

06. Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesi üzerine öğretmen görüşleri

Fikriye İBSAR¹

APA: İbsar, F. (2023). Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesi üzerine öğretmen görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö12), 65-77. DOI: 10.29000/rumelide.1330393.

Öz

Yabancılara Türkçe Öğretiminde dinleme süreci ölçülüp değerlendirilirken, uygulayıcılar tarafından seviyelere göre ölçme yöntemleri kullanılır. Kullanılan ölçme yöntemleri ile öğrencilerin dinleme becerisinin geliştirilmesi hedeflenir. Öğreticiler, öğrencilerin dinleme becerisi alanındaki gelişimlerini ölçmek için AOBM’de yer alan seviyelere göre dinleme becerisi yeterlilikleri, ölçüt alınarak hazırlanan sınavlar uygulanır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında öğrencilerin dinleme becerisini ölçebilmek için “Kur Sınavı, Seviye Belirleme Sınavı ve Türkçe Yeterlilik Sınavı” uygulanmaktadır. Bu sınavlarda dinleme becerileri ölçülüp değerlendirilirken dinleme bölümlerinde seviyeye uygun dinleme metinleri üzerinden ölçülmektedir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kapsamında, kolay örneklem yoluyla belirlenen, TÖMER, DİLMER, MEB- PİKTES, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve Özel dil kurumlarında görev yapan 18 okutmana dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları sorunları yansıtmaları amacıyla bir açık uçlu soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu araştırmanın amacı; Yabancılara Türkçe öğreten öğreticilerin dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirmesine ilişkin aksaklıkları ve deneyimlerini ortaya koymak ve bu aksaklıkların çözümüne ilişkin öneriler sunmaktır. Öğretmen görüşlerinden ve içerik analizlerinden elde ettiğimiz verilerle öğrencilerin dinleme hatalarının, kaynak kitaptaki dinleme etkinliklerinin yetersizliğinden, dinleme metinlerindeki kelime sayısı ve kelime çeşitliliğinin fazlalığından, dinleme metinlerinin öğrencinin seviyesine uygun olmamasından, öğreticinin dinleme sürecinde öğrenciyi pasif konumda tutmasından; dinleme öncesi, sırası ve sonrasında dikkat edilecek hususlara değinilmiştir. Çalışmanın sonunda dinleme süreci ölçülürken yaşanan sorunlara ilişkin değerlendirmeler yapılmış ve çeşitli öneriler sıralanmıştır. Ayrıca öğretmen değerlendirme yaparken öğrencilerin kelimeleri fonksiyonel kullanma durumuna, imla ilkelerinin kullanımına ve üslubuna dikkat etmelidir. Özellikle akraba Türk lehçelerinin temsilcileri olan öğrenciler kendi lehçelerindeki kelimeleri, deyimleri ve atasözlerini kullanarak yazma ve konuşmasına zenginlik getirirse öğrencinin bu özelliği öğretmen tarafından değerlendirilmeli ve hatalar varsa düzeltilmelidir. Öğrencilerin Türk diline teşviki ve imrendirilmesi bu değerlendirmelere önemli derecede bağlıdır. Öğretmen değerlendirmesiyle akraba Türk lehçeleri, Türkçeye katkı sağlamalıdır. Çünkü Türk edebi ve dilinin zenginlik kaynağı; yalnız Türkiye Türkçesinin ağızları değil Türk lehçesi de bu bağlamda önemlidir.

Anahtar kelimeler: Dinleme süreci, dinleme metinleri, dinleme aşamaları

1 Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), fikriyeibsar@stu.aydin.edu.tr, ORCID ID: 0009-0009-1631-3929 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 12.05.2023-kabul tarihi: 20.07.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1330393]

Teacher opinions on the measurement and evaluation of the listening process in Turkish teaching to foreigners

Abstract

While the listening process is measured and evaluated in Turkish Teaching to foreigners, practitioners use measurement methods according to levels. It is aimed to improve the listening skills of students with the measurement methods used. In order to measure the development of students in the field of listening skills, the tutorials are applied according to the levels in AOBM, the ability to listen, the exams prepared by taking the criteria. "Course Exam, Level Determination Exam and Turkish Proficiency Exam " are applied to measure students' listening skills in Turkish teaching. While listening skills are measured and evaluated in these exams, they are measured in listening sections on the level appropriate listening texts. Within the scope of qualitative research approach in the study, TÖMER, DILMER, MEB-PYCTES, Dolphin Emre Institute, determined by easy sampling, An open-ended question was posed to 18 lecturers working in the Maarif Foundation and Private language institutions to reflect the problems they faced in measuring and evaluating their ability to listen. The data obtained were resolved by the content analysis method. The purpose of this research is to reveal the disruptions and experiences of the tutorials teaching Turkish to foreigners in measuring and evaluating the listening process and to provide suggestions for the resolution of these disruptions. With the data we obtained from teacher opinions and content analysis, the listening errors of the students, the lack of listening activities in the source book, the number of words in the listening texts and the excess of word diversity, the listening texts are not suitable for the level of the student, the tutorial's passive position in the listening process; The points to be considered before, during and after listening are mentioned. At the end of the study, evaluations were made regarding the problems experienced while measuring the listening process and various suggestions were listed. In addition, when evaluating, the teacher should pay attention to the functional use of the words, the use and style of the spelling principles. Especially if students who are representatives of relative Turkish dialects bring wealth to writing and speaking using words, phrases and proverbs in their dialects, this feature of the student should be evaluated by the teacher and corrected if there are errors. The encouragement and encouragement of students in the Turkish language depends significantly on these evaluations. Relative Turkish dialects should contribute to Turkish with teacher evaluation. Because Turkish literary and language source of wealth; not only the Turkish mouths of Turkey Turkish dialect is also important in this context.

Keywords: listening process, listening texts, listening stages

1.Giriş

Dil, alıcı dili (anlama) ve etkileyici dili (bilgi, duygu, düşünce ve fikir iletme yeteneği) içerir. İnsanlar arasındaki iletişim beyinden gelen bir komutla konuşma organlarınca dil seslere dönüştürülüp açığa vurulur. Ortama yayılan sesler dinleyenin işitme organlarıyla beyne ulaşır ve orada çözümlenerek konuşanın iletmek istediği mesaj anlamlandırılır.

Dinleme; Sesler önce ses dalgalarıyla kulağa ulaşıp duyma sinirleriyle beyne iletilir. İletiler, beyinde imlere dönüştürülür. Son olarak da bu imler beyne ulaştırılır. Böylelikle birey duyduğu sesleri zihninde anlamlandırarak bir takım zihinsel işlemlerle dinlemeyi gerçekleştirir. Birey ilk kez anne karnında

dördüncü aydan itibaren sesleri duymaya başlar. Dış ortamın olmadığı bir sıvının içinde ve henüz uzuvlarını tamamlanmamış fetüs formundayken iletişimi deneyimler.

Dinleme iletişimin temel zeminini oluşturur. Diğer beceriler (Konuşma, okuma ve yazma becerisi) dinleme becerisini takip eder. Konuşma becerisini, diksiyon çalışmasıyla; dudak, dil ve çene kaslarını geliştirmek mümkündür. Fakat dinleme becerisinde fiziksel olarak müdahalede bulunmamız mümkün değildir. Bu durum dinleme becerisinin geliştirilemeyeceği anlamına gelmemektedir. Emiroğlu (2013) Dinleme Sürecinin Aşamalarını sınıfladığı tablodan “İlgi, İştirme, Dikkat, Kavrama, Dinleme, Değerlendirme, Tepki” görüldüğü üzere dinleme birçok değişkene bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Dinleme, bireyin dil ve düşünme gelişimi ile içinde yaşadığı toplumla şekillenir. Bu sebeple Yabancılara Türkçe öğretiminde farklı ülkelerden gelen öğrencilerin dinleme becerisindeki farklılıklarını daha çok görürüz. Yabancılara Türkçe öğretiminde farklı kültürlerin, toplumun, eğitim aldığı ortam ve en önemlisi aile bireylerinin eğitimi, öğrenciler arasındaki beceri düzeylerini görmemize olanak sağlar. Özellikle gelişmiş ve gelişmemiş ülkelerden gelen öğrencilerin dil yeteneği bunun en güzel örneğidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dört temel dil becerileri A1-A2, B1-B2 ve C1-C2 seviyelerine ayrılmıştır. Bu gibi farklılıkları dikkate alarak düzenlenen AOBM’de dinleme ve diğer beceriler için süreci ölçme ve değerlendirme ölçütleri mevcuttur. AOBM’de yer alan dinleme becerisi yeterlikleri (Telc, 2013:32) aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Avrupa Ortak Başvuru Metninde Yer Alan Dinleme Becerisine Yönelik Yeterlikler

Düzeyle	Dinleme Becerisi Tanımları
A1	“ Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim.
A2	Tek tek tümceleri ve günlük yaşamda en çok kullanılan sözcükleri, eğer benim için, örneğin, kişi ve aile, alveriş yapma, iş, yakın çevre üzerine ve benzeri gibi önemli şeylerle ilgili ise anlayabilirim. Kısa, açık ve kısa mesajları ve duyuruları anlayabilirim.
B1	Anlaşılır ve ölçünlü dil kullanıldığında ve iş, okul, boş zaman etkinlikleri ve benzeri gibi bilinen şeyler söz konusu olduğunda, konuşmanın ana noktasını anlayabilirim. Eğer oldukça yavaş ve açık konuşulursa güncel olaylar, benim mesleğim ve ilgi alanlarımla ilgili radyo ve televizyon yayınlarından temel bilgileri anlayabilirim.
B2	Bildiğim bir konuda uzun konuşma metinlerini ve sunumları, hatta işlenen konudaki karmaşık gerekelendirmeleri anlayabilirim. Televizyonda çoğu haber yayınlarını ve güncel söyleşileri anlayabilirim. Ölçünlü dil konuşulduğunda çoğu filmi anlayabilirim.
C1	Uzun konuşmaları, açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş olsa bile takip edebilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.
C2	İster canlı ister medyada konuşulan dili, hatta hızlı konuşulsa bile, anlamakta hiçbir zorluk çekmem. Sadece farklı konuşma türüne/aksana alışabilmem için biraz zamana ihtiyacım olabilir.”

Tablo 1 incelendiğinde dinleme bireyin tüm alanını dikey ve yatay boyutta kapsar. Yabancılara Türkçe öğretiminde bireyin öğrendiği dile hakimiyetini arttırmak, dinleme becerisi kazandırmak ve bu beceriyi geliştirmek amaçlanır. Ayrıca sadece bu beceriyi geliştirmek ve kazandırmak değil, diğer dil becerilerini de eş güdümlü olarak geliştirmek hedeflenir.

