
Dosya DışıMakale

DOI: 10.5281/zenodo.22667621

Dört Temel Dil Becerisini Ölçme ve Değerlendirilmesi Hakkında Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Görüşleri

Murat GÜVEN, Nