı-Soyadı:	Tarih:		
Arkadaşının Adı-Soyadı:	Ölçütler	Evet	Hayır
	1. Konuşmacının sözünü kesmedi.		
	2. Konuşmacıya saygı gösterdi.		
	3. Başkalarını rahatsız etmeden dinledi.		
	4. Uygun zamanlarda söz aldı.		
	5. Görüşlerini bildirdi.		
	6. Konuşmacıya soru sordu.		

4. Gözlem

“Gözlem belirli bir amaç için, bir nesne, olay ya da ilişkinin sistematik olarak incelenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır” (Çuhadaroğlu ve Yılmaz, 2007, 79). Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede gözleme başvurulabilir. Ancak bu beceri gözlenirken dikkat edilmesi gereken çok önemli bir husus vardır. Dinleme becerisini doğrudan gözlemlemek mümkün değildir; çünkü dinleme içsel bir süreçtir. Dışa yansımaları farklı becerilerle mümkün olmaktadır. Bu sebeple “öğretmen, öğrencilerin dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede gözlem yolunu tercih ettiğinde, onları sadece gözleriyle izlememeli, bütün duyularıyla bu işi yapmalıdır” (Özbay, 2009, 182).

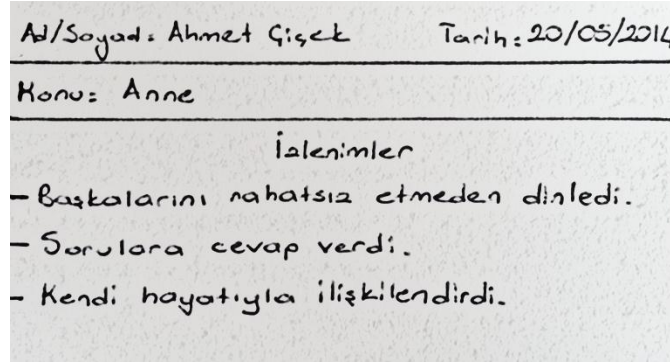
Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede gözlem yoluyla önemli aşama kaydedilebilir. Programda yer alan “*dinleme/izleme kurallarını uygulama*” amacına yönelik öğretmenler rahatlıkla gözlem yapabilir. Bu amaç altında yer alan kazanımlar şunlardır:

1. “Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
3. Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.

4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır” (MEB, 2006, 13).

Türkçe öğretmenleri yukarıda yer alan kazanımları gözlemlerken özellikle öğrencilerin beden dilini dikkate almalıdır. Beden dili, dinleyen öğrenciler hakkında birçok bilgi barındırır. Öğrenciler sessiz bir şekilde dinleme metnini pür dikkat dinliyorsa bu metin, öğrenciler tarafından sevilmiş ve ilgi görmüştür. Öğrenciler dinleme metnini dinlerken birbirleriyle konuşuyor, esniyor, elleriyle oynamaya başlıyorsa öğrencilerin dikkati dağılmış ve metin ilgilerini çekmemiş demektir. Bu sebeple, Türkçe öğretmenleri öğrencileri gözlemlerken onların jest ve mimiklerini, kısacası beden dillerini iyi yorumlamalıdır.

Türkçe öğretmenleri öğrencilerin dinleme becerilerini gözlemlerken izlenimlerini, gözlem not kartlarına kaydedebilirler. Bu kartlarda öğrencilerin isimleri, tarih, konu ve izlenimler yer alır. Bu kartları oluşturmak için küp not kâğıtları veya yapışkanlı not kâğıtları kullanılabilir; bu durum öğretmenlerin ilgi, istek ve imkânlarına bağlıdır. Başol’a (2013, 89) göre, “bu şekilde tutulan küçük notlar, daha sonra çocuk hakkında büyük bir resmi tamamlamada yardımcı olur”. Kısa notlar şeklinde gözlemlerini kaydetmek isteyen öğretmenler, Bahar vd. (2012) tarafından uyarlanan öğrenci gözlem bilgi kartını da kullanabilirler.



Şekil 1: Gözlem Not Kartı Örneği

Türkçe öğretmenleri öğrencilerin dinleme becerilerini gözlemlerken kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarını da kullanabilir. “Gözlem konusu belli bir alandaki kazanımlar olduğunda, öğretmen önceden geliştirdiği bir kontrol listesi yardımıyla ilgili öğrenmelerin ne derece gerçekleştiğini somut olarak ortaya koyma fırsatı yakalar” (Başol, 2013, 89). Öğretmenlerin gözlem yaparken bu tip araçları kullanması nesnellığı artırmada önemli rol oynamaktadır.

Gözlemler uzun vadeli olarak planlanmalıdır. Çünkü bir derste bütün öğrencileri gözlemek özellikle kalabalık sınıflarda neredeyse imkânsızdır. Bu sebeple, Türkçe öğretmenleri dinleme becerisini gözleme sürecini zamana yaymalıdır. Örneğin bir derste 3 öğrenci veya 5 öğrenci gözlemlenmeli, dinleme becerisinin gözlemlenmesi aylara veya döneme yayılmalıdır. Ancak elde edilen kayıtların sistematik bir şekilde tutulması ve analiz edilmesi gerekir. Bir nevi gözlem veri havuzu oluşturulmalı ve planlanan süre sonunda diğer ölçme araçlarıyla toplanan veriler de dikkate alınarak değerlendirme yapılmalıdır. Türkçe öğretmenleri dinleme becerisini gözlemlerken aşağıdaki hususları dikkate alırsa gözlemleri daha etkili ve kolay hale gelebilir:

- “Ölçütleri koyarken bütün öğrenciler için aynı standartları kullanınız.
- Her öğrenciyi birkaç kez gözlemleyiniz.
- Her öğrenciyi değişik durumlarda ve farklı günlerde gözlemleyiniz.
- Her öğrenciyi değişik özellik ve becerilere göre değerlendiriniz.
- Yapılan gözlemlerde tespit edilen durumları, gözlem sırasında kaydetmeye çalışınız” (Özbay, 2007, 165).

Dinleme dersine yönelik çeşitli gözlem formları bulunmaktadır. Türkçe öğretmenleri bu formları olduğu gibi veya revize ederek kullanabilirler. Detaylı bir gözlem formu geliştirmek isteyen öğretmenler, Gündoğdu’nun (2012) önerdiği gözlem formunu örnek alabilirler. Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan dinleme/izleme becerisi gözlem formunun bir kısmı (MEB, 2006), dereceli puanlama anahtarı adlı bölümde yer alan Tablo 6’da gösterilmektedir.

5. Kontrol Listeleri

“Kontrol listesi, performans ölçütlerinin yazılı bir listesidir” (Russell ve Airasian, 2012, 217). Kontrol listelerinde yer alacak ölçütler açık ve net olmalıdır. Ölçütler gözlenmeye elverişli davranışlar dikkate alınarak belirlenmelidir. Her ölçütün bir davranışı veya özelliği betimlemesine özellikle dikkat edilmelidir. Dinleme becerisini değerlendirmek isteyen öğretmenler, kontrol listesinde yer alacak ölçütleri, dinleme kazanımlarından yola çıkarak oluşturmalıdır.

Birbirinden farklı kontrol listesi biçimlerine rastlanmaktadır. Kontrol listeleri genellikle iki ana bölümden oluşur. Sağ bölümde gözlemlenecek ölçütler yer alırken sol bölümde bu

ölçütlerin varlığını yansıtan kelime veya işaretler bulunur. Sağ bölümde yer alan kelimeler genellikle evet/hayır ve var/yok şeklinde, işaretler ise +/- ve \sqrt{x} biçimindedir.

“Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan elementlerin ne kadarının öğrenci tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için uygun bir tekniktir” (Kan, 2009, 278). Kontrol listelerinde, gözlenen performansın düzeyini belirlemek değil, varlığı ve dışavurumu hakkında bilgi elde etmek amaçlanır. Aşağıda “*dinleme kurallarını uygulama*” amacını dikkate alarak hazırlanmış örnek bir kontrol listesi sunulmaktadır. Bu kontrol listesi, öğrencilerin dinleme kurallarını oluşturan ölçütlerden hangilerini davranış hâlinde sergilediklerini tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur. Dinleme kurallarını uygulama kontrol listesi, MEB (2006) Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı’nda yer alan dinleme kazanımları doğrudan alınıp uyarlanarak oluşturulmuştur.

Tablo 5: Dinleme Kurallarını Uygulama Kontrol Listesi

Öğrencinin Adı-Soyadı:	Tarih:		
Dinleme Kurallarını Uygulama Kontrol Listesi		Evet	Hayır
1. Konuşmacının sözünü kesmeme			
2. Konuşmacıyı sabırla dinleme			
3. Konuşmacıya saygı gösterme			
4. Başkalarını rahatsız etmeme			
5. Uygun zamanda söz alma			
6. Görüş bildirme			
7. Soru sorma			

6. Dereceli Puanlama Anahtarı

“Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin çalışmalarını veya ürünlerini analiz etmek için öğretmen tarafından ya da diğer bir değerlendirici rehberliğinde geliştirilmiş, tanımlanmış bir puanlama tasarımıdır” (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, 48). Türkçe öğretmenleri öğrencilerin dinleme çalışmalarını dereceli puanlama anahtarı kullanarak açık ve kapsamlı bir şekilde değerlendirme olanağına sahiptir.

Dereceli puanlama anahtarları bütüncül ve analitik olmak üzere ikiye ayrılır. “Bütüncül dereceli puanlama anahtarı, sürecin veya ürünün parçalarının ayrı ayrı değerlendirilmeden, bir bütün olarak değerlendirilmesini sağlar” (Nitko, 2001; akt. Ogan Bekiroğlu, 2008, 119). “Analitik puanlama anahtarları ise önce performans veya ürünün parçalarının ayrı ayrı puanlanmasını sonra da bu bireysel puanları toplayarak toplam puanın hesaplanmasını gerektirir” (Bahar vd., 2012, 50).

Analitik puanlama anahtarları detaylı, bütüncül puanlama anahtarları ise geneldir. Analitik puanlama anahtarları ile değerlendirmek epey zaman alır, bütüncül puanlama anahtarları zaman kazandırır. Bütüncüle göre analitik puanlama anahtarı geliştirmek ve puanlamak daha zordur. Analitik puanlama anahtarlarının özellikleri dikkate alındığında bütüncülden daha geçerli ve güvenilir olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak analitik ve bütüncül puanlama anahtarları arasında bir tercih yapmak mümkün değildir. Gözlemlenen dinleme özelliklerine, zamana, yeterlik ve bakış açısına göre bir tercihte bulunulabilir. Dinleme kazanımları göz önünde bulundurularak uygun dereceli puanlama anahtarının seçimi yapılmalıdır.

Dereceli puanlama anahtarları kullanılarak öğrencilerin dinleme becerisi bakımından eksik ve güçlü yönleri ortaya çıkar. Öğrencilerin dinleme farkındalıkları gelişir. Öğrencilerin dinleme becerisi nesnel bir şekilde belirlenir. Öğrenciler bu anahtarlara bakarak durumlarını öğrenme fırsatı yakalar. Bir nevi sahip oldukları dinleme becerisinin düzeylerini kendileri de analiz etmiş ve değerlendirmiş olur.

Dereceli puanlama anahtarları kullanarak dinleme becerisini değerlendirmek, Türkçe öğretmenlerinin iş yükünü artırır ve zamanlarını alır. Çünkü dereceli puanlama anahtarları, birçok ölçüt içermekte ve her ölçüte yönelik farklı puanlama aşamaları bulunmaktadır. “Değerlendirilmesi her ne kadar zaman alıcı olsa da, dereceli puanlama anahtarı, öğrencinin performansını tek bir puanla değerlendirmekten daha etkili olacaktır” (Başol, 2013, 75).

Dereceli puanlama anahtarında puanlar toplanarak öğrencinin durumu değerlendirilir. Bu araçlarda genellikle farklı puanlamalar yapılmaktadır¹. 3 düzeyli bir puanlamada; 1 başlangıç, 2 orta, 3 yüksek olabilir. 5 düzeyli bir puanlamada; 1 geliştirilmesi gerek, 2 kabul edilebilir, 3 iyi, 4 çok iyi, 5 mükemmel olabilir. Ölçütlere ve öğretmenin özelliklerine göre farklı puanlamalar kullanılabilir. Puanlama ifadelerinde öğrencileri güdüleyecek kelimeler tercih edilmelidir. Olumsuz çağrışımlar yapabilecek kötü, niteliksiz, eksik gibi kelimeleri kullanmaktan kaçınılmalı, öğrencilerin motivasyonunu artıracak geliştirilebilir, yeterli değil gibi ifadeler yer verilmelidir.

Türkçe öğretmenleri dinleme ödev ve projelerinin değerlendirilmesinde, öğrencilerin dinleme becerilerini gözlemlerken veya farklı durumlarda dereceli puanlama anahtarlarından yararlanabilir. Tablo 6’da analitik dereceli puanlama anahtarı şeklinde hazırlanan dinleme

¹ Hazırlama ve puanlama hakkında detaylı bilgi için bkz. Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, s. 71-84.

becerisi gözlem formu sunulmaktadır. Bu form, Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'ndan kısaltılarak alınmıştır.

Tablo 6: Dinleme Becerisi Gözlem Formu (MEB, 2006, 228)

Dinlenenin anlama ve çözümleme	Öğrencinin Adı			
	A	B	C	Ç
1. Dinlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.				
2. Dinlediklerinin konusunu belirler.				
3. Dinlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.				
4. Dinlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.				
5. Dinlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.				
6. Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.				
7. Dinlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.				
8. Dinlediklerindeki örtülü anlamları bulur.				
9. Dinlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.				
10. Dinlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.				
11. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.				
12. Dinlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.				

Not: Öğrencinin yukarıda yer alan kazanımları gerçekleştirme düzeyine göre (Evet:3 Kısmen:2 Hayır:1) puan verilir" (MEB, 2006, 228).

7. Görüşme (Mülakat)

Belli bir amaç doğrultusunda öğretmen ile öğrenci arasında gerçekleştirilen sözlü etkinliktir. "Öğretmenin ölçme konusu olan nitelik (dinleme ile) ilişkili sorduğu sorulara verilen yanıtlara bakılarak o niteliğin öğrenci tarafından ne düzeyde kazanıldığı hakkında veriler elde edilebilir" (Nartgün, 2008, 168).

Öğretmen görüşmede öğrencilere dinleme ile ilgili önceden hazırladığı veya görüşme esnasında oluşturduğu soruları yöneltir. Öğrencilerden bu sorulara içtenlikle yanıt vermesi beklenir. Ancak öğrencilerin rahat bir şekilde yanıt verebilmesi öğretmenin tutumuna bağlıdır. Öğretmen görüşmeye başlamadan öncelikle görüşme hakkında öğrenciyi bilgilendirmelidir. Öğretmen öğrenciyi sorgular gibi değil aksine onunla sohbet ediyor gibi konuştuğunda öğrenci kendini rahat hissedebilir. Soruların açık ve anlaşılır olması da hem öğrencileri rahatlatır hem de görüşmenin niteliğini artırır.

Öğretmenlerin görüşme esnasında öğrencinin sözlü cevaplarının yanında onun beden dilini de dikkate alması gerekir. Bunlar sözlü cevaplarla uyumlu olduğu sürece geçerli sonuçlar elde edilebilir. Aksi hâlde öğrencinin gerçeği çarpıtıldığı tespit edilebilir.

Öğretmenlere görüşme esnasında kayıt cihazı kullanmaları önerilmektedir. Yazarak kaydetmek veya akılda tutmak süreci zorlaştırmaktadır. Ancak öğretmenlerin kayıt cihazı kullanmadan öğrencilerin iznini alması ve bilgilendirme yapması gereklidir. Bu yolla öğrenciler kendilerini daha rahat hissedebilirler.

Öğretmenler samimi bir şekilde gerçekleştirdikleri görüşmelerle öğrencilerin dinleme ile ilgili eksikliklerini veya sorunlarını kolaylıkla tespit edebilirler. Çünkü görüşmelerde detaylı ve derinlemesine bilgi elde etmek mümkündür. Sınıfta gerçekleştirilen bir dinleme etkinliği sırasında dinleme kurallarını uygulamayan öğrencilere yöneltilebilecek örnek görüşme sorularına aşağıda yer verilmiştir.

Örnek Sorular:

- S1.** Dinleme kuralları nasıl uygulanabilir?
- S2.** Başkaları konuşurken gürültü yapmak sınıfı nasıl etkiler?
- S3.** Konuşma esnasında söz almak için hangi zamanlar uygundur?
- S4.** Konuşmacının sözünü kesmek konuşmacı üzerinde nasıl bir etki oluşturur?

8. Öğrenme Günlükleri

Günlük, yansıtıcı düşünmenin gelişimini desteklemek açısından önemli bir araçtır. Öğrenciler, günlük tutarak o günkü derste neler yaşadıklarını kendi bakış açılarıyla yansıtabilme fırsatı yakalamaktadır. Öğrenciler açısından günlük tutmak bir nevi derste yaşadıklarını hatırlamaktır. Bu sayede öğrenciler işledikleri dersleri gözden geçirirler.

“Öğrenme günlüklerine öğrenciler sorularını, anlamadıkları noktaları, dersle ilgili görüşlerini ve dersle ilgili sevdikleri ve sevmedikleri durumları yazabilirler” (Başol, 2013, 93). Bu durumlar dikkate alındığında, tutulan öğrenme günlükleri sayesinde öğrenci açısından dinleme derslerinin nasıl geçtiği hakkında karar verilebilir.

Öğrencileri, günlük yazmaya nereden başlayacakları tedirgin edebilir ve bu durum öğrencilerde yazma kaygısı oluşturabilir. Bu sebeple Türkçe öğretmenin öğrencilere ilk başta yönlendirici sorular vermesi önerilmektedir. Öğrenciler bu sorular doğrultusunda günlüklerine yaşadıklarını yazabilir. Öğrenciler günlük yazma alışkanlığı kazandıktan sonra sorularla sürece yön verilmesinden vazgeçilebilir. Öğrenme günlükleri dinleme derslerinde tercih edildiği ilk zamanlarda aşağıdaki örnek sorular verilerek öğrencilerin bu günlükleri zorlanmadan tutmaları sağlanabilir.

Örnek Sorular:

- S1.** Kuğular metnini dinlerken zorlandın mı? Niçin?
- S2.** Kuğular metnini dinlemekten zevk aldın mı? Niçin?
- S3.** Kuğular metnini dinlerken aklına neler geldi?
- S4.** Kuğular metnini dinlerken neler hissettin? ...

Öğrenme günlükleri değerlendirilirken kontrol listeleri veya dereceli puanlama anahtarları kullanılabilir. Arslan ve Ilgın'ın (2011) "Türkçe dersinde öğrenci günlüklerinin değerlendirme aracı olarak kullanılması" adlı çalışmasında geliştirdikleri analitik dereceli puanlama anahtarı, öğretmenlere yol gösterici olabilir.