Dil öğrencileri, AOBM’de benimsenen Giriş ya da Keşif Düzeyi, Ara düzey ya da Temel Gereksinim Düzeyi, Eşik Düzeyi, İleri Düzey ya da Bağımsız Konuşucu, Özerk Düzey ya da Gerçek Kullanımsal

Yetenek ve Ustalık Düzeyi olarak altı çerçeveye göre dil düzeyleri belirlenmiş ve bu düzeylere göre dil öğrenimlerini gerçekleştirilmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisinin geliştirilmesi için dinleme sürecinde, dinleme etkinlikleri ve diğer ölçme yöntemlerinin geçerliliği, güvenilirliği ve uygulanabilirliği çeşitli ölçme araçlarıyla tespit edilmektedir. AOBM’de yer alan dinleme becerisine yönelik yeterlikleri temel alarak Kur Sınavı, Seviye Belirleme Sınavı ve Türkçe Yeterlik Sınavı dinleme metinleri üzerinden ölçülmektedir. Bu metinlerde dinleme becerisini ölçmek amacıyla çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, eşleştirme soruları, kısa cevaplı sorular, var/yok soruları, boşluk doldurma soruları vb. soru tipleriyle dinleme süreci seviyelere göre ölçülmektedir. Dinleme sınavlarında düzeye uygun olarak kelime sayıları belirlenmiştir. Boylu (2019, s. 100) tarafından yapılan çalışmada dinleme sınavlarında kullanılacak dinleme metinlerinin kelime sayılarını ele aldığı tablo aşağıdaki gibi verilmiştir.

Tablo 2. Dinleme Sınavlarında Kullanılacak Dinleme Metinlerinin Kelime Sayıları

Seviye	Metindeki Kelime Sayısı
A1	150-200
A2	200-250
B1	250-350
B2	350-450
C1	450-550
C2	550-700

Tablo 2’de seviyelere göre verilen kelime sayıları dinleme metni hazırlamada ölçüt olarak alınmaktadır. Dinleme sürecini başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için seviyeye uygun tema, dil bilgisi, kelime sayısı ve kelime çeşitliliği belirlenmelidir. Böylelikle dinleme sürecinin ölçülmesindeki hatalar ve öğrenme farklılıkları en az seviyeye indirilebilir.

Kurs sınavları dört temel dil becerisi alanına göre sırayla yapılmaktadır. Öğrenci kur atlama sınavlarında dil bilgisi, kelime bilgisi, dinleme, yazma, konuşma, sözlü anlatım, karşılıklı konuşma ve okuma sınavlarından sorumludur. İlk sınavları dinleme becerisi alanındadır.

Kur atlama sınavlarında; dinleme becerisine yönelik sınavda 2-3 metin verilir. Metinler öğrenciye en az 2 en fazla 3 kez dinletilir. Bu metinleri öğrenciye dinlettikten sonra metne dayalı sorular, doğru-yanlış, boşluk doldurma gibi alıştırmalarla anlama süreci ölçülür. Uygulayıcılar tarafından dinleme sınavlarında gözlemlenen problemler ölçme sürecine önemli katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesi incelenerek öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede karşılaşılan sorunları yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin görüşleri çerçevesinde belirlemektir. Bu

amacı gerçekleştirmek için 'Size göre dinlemede ölçme-değerlendirme nasıl olmalıdır?' sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2.Araştırmanın Önemi

Araştırma, Yabancılar Türkçe öğretiminde dinleme becerisindeki kazanımların öğrenciye kazandırılması ve öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümü bakımından önem arz etmektedir.

2.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışma, nitel bir araştırmadır. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi tekniği uygulanırken önce veriler kodlanır, temalar bulunur, kod ve temalar düzenlenir, bulgular tanımlanarak yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 242-243). Böylece yabancılar Türkçe öğretenlerin dinleme becerisini ölçme ve değerlendirmede yaşadıkları sorunlara işaret eden sözcüklerin veya kavramların varlığı belirlemeye çalışılmış, bunların anlamları ve ilişkileri çözümlenerek karşılaşılan sorunlara ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

2.1.Verilerin Toplanması ve Analizi

TÖMER, DİLMER, MEB- PİKTES, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve Özel dil kurumlarında görev yapan 18 okutmana "Size göre dinlemede ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?" biçiminde bir açık uçlu soruyla, cinsiyete ve çalışma sürelerine ilişkin soruları içeren görüşme formu yöneltilmiştir. Katılımcıların gönüllülük esasına göre sorulara yanıt vermeleri sağlanmıştır.

"Size göre dinlemede ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?" biçimindeki açık uçlu sorunun çalışmanın amacına uygunluğu uzman görüşüne başvurularak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın verileri 18 öğreticiye yöneltilen soruyu yanıtlamasıyla elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, içerik çözümlemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Öncelikle öğretim elemanlarının soruya verdikleri yazılı yanıtlar kodlanmıştır. Ardından bu kodlar belli temalar altında toplanmıştır. Araştırma verileri, öğreticilerin açık uçlu soruya verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Doğrudan alıntılar yapılırken her bir öğretici için de kodlama yapılmıştır. (Ö1: öğretici 1 gibi) Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için belirlenen kategoriler ve ortak temalar araştırmacının dışında aynı üniversitede görev yapan iki alan uzmanınca ayrı ayrı incelenmiş, daha sonra bir araya gelinerek verilerle saptanan ortak temalar arasında ortaya çıkan anlaşmazlıklar giderilmiş ve bu şekilde oluşturulan kodlama ve kategoriler üzerinde görüş birliğine varılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

2.2.Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, TÖMER, DİLMER, MEB- PİKTES, Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı ve Özel dil kurumlarında çalışmış ve çalışmakta olan 18 öğretmenden oluşturulmuştur. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları frekans ve yüzde olarak aşağıdaki şekildedir:

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

Kategori	f	%
Kadın	12	66,7
Erkek	6	33,3

Toplam 18 100,0

Tablo 3. incelendiğinde, araştırmaya dahil olan 18 katılımcının 12'sinin kadın, 6'sının erkek öğretici olduğu görülür. Katılımcıların yüzdelik oranı % 66,7 kadın, % 33,3 erkek biçimindedir. Cinsiyet bakımından kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden iki katı olduğu görülmektedir.

Katılımcıların eğitim durumu, mesleki tecrübe, mezun olunan bölüm, çalışılan kurum ve yabancı dil olarak Türkçe sertifikası verilerinin dağılımları frekans ve yüzde olarak aşağıdaki şekildedir:

Tablo 4. Eğitim Alanına İlişkin Kişisel Veriler

Kategori	Alt kategori	f	%
Eğitim Durumu	Lisans	9	50,0
	Yüksek Lisans	9	50,00
	Doktora	0	00,0
	Toplam	18	100,00
Mesleki Tecrübe	0-1	9	50,0
	2-3	1	5,6
	3-4	4	22,2
	5+ yıl		22,2
	Toplam	18	100,0
Mezun Olunan Böl.	Türkçe Eğitimi	4	22,2
	Türk Dili ve Edebiyatı	8	44,4
	Dilbilim	0	00,0
	Türkçe Öğretmenliği	5	27,8
	Yabancı Dil Öğretmenliği Böl.	1	5,6
	Toplam	18	100,0
Yabancı Dil Olarak	Yunus Emre Enstitüsünden	1	5,6
Türkçe Öğretimi	Herhangi Bir Üniversiteden	7	38,9
Sertifikası	Yok	10	55,6
	Toplam	18	100,0
Kategori	Alt kategori	f	%
Çalışılan Kurum	TÖMER- DİLMER	7	38,9
	MEB- PİKTES	1	5,6
	Yunus Emre Enstitüsü	1	5,6
	Maarif Vakfı	1	5,6
	Özel Kurum	6	33,3
	Toplam	16	88,9
Missing System		2	11,1
Toplam		18	100,0

Tablo 4. incelendiğinde Eğitim Durumu kategorisinden 18 öğretmenin 9'u Lisans, 9'u Yüksek Lisans mezunu olduğu görülür. Katılımcıların yüzdeler oranı % 50 Lisans, % 50 Yüksek Lisans biçimindedir. Eğitim durumu bakımından öğrencilerin yarısının alanında uzmanlaştığı görülmektedir.

Mesleki Tecrübe kategorisinden katılımcıların 9'u ilk yılında, 1'i 2-3.yılında ,4'ü 3-4.yılında ve 4'ü 5 yılın üstünde olduğu görülür. Katılımcıların yüzdeler oranı % 50 0-1 yıl, % 5,6 2-3 yıl, % 22,2 3-4 yıl, % 22,2 5+ yıl biçimindedir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanın revaçta olduğu görülmektedir.

Mezun Olunan Bölüm kategorisinden katılımcıların 4'ü Türkçe eğitimi, 8'i Türk Dili ve Edebiyatı, 5'i Türkçe öğretmenliği, 1'i Yabancı dil öğretmenliğinden olduğu görülür. Katılımcıların yüzdeler oranı % 22,2 Türkçe eğitimi, % 44,4 Türk Dili ve Edebiyatı, % 27,7 Türkçe öğretmenliği, % 5,6 Yabancı dil öğretmenliği bölümü biçimindedir. Türk Dili ve Edebiyatından mezun olan öğretilerin oranının yüksek olduğu, Türkçe eğitimi ve öğretmenliğinden mezun olanların oranlarının yakın olduğu ve Dilbilim alanından mezun olmadığı görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası kategorisinden katılımcılardan 1'i Yunus Emre Enstitüsünden, 7'si herhangi bir üniversiteden aldığı görülür. Katılımcıların yüzdeler oranı % 5,6 Yunus Emre Enstitüsünden, % 38,9 herhangi bir üniversiteden biçimindedir. Katılımcıların neredeyse yarısı Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasına sahip olduğu görülmektedir.

Çalışılan kurum kategorisinden öğrencilerin 7'si TÖMER-DİLMER, 1'i MEB-PİKTES, 1'i Yunus Emre Enstitüsü, 1'i Maarif Vakfı, 6'sı Özel kurumda çalıştığı görülür. Katılımcıların yüzdeler oranı %38,9 TÖMER-DİLMER, % 5,6 MEB-PİKTES, % 5,6 Yunus Emre Enstitüsü, % 5,6 Maarif Vakfı, % 33,3 Özel kurum biçimindedir. TÖMER-DİLMER ve Özel Kurumda çalışan oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

3.Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin Yabancılara Türkçe öğretiminde dinleme sürecinin ölçülmesiyle ilgili hazırlanan açık uçlu ve kapalı uçlu sorularla ilgili görüşlerine yer verilmiştir. "Dinleme metni şekil özellikleri ve öğretici yeterliliği" ne ilişkin öğretmen görüşleri ve bunların frekans değerleri verilmiştir. Diğer bir kapalı uçlu soru olan "Sizce kur atlama sınavlarında dinleme metni kaç tane olmalıdır?" sorusunun cevabı dairesel grafikte gösterilmiştir. Ankette "Size göre dinlemede ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?" açık uçlu sorusuyla öğrencilerin verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

Tablo 5. "Dinleme Metni Şekil Özellikleri ve Öğretici Yeterliliği" ne İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Bunların Frekans Değerleri