9. Portfolyo (Kişisel Gelişim Dosyası)

"En genel anlamı ile portfolyo öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş bir koleksiyonudur" (Bahar vd., 2012, 75). "Portfolyo değerlendirme süreci ise bireyin öğrenme süreci içerisindeki gelişimini yine birey tarafından seçilen ürünlerle gösteren ve bireyin kendi öğrenmeleri hakkında öz değerlendirme yoluyla farkındalığını artıran çok yönlü bir alternatif değerlendirme biçimidir" (Öncü, 2009, 107).

Portfolyoların içeriği oldukça zengindir. Birçok ürün bu dosyalara koyulabilir. Proje, performans ödevleri, akran ve öz değerlendirme formları, zihin haritaları, kompozisyonlar, posterler, öğrenme günlükleri ve daha farklı birçok ürünü portfolyolar içerebilir. Ancak dikkat edilmesi gereken önemli bir ayrıntı vardır. Portfolyolarda öğrencilerin tüm çalışmaları yer almamalıdır. "Bu nedenle, portfolyonun içerisinde yer alacak çalışmalar, öğrencilerin bütün çalışmaları yerine, programda belirlenen hedefler doğrultusunda, öğrencilerin performanslarını en iyi yansıtan seçkin çalışmalarını ve onların bu hedefler doğrultusundaki gelişim ve ilerlemelerini kanıtlayan belge ve dokümanları temsil etmelidir" (Kan, 2007, 134).

Portfolyoların değerlendirilmesi konusunda başarı ölçütleri belirlenirken pratik bir yol benimsenebilir. EARGED (2007) tarafından belirlenen ölçütler temel alınarak portfolyolar, bütünlük, tertip - düzen ve yansıtma açısından değerlendirilebilir. Aşağıda EARGED (2007) tarafından önerilen ürün dosyası başarı ölçütleri esas alınarak uyarlanan dinleme portfolyosu başarı ölçütlerine yer verilmektedir.

Tablo 7: Dinleme Portfolyosu Başarı Ölçütleri (EARGED, 2007, 172'den uyarlama)

Bütünlük
İstenilen tüm çalışmalar dinleme portfolyomda bulunmaktadır. Dinleme çalışmalarımı yaparken diğer derslerimde öğrendiklerimden de yararlandım. Seçtiğim ürünler yıl boyunca edindiğim dinleme becerilerini yansıtıyor. Dinleme portfolyomun kapağını, kendimi en iyi biçimde yansıtacak şekilde hazırladım.
Tertip ve Düzen
Tüm dinleme çalışmalarım için uygun başlıklar kullandım. Dinleme çalışmalarımı içindekiler bölümünde belirttiğim sıraya göre dosyaladım. Tüm dinleme çalışma kâğıtlarım temiz ve düzenli.
Yansıtma
Seçtiğim dinleme çalışmaları güçlü yanlarımı ve gelişimimi yansıtıyor. Kendi dinleme becerim ile ilgili gözlemlerim ayrıntılı ve mantıklı. Dinleme becerime yönelik öz değerlendirmelerim doğru ve hedeflerim gerçekçi.

Sonuç Yerine

Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda toplam 42 dinleme kazanımı yer almaktadır (MEB, 2006). Programda yer alan 34 dinleme kazanımı incelediğinde, kazanımların süreç, süreç-sonuç ve sonuç odaklı olduğu görülmüştür (Melanlıoğlu ve Tayşi, 2013). Programda süreci dikkate alan dinleme kazanımları, alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarını zorunlu kılmaktadır. Sonuç odaklı geleneksel ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, bu kazanımları yoklama ve yorumlamada yetersiz kalmaktadır.

Türkçe derslerinde çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru yanlış maddeleri, açık uçlu sorular gibi geleneksel araçların yanı sıra görüşme, tutum ölçekleri, akran ve öz değerlendirme, gözlem, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları, öğrenci ürün dosyaları, performans ve proje ödevi gibi alternatif araçların kullanılmasına da özellikle önem verilmiştir (MEB, 2006). Ancak alanyazındaki çalışmalara bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme çalışmaları hakkında farklı görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir.

Akata (2009), Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hakkında olumsuz tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Karadüz (2009), Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yapılandırmacı öğrenme perspektifi doğrultusunda incelediği çalışmasında; gözlem, öz değerlendirme, akran değerlendirmenin genelde kullanılmadığını, ölçme ve değerlendirmenin davranışçı araçlarla sonuç ve ürün odaklı yürütüldüğünü saptamıştır. Metin ve Demiryürek (2009), Türkçe öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımı hakkında olumlu görüşlerinin olduğunu aktarmış, ancak öğretmenlerin bu yeni yaklaşım konusunda bilgilerinin olmadığını belirtmiştir. Maden ve

Durukan (2011) da Türkçe öğretmenlerinin programda yer verilen yeni ölçme ve değerlendirme anlayış ve araçlarını karmaşık bulduklarını ortaya koymuştur.

Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2009), görüşlerini aldıkları öğretmenlerin büyük bir kısmının öz ve akran değerlendirmeyi çok nadir kullandıklarını veya hiç kullanmadıklarını tespit etmiştir. Beyhan (2012) da Türkçe öğretmenlerinin nadiren öz ve akran değerlendirmesini uyguladığını bildirmiştir. Benzer ve Eldem (2013) ise, Türkçe öğretmenlerinin bir kısmının öz ve akran değerlendirmeyi kullandıklarını belirtmiştir. Yiğit ve Kırmılı (2014), Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik uygulamaları ve uygulama sırasında oluşan sorunları inceledikleri çalışmada, öz ve akran değerlendirmenin Türkçe derslerinde etkili bir şekilde uygulanmadığını saptamıştır. Dinleme becerisini ölçme ve değerlendirme sürecinde öz ve akran değerlendirmenin kullanılması sadece dinleme becerisi açısından değil sorumluluk üstlenme, eleştirel düşünme, karar verme becerileri bakımından da önem arz eder. Çünkü günümüz dünyasında özellikle eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin değeri yadsınamaz. Öğrencilerin sağlıklı bir şekilde karar alabilmeleri için eleştirel düşünebilme yeterliliğine sahip olması, bu becerilerinin her süreçte gelişmesi ve geliştirilmesi gerekir. Örneğin, “akran değerlendirmesinde, bireyler arkadaşlarının çalışmalarındaki yeterlik düzeylerini değerlendirirken kendilerinin de eleştirel düşünme becerilerini de geliştirirler” (Doğan Kılıç, 2008, 8). Öğretmenler dinlemenin değerlendirme aşamasında öğrencileri de bu sürecin içine çekerek sorumluluk almalarına ve karar verme becerilerinin geliştirilmesine rehberlik etmelidir. Öz ve akran değerlendirme ile öğrenciler, dinleme becerisini değerlendirme sürecinin öznesi hâline gelir. Bu yolla, “öğrencilerin duyuşsal özellikleri gelişir, çalışmaları nesnel gözle değerlendirmeleri ve başarılarını algılamaları sağlanır” (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008, 88).

Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarında birtakım zorlukların yaşandığı açıktır. Türkçe öğretmenlerinin karşılaştıkları genel zorluklar; kalabalık sınıf mevcutları (Yiğit ve Kırmılı, 2014; Benzer ve Eldem, 2013; Metin ve Demiryürek, 2009; Yıldırım ve Karakoç Öztürk, 2009), zaman alıcı olması (Benzer ve Eldem, 2013; Maden ve Durukan, 2011; Yıldırım ve Karakoç Öztürk, 2009), ders saatinin yetersizliği (Yiğit ve Kırmılı, 2014), geleneksel ölçme ve değerlendirmenin etkisinde kalmaları (Benzer ve Eldem, 2013) ve merkezî sınavlara uygun olmamasıdır (Metin ve Demiryürek, 2009). Özellikle sınıfların kalabalık olması öğretmenlerin alternatif araçları kullanmasında büyük bir sorun teşkil etmektedir. Çünkü alternatif araçlar, süreci ve bireysel farklılıkları dikkate aldığı için öğretmenlerin

uygulamada epey zamana ihtiyaçları vardır. Ancak zamanın, alternatif araçların uygulanması için yeteri kadar uzun olmaması, öğretmenler üzerinde baskı oluşturan bir unsurdur. Yetiştirilmesi gereken bir müfredat, öğretmenleri zaman oluşturma ve ayırma açısından kısıtlamaktadır. Haftalık Türkçe dersi sayısı da öğretmenleri zaman yönetimi açısından yine zorlamaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme anlayışı ile programdaki felsefe arasında yer yer tezatlığın olduğu görülmektedir. Bu tezatlığın oluşmasındaki temel sebep, mevcut sistemin alternatif ölçme ve değerlendirme anlayışına zıt özellikler sergilemesidir. Bazı özelliklerinden dolayı mevcut sistem, programın felsefesiyle çatışmaktadır. Örnek olarak ulusal düzeydeki sınavların çoktan seçmeli test tekniğine dayalı olması verilebilir. Öğretmenler programın felsefesine uygun ölçme ve değerlendirme faaliyeti yapmaya istekli olsa bile sistem geleneksel ölçme ve değerlendirme yapma yönünde baskı oluşturmaktadır.

Öneriler

Bu çalışma, dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmaları açısından giriş niteliğindedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın öncelikle sınıflardaki öğrenci sayısını azaltması önerilmektedir. Çünkü Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme çalışmalarının önündeki en büyük engel, alanyazında belirtildiği gibi kalabalık sınıflardır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı'nın ders saatleri ve ulusal sınav sistemlerini tekrar ele alması önerilmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin, bu çalışmada adı geçen alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını dinleme derslerinde kullanmaları önerilmektedir. Bu araçları kullanma konusunda kararsız olan ve kendini yeterince hazır hissetmeyen öğretmenler olabilir. Öğretmenlerin bu şekilde hissetmeleri tabii bir durumdur. Ancak öğretmenler bu araçları kullanma konusunda kendilerine güven duymalı ve istekli olmalıdır. Bu araçları öğretmenler kullandıkça derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirmeye daha çok yer vermeye başlayacaklardır.