Sorular	f (evet)	f (hayır)
1.Yabancılara Türkçe Öğretiminde ölçme ve değerlendirme eğitimi aldınız mı? (Kurs, program vs.)	13	4
2.Yabancılara Türkçe Öğretiminde dinleme sınavı yaptınız mı?	10	8
3.Avrupa Ortak Başvuru Metnine uygun dinleme metni yazdınız mı?	5	13
4.Sizce ders kitaplarındaki dinleme metinlerinde metin altı sorular yeterli midir?	5	12
5.Sizce ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri yeterli midir?	2	15

6.Sizce ders kitaplarındaki dinleme metnlerinin kelime çeşitliliği öğrencinin seviyesine uygun mudur?	11	5
7.Sizce dinleme metnlerinin kelime sayıları öğrencinin yeterlik düzeyinde midir?	9	8

Tablo 5. incelendiğinde “Yabancılara Türkçe Öğretiminde ölçme ve değerlendirme eğitimi aldınız mı?” (Kurs, program vs.) sorusuna 18 öğretmenden 13 öğretmen “evet” cevabını, 4 öğretmen “hayır” cevabını vermiştir. “Evet” cevabına bakıldığında öğrencilerin yetkinliğinin olduğu görülür. Diğer anket sorusu olan “Yabancılara Türkçe Öğretiminde dinleme sınavı yaptınız mı?” sorusuna ankete katılan öğretmenlerden 10 öğretmen “evet”, 8 öğretmen “hayır” cevabını vermiştir. Cevaplar neredeyse birbirine çok yakındır.

Tablo 5’teki 3.soruyu incelediğimizde ankete katılan 18 öğretmenden 5 öğretmen Avrupa Ortak Başvuru Metni’ndeki dinleme becerisi kazanımlarına uygun dinleme metni yazmıştır. Dinleme metni yazan öğretmenlerin tablo 2’deki *Eğitim Tecrübesi 5+ yıl* olan öğretmenlerin olduğu öngörülebilir.

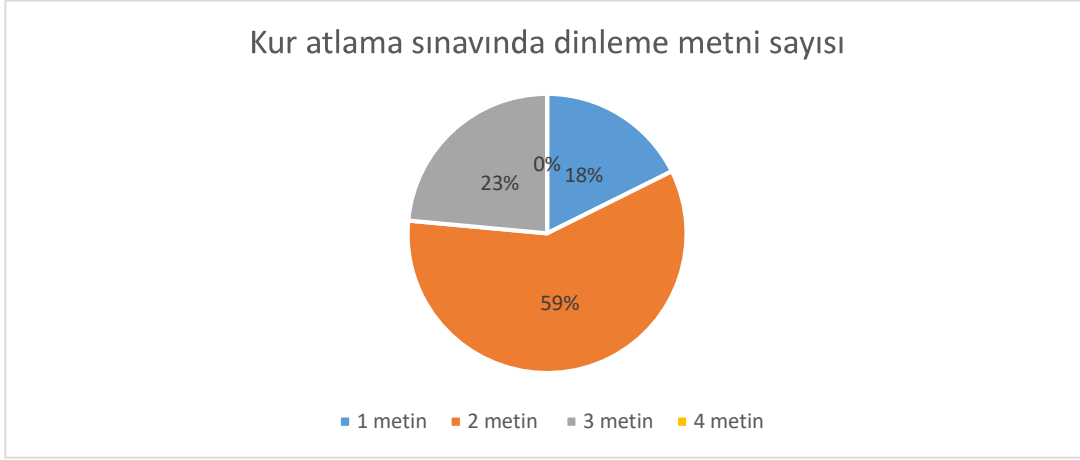
Yukarıdaki tabloda ankete katılan 18 öğretmenin 4. ve 5. sorulara verdikleri “hayır” cevaplarıyla ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin ve dinleme metnindeki metin altı sorularının yetersiz olduğunu belirtmiştir. Dinleme alıştırmalarının artırılmasının gerektiği ifade edilebilir. Diğer anket soru olan altıncı soruda “Sizce ders kitaplarındaki dinleme metnlerinin kelime çeşitliliği öğrencinin seviyesine uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerden 11 öğretmen “evet”, 5 öğretmen “hayır” cevabını vermiştir. Öğreticilerin verdiği cevaplardan ders kitaplarının, seviyeye uygun kelime çeşitliliği içerdiği söylenebilir.

Tablo 5’teki 7.soru olan “Sizce dinleme metnlerinin kelime sayıları öğrencinin yeterlik düzeyinde midir?” sorusuna verilen cevaplara göre dinleme metnlerinde kelime sayılarının öğrencilerin yeterlik düzeylerine uygun olmadığını düşünen öğretmenlerin oranı anketteki katılımcıların yarısıdır. Bu durumda kaynak olarak kullanılan ders kitaplarının istenilen nitelikte olmadığını söyleyebiliriz.

Anket sorularından 6. ve 7.soruya verilen öğretmen cevaplarından dinleme metnindeki kelime çeşitliliği istenilen düzeydedir. Fakat metindeki kelime sayısı öğrenci seviyesine uygun olmadığı söylenebilir. Bu iki soruyu karşılaştırdığımızda dinleme metnindeki kelime sayısının fazla olduğunu kelime çeşitliliğine ilişkin verilen cevaptan tespit edilebilir. Ayrıca öğrencilerin kullandıkları ders kitapları farklılık gösterebilir. Bu nedenle öğrencilerin cevaplarını etkilemiş olabilir.

Araştırma anketin öğretmenlere sorulan “Sizce öğretmen, öğrencinin dersteki dinleme hatalarını ne zaman düzeltmelidir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerden dinleme hatalarına anında 12 ve gecikmeli dönüt verilmesi gerektiğini düşünen 6 öğretmen olduğu tespit edilmiştir.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde belli seviye gruplarında yapılan kur atlama sınavlarında okuma, dinleme, yazma, konuşma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım sınavları yapılmaktadır. Dinleme sınavlarında metin sayılarının kaç tane olmasına ilişkin anketteki “Sizce kur atlama sınavlarında dinleme metni kaç tane olmalıdır?” sorusuna cevap veren öğretmenlerin verileri tablo 6’de verilmiştir

Tablo 6. Dinleme metni sayısı verileri.

Tablo 6 incelediğinde 10 (%59) öğretmen Kur atlama sınavında 2 tane metin olmasına ilişkin görüş belirtmiştir. Diğer öğretmenlerden 4'ü 3 dinleme metni, 3 öğretmen 1 dinleme metni olmasđ gerektiğini ifade etmişlerdir. Verilere göre kur atlama sınavlarında özellikle yüksek kurlarda 2 dinleme metni seçilmesi dinleme becerisinin ölçölüp değerlendirilmesinde daha yararlı olacağı söylenebilir.

Çalışmada yapılan ankette "Size göre dinlemede ölçme ve değerlendirme nasıl olmalıdır?" açık uçlu sorusuna ilişkin öğretici görüşleri ele alınmıştır. Öğretmen cevapları incelendiğinde "Dinleme sürecinin ölçölüp değerlendirilmesi" ne ilişkin 7 öğretmen görüşünün olduğu görölür. Katılımcıların verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

"Sade ve biraz daha anlaşılır olmalıdır." (Ö.1)

"Dinleme yapıldıktan sonra öğrenciyle birlikte o dinlemeyi yaratıcı drama şeklinde oynayıp öğrencinin kendisine not vermesi istenebilir." (Ö.2)

"Tane tane, net, anlaşılır ve o seviyeye uygun kelime seçimi ile..." (Ö.3)

"Öğrenciyle işbirlikli bir şekilde olmalıdır. Her temada yer verilmeli ve aksatılmamalıdır." (Ö.4)

"Dinleme esnasında da aldıkları notlar takip edilmelidir. İyi not alan öğrenci sonuğa başarılı olmuş olacak ve metni anlamış olacaktır. Bu da ölçme ve değerlendirmeyi etkilemektedir. Ayrıca öğrencinin kelime hazinesini de ortaya çıkaracaktır. Ayrıca metni dinlerken kelime kelime mi anlamaya çalışıyor yoksa bağlamdan hareketle mi bunu da gözlemlemek gerekmektedir. Bence not alırken de bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğrencinin hızlı anlaması önemli. Ayrıca dinleme yapmadan önce soruların okunması istenmekte ve 2 defa dinleme yapılmaktadır. Dinlemede her şeyi not alması değil, istenilen bilgiyi algılaması önemlidir. Metinlerde ve sorularda aynı cümleler doğrudan verilmemelidir. Öğrenci soruları Bloom Taksonomisi'nin üst basamaklarına doğru çıkacak şekilde cevaplamalıdır. Öğrenci kelimeyi duyar duymaz işaretleme yerine manayla hareket etmelidir. Doğru-yanlış, var-yok, tablo işaretleme, eşleştirme, test, boşluk doldurma olabilir. Fakat boşluk doldurma dikte gibi olmamalıdır. Dikte, kelime yazım hatalarını azaltmak için sadece yardımcı olarak kullanılması daha iyi olur düşünüyorum." (Ö.5)

"Hem süreç değerlendirmeli hem de ürün değerlendirilmesi yapılmalıdır." (Ö.6)

“Konuşma ve dinleme ağırlıklı olmalıdır.” (Ö.7)

Öğretmenlerin ifadelerinden *“Sade ve biraz daha anlaşılır olmalıdır.” (Ö.1)* ve *“Tane tane, net, anlaşılır ve o seviyeye uygun kelime seçimi ile...” (Ö.3)* verdiği cevaplardan dinleme metnindeki kelime sayısı ve çeşitliliğindeki fazlalığının öğrencinin dinleme anında anlamlandırma sürecini yavaşlattığı ifade edebilir.

Dinleme sonrasında etkinlik yapılması gerektiğini söyleyen öğretmen *“Dinleme yapıldıktan sonra öğrenciyle birlikte o dinlemeyi yaratıcı drama şeklinde oynayıp öğrencinin kendisine not vermesi istenebilir.” (Ö.2)* ifadesiyle vurgulamıştır. Dinleme sonrası yapılan etkinliklerin kalıcı öğrenmeyi arttırdığı çıkarılabilir.

Diğer bir öğretmen *“Öğrenciyle işbirlikli bir şekilde olmalıdır. Her temada yer verilmeli ve aksatılmamalıdır.” (Ö.4)* yorumuyla dinleme öncesi, dinleme anı ve dinleme sonrası sürecinin yürütülmesini sadece öğretmen tarafından değil öğrenciyi de dinleme sürecinin her aşamasına dahil edilmesi gerektiğini açıkça ifade etmiştir. Ayrıca dinleme metnindeki temanın farklılığına ve zorluk derecesine göre ayırt edilmeden öğrencinin dinleme aşamalarının sürecinin dahil edilmesini söylemiştir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde gerek ders anındaki konuşmada gerekse dinleme etkinliklerindeki yazma sürecinde öğretmenin, öğrencilerin hatalarına yönelik düzeltmeler yapılması gerektiğinden, öğrencinin anlamlandırma sürecini hangi yöntemle yaptığından, anlama sürecinin hızından, öğrencinin kelime hazinesinin zenginliğinden, dinleme öncesi öz hazırlık yapmaktan, metin ve metin altı soruların tutarlılığından, üst bilişsel basamağa ulaştırmaktan ve dinleme alıştırmalarının kısa cevaplı olmasından (Ö.5) ifade etmiştir.