Eğitim fakültelerinde öğrenimine devam eden Türkçe öğretmeni adaylarına alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması önerilmektedir. Öğretmen adayları bu araçları kullandıkça özümseyecek ve meslek yaşamlarına transfer edebilecektir. Örneğin öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yapan, öğrenme günlükleri tutan, portfolyo hazırlayan bir Türkçe öğretmeni adayı, bu araçları kullanmayı bildiği için öğretmenlik hayatında alternatif ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini kolaylıkla yürütebilecektir.

Araştırmacıların, giriş niteliğindeki bu çalışmada sınırlı olarak ele alınan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını müstakil olarak ele alması önerilmektedir. Adı geçen her bir araç, ayrı ve müstakil araştırmalara konu olabilecek niteliğe sahiptir. Bu çalışmada adı geçen alternatif ölçme ve değerlendirme araçları, “dinleme becerisinin gelişimi açısından portfolyo”, “dinleme becerisinin öz değerlendirilmesi” gibi farklı başlıklar altında ele alınabilir. Bu yolla, dinleme eğitiminde alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı somutlaştırılabilir ve zihinlerdeki soru işaretleri giderilebilir.

Dinleme becerisi kapsamında kavram haritaları, zihin haritaları, tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme testleri gibi farklı ölçme ve değerlendirme araçlarını ele alan kuramsal çalışmaların yapılması da önerilmektedir. Ölçme ve değerlendirme kitaplarında adı geçen bu araçların, dinleme becerisi kapsamında nasıl kullanılacağına ilişkin görüşler sunulabilir.

KAYNAKLAR

- Akata, A. Ç. (2009). *Türkçe Programıyla İlgili Ölçme ve Değerlendirme Sürecinin İşlevselliği Üzerine Bir Araştırma (Tekirdağ İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Arslan, D. ve Iğın, H. (2011). Türkçe Dersinde Öğrenci Günlüklerinin Değerlendirme Aracı Olarak Kullanılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(16), 225-238.
- Bahar, M.; Nartgün, Z.; Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı* (5. Baskı). Ankara: Pegem.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Benzer, A. ve Eldem, E. (2013). Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Araçları Hakkında Bilgi Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 21(2), 649-664.
- Beyhan, S. (2012). *Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Düzce İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çuhadaroğlu, E. O. ve Yılmaz, K. (2007). Sınıf İçi Gözlem Araç ve Teknikleri: Kavramsal Bir Çözümleme. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 77-97.
- Doğan Kılıç, E. (2008). Öğrenen Örgütlerde Akran Değerlendirmesi. *İlköğretmen*. 19, 6-11.
- EARGED (2007). *Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli*. Ankara: Millî Eğitim.
- Göçer, A. (2004). *Türkçe Öğretimine Bir Uygulama Sahası Olarak Belirli Günler ve Haftaların Kutlama Etkinlikleri*. *Millî Eğitim*. 162, 126-135.
- Göçer, A. (2008). Performans Görevleriyle İlgili Sunum Çalışmalarının Konuşma ve Dinleme Becerilerinin Geliştirilmesine Katkısı. *Dil Dergisi*. 142, 7-17.

- Göçer, A. (2009). Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol (Eds.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (2. Baskı) içinde (s. 375-416). Ankara: Pegem.
- Göçer, A. (2014). *Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Gündoğdu, A. E. (2012). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretiminde Öyküleyici Metin Çözümlemeye Yönelik Gözlem Formu Önerisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*. 5, 34-46.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32, 133-144.
- Kan, A. (2009). Ödev ve Projeler. Hakan Atılgan (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (4. Baskı) içinde (s. 269-292). Ankara: Anı.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının "Yapılandırmacı Öğrenme" Kavramı Bağlamında Eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. XXII(1), 189-210.
- Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kutlu, Ö.; Doğan, C. D. ve Karakaya, İ. (2008). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performans ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: Pegem.
- Kuyumcu, A. ve Erdoğan, T. (2007). Öz ve Akran Değerlendirme. *İlköğretmen*. 13, 10-11.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Algıları. *Millî Eğitim*. 190, 212-233.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Basımevi Belirtilmemiş.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokuldaki Dinleme Eğitiminin Niteliğine İlişkin Fenomografik Bir Araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 34-44.
- Melanlıoğlu, D. ve Tayşi, E. K. (2013). Türkçe Öğretim Programındaki Dinleme Kazanımlarının Ölçme Değerlendirme Yöntemleri Bakımından Sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 2(6), 23-32.
- Metin, M. ve Demiryürek, G. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Yenilenen Türkçe Öğretim Programlarının Ölçme-Değerlendirme Anlayışı Hakkındaki Düşünceleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 37-51.
- Nartgün, Z. (2008). Duyuşsal Nitelikler ve Ölçülmesi. Serdar Erkan ve Müfit Gömleksiz (Eds.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* içinde (s. 143-196). Ankara: Nobel.
- Ogan Bekiroğlu, F. (2008). Performansa Dayalı Ölçümler: Teori ve Uygulama. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*. 5(1), 113-131.
- Öncü, H. (2009). Ölçme ve Değerlendirmede Yeni Bir Yaklaşım: Portfolyo Değerlendirme. *TSA*. 13(1), 103-130.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (2. Baskı). Ankara: Öncü.
- Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü.