Öğretmen yorumlarından biri olan *“Hem süreç değerlendirmeli hem de ürün değerlendirilmesi yapılmalıdır.” (Ö.6)* ifadesinde dinleme öncesi, dinleme anı ve dinleme sonrası aşamaların iyileştirilmesi ve dinleme metnlerinin seviyeye uygun hazırlanmasını gerektiğini tespit etmiştir.

Ankete katılımcılarından son öğretmen yorumu ise *“Konuşma ve dinleme ağırlıklı olmalıdır.” (Ö.7)* ifadesidir. Dinleme becerisi diğer bir beceri alanı olan konuşma becerisiyle ortaklaşa yürütülmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında çalışmış ve çalışmakta olan öğretmenler dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesine ilişkin görüş belirttikleri bu çalışmada, ortaya çıkan problemler ele alınmıştır. 18 öğretmenden 7 katılımcı açık uçlu soruyu yanıtlamış ve görüşlerini ortaya koymuştur. Öğretmen görüşlerinden ve içerik analizlerinden elde ettiğimiz verilerle dinleme öncesi, sırası ve sonrasında dikkat edilecek hususlara değinilmektedir. Dinleme öncesi aşamada dinlemeye hazırlık yapılmaktadır. Hazırlık aşaması etkinliklerle gerçekleşir. Bunlar: Ön hazırlık, Zihinsel Hazırlık, Ön bilgileri harekete geçirme, Anahtar kelimelerle çalışma, Tahmin etme, Amaç belirleme, Tür, yöntem ve teknik belirlemedir. Dinleme aşamasında dinlediklerini anlama, bilgiyi zihinde canlandırma ve uygulama çalışmaları gerçekleştirilmelidir.

Birey bir taraftan dinlemekte bir taraftan da dinlediklerini zihinde yapılandırmaktadır. Bu çalışma üç aşamada gerçekleşir: Sözlü Anlama, Zihinde Yapılandırma, Bilgiyi Uygulamadır. Dinleme sonrası

aşamada ise daha çok dinleme sürecinin tamamlanıp değerlendirilmesi çalışmalarını içermektedir. Dinlemenin amacına ulaşması değerlendirilir. Yapılandırıcı yaklaşım sonuç yerine süreç ve öz değerlendirme üzerinde durmaktadır. Öğrencinin kendini değerlendirmesi özendirilmelidir. Ayrıca öğretmen Yapılandırıcı yaklaşımın iki grupta ele aldığı etkileşimsel ve etkileşimsel olmayan etkinliklerden yararlanabilir. Etkileşimsel Etkinliklerden; konuşmaları dinleme, dil paylaşımı, dil oyunları ve gösterileri dinleme gibi etkinliklerden dinleme sürecinde öğrenciyi aktif kılabilir. Aynı şekilde Etkileşimsel Olmayan Etkinliklerden; drama, tiyatro okuma konusunda konferanslar, sunular, radyo yayınları, sözlü özetler, açıklayıcı konuşmalar, taklitler, skeçler vb. etkinlikler öğrencinin hem dinleme hem konuşma becerisinin gelişimine olanak sağlamak gerekir.

Bulgular bölümünde belirtildiği üzere tablo 5'teki üçüncü soruyu incelediğimizde ankete katılan 18 öğretmenden 5 öğretmen Avrupa Ortak Başvuru Metni 'ne uygun dinleme metni yazmıştır. Dinleme metni yazan öğretmenlerin eğitim tecrübesinin 5+ yıl olan öğretmenlerden oluştuğu öngörülebilir. Çünkü dinleme metni yazmak için Yabancılara Türkçe öğretilimi alanında tecrübe kazanmak gerekmektedir. Dinleme metninin hangi seviyeye uygulanacağı, o seviyede hangi temanın kullanılacağı, seviyeye uygun kelime seçimleri, dil bilgisi seçimleri ve metin altı sorularının hazırlanış kriterleri göz önünde tutularak yazmak gerekmektedir. Yani dinleme metni yazma süreci uzun, detaylı ve uzmanlık gerektiren bir serüvendir.

Tablo 5'teki yedinci soruya verilen cevaplardan gereksiz kelimeler, kelime tekrarları ve bilinmeyen kelimelerin fazla olduğu da söylenebilir. Öğrenci başlangıç seviyesindeyse eğer Türkçenin zor olduğunu düşünebilir ve dilin zor olduğunu düşünerek kursu bırakabilir.

Tablo 6'daki verilere göre Kur Atlama Sınavlarında 2 dinleme metni seçilmesi dinleme becerisinin ölçülüp değerlendirilmesinde daha yararlı olacağı öğretmenler tarafından tespit edilmiştir. Kur atlama sınavları yabancı dil öğretim kurumlarında 3 metin üzerinden yapılmaktadır. Öğretmenlerin tavsiyelerine göre düşünüldüğünde, kur seviyesi orta ve yüksek olan öğrencilere yapılan dinleme sınavları, öğrencinin odağının kaybolmasına ve dinleme sürecinin verimliliğinin azalmasına sebep olabileceği ön görülmektedir.

Sonuç olarak, dinleme sürecinin ölçülüp değerlendirilmesinde AOBM çerçevesinde öğrencinin seviyesine uygun materyaller geliştirilmeli ve düzenlenmelidir.

Dinleme sürecindeki problemleri azaltmak için:

1. Dinleme materyalleri sadece ders kitabındaki ses kayıtlarıyla ilerlenmemelidir. Öğretmen öğrencinin seviyesine uygun dinleme materyalleri sunmalıdır. Ayrıca ses kayıtlarının vb. materyallerin nitelikli olmasına dikkat edilmelidir.
2. Dinleme metninin konusuna uygun karşılıklı konuşma ve dikte yaptırılmalıdır.
3. Öğretmen dinleme ortamını iyileştirmeli ve düzenlemelidir.
4. Dinleme esnasındaki yanlış anlamalardan doğan komik ifadelerde öğretmenin dönütü normal bir ses tonuyla ve öğrenciyi rencide etmeyecek şekilde olmalıdır.
5. Öğreticiler diksiyon eğitimi ve ölçme ve değerlendirmeye ilişkin sertifika programlarına katılmalıdır.
6. Seçilen dinleme metinleri okuma metinden farklı olmalıdır.

7. Dinleme metinlerinde bilinmeyen kelime sayısı en fazla 3 olmalıdır.
8. Dinleme metni, öğrenciye ses kaydı aracılığıyla dinletiliyorsa elektronik cihazın kalitesi ve sesin kaynağına olan uzaklığına dikkat edilmelidir.
9. Öğrencinin seviyesiyle dinleme metindeki hız paralel ilerlemelidir.
10. Dinleme metni öğretmen tarafından seslendiriliyorsa öğretmen dinleme hatalarına ilişkin geri dönüt verileri uygun ayarlamalıdır. Öğretmen metni işlenen konuya uygun bir şekilde seslendirmelidir.
11. Kur seviyesi orta ve yüksek olan öğrencilere 2 dinleme metni üzerinden sınav yapılmalıdır.
12. Kur atlama sınavlarında dinleme metni öğrenciye dinletilmeden önce metin altı sorular öğrenciye okunmalı bilinmeyen kelimeler varsa açıklanmalıdır.
13. Türk soylu öğrenci gruplarında, kendi anadili ile Türkçede geçen ortak ve benzer kelimeler, deyimler ve atasözleri dinleme metinlerinde verilmelidir.

Kaynakça

- Binboğa, G. & Eğin, E. & Gölova, A. *Örgütsel davranışın karanlık yüzü ve Türkçe literatürün incelenmesine yönelik bir araştırma*. JEL Kodu: M1, M10, M54.
- Biçer, N. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yayınlanan makaleler üzerine bir analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 27.
- Boylu, E. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma. *Doktora Tezi*.
- Balcı, M. & Melanlıoğlu, D. (2020). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı" üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 10(2), 173-198.
- Çiğci, M & Ersoy, M. (2019). Okulöncesi eğitimi alanındaki araştırmaların yönelimleri: bir içerik analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*.8(3).
- Deniz, K. & Keray Dinçel, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 28-64.
- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*,6(11).
- Elmas, E. & Güler, F. (2013). Radyo ve TV yayıncılığının ses boyutu ve stüdyo akustiğinin düzenlenmesi. *İleri Teknoloji Bilimleri Dergisi*, 2(2), 50- 61.
- Göçer, A. & Arslan, S. & Çaylı, C. (2017). Türkçe eğitiminde öğrenci gelişim durumunun belirlenmesinde süreç temelli tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntem ve araçları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(28), s.263-292.
- Göçer, A. (2018). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme (2. Baskı). *Pegem Akademi Yayınları*.
- Göçer, A. (2019). Öğrencilerin dinlediğini anlama yeterliklerinin yazılı sınavlarla değerlendirilebilirliği üzerine. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 10(1), 50-59.
- Işıkhana C. (2008). İnsan sesinin teknolojik üretim ve işleme modelleri üzerine bir inceleme: Tını üretim modellerinden müziksel doğrulamaya geçiş. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Hakemli Dergisi*, 01(08).
- Kurudayıoğlu, M. & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi öz yeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Kurudayıoğlu M. & Kiraz, B. (2020). Dinleme stratejileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 386-409.
- Kaysılı, B. (2014). Zihin kuramı ve dil arasındaki ilişki: bir derleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2) 81-93.

- Melanhoğlu, D. (2012). Dinleme Becerisinin Geliştirilmesinde Ailenin Rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları*. 7(29).
- Melanhoğlu, D. & Karakuş Tayşi, (2013). E. Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Özbay, M & Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4). 82-96.
- Özbay, B. & Genç, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretilen ders kitaplarında dinleme becerisi alanında kullanılan alıştırmaların değerlendirilmesi. *SEFAD*, 1(42), 197-212.
- şen Yaman, G. (2016). Yabancı dil olarak Arapça öğretiminde whatsapp kullanımı. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 2(1), 37-47.
- Tunagür, M. & Lokman Turan, L. (2021). Üstbilişsel etkinliklerin öğrencilerin bilgilendirici metin yazma becerilerine, tutumlarına ve üstbilişsel yazma farkındalıklarına etkililiğinin karma yöntem araştırması ile incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*.18(2).
- Telc. (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi, öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Almanya: Telc GmbH.
- https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daيرة_bsk/pedagogik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx

Online faydalanılan sözlük

<https://www.reverso.net/text-translation> (en son erişim tarihi: 03.06.2023)