- Russell, M. K., & Airasian, P. W. (2012). *Classroom Assessment: Concepts and Applications* (7th Ed.). New York: Mcgraw-Hill.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo - Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2(1), 178-188.
- Tabak, G. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10(22), 171-181.
- Yıldırım, F. ve Karakoç Öztürk, B. (2009). Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37(3), 92-108.
- Yiğit, F. ve Kırımlı, B. (2014). Türkçe Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemlerini Uygulama Biçimleri ve Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar. *Turkish Studies*. 9(3), 1621-1639.

SUMMARY

Listening is the essential language skill in human life. This is seen as the one of core language skill in the process of teaching Turkish as a mother language. It is also seen a complex skill in teaching Turkish language. So traditional and alternative tools in the process of assessment and evaluation of listening skill are suggested to use.

Traditional and alternative assessment and evaluation tools complete each other in the process of assessment and evaluation. Both traditional and alternative tools have advantages and disadvantages. Traditional tools are suitable for measuring lower order cognitive skills, but they aren't adequate for measuring higher order cognitive skills. On the other hand, alternative tools are suitable for measuring higher order cognitive skills. From this point of view, using both traditional and alternative assessment and evaluation tools in the process of assessment and evaluation is the effective way to evaluate the listening skill.

Traditional assessment and evaluation tools for measuring the listening skill are generally seen in many sources such as academic books, reference books, scientific articles. But there are limited studies done related with alternative assessment and evaluation tools for measuring the listening skill. For this reason, this study aims to give information about alternative assessment and evaluation tools in which can be used in listening lessons.

This study includes tools which are different from each other that can be used in alternative assessment and evaluation of listening skill. Tools towards attitude scale, self-assessment, peer assessment, observation, check list, rubric, interview, learning diary, and portfolio are introduced in this study. The practical knowledge and examples for each tools placed in this study are presented.

Attitude scale is suitable for defining students' positive or negative attitude towards listening skill. Turkish teachers can use this tool in the beginning and at the end of the semester each half year. In this way, they can follow changes in students' attitude towards listening skill for a half year.

Self-assessment is made by students. Teachers are passive in this process. Each students can evaluate himself/herself. They have a positive role. This process gives them to a sense of responsibility. Peer assessment is also made by students. But it is different from self-assessment. This time, students can evaluate each other. Teachers have an inactive role. Again students are active in this process. Students share a responsibility.

Observation is used to evaluate students' acts in the listening lessons. Teachers conduct this process carefully. In fact, making observation is a difficult process in many cases. They have to know what they will observe. So they can prepare lists for observation to simplify their work before the listening lesson and decide the observation list.

Check lists and rubrics are practical tool for analyzing students' listening process. They keeps defined criteria to observe related with listening objectives. It is easy to prepare and conduct a checklist than preparing and using a rubric. In fact, rubrics are more sophisticated than check lists. Rubrics are

categorized as holistic and analytic. Holistic rubrics are used to observe general properties. Analytic rubrics are used to observe specific properties. They have different values according the intended purpose. But both of them are useful tools in the listening process.

Interviewing is used to get students' ideas towards their listening process. Teachers prepare interview questions and conduct the process while interviewing. Students can fence during the interview, so teachers have to set students at ease in this process. If they get relaxed, they will give right answers. If teachers get right answers, they will shape the listening process properly.

Portfolio is a kind of file which includes students' works. Teachers collect students' works which are made for listening lessons. But they have to be selective. Because, every works aren't kept in the portfolio.

Finally, it is thought that Turkish teachers can develop alternative assessment and evaluation tools mentioned in this study and use them in their listening lessons with using information given at here. It is also thought that this theoretical study will contribute to the process of assessment and evaluation in listening lessons.

It is suggested that Turkish teachers have to use alternative tools in their lessons. They are used to doing traditional assessment and evaluation. Naturally, they are in tendency to use traditional tools. But they open to change. They have to be used to do both traditional and alternative assessment and evaluation in the listening process. They have to be use advantages of both traditional and alternative tools for better assessment and evaluation in listening lessons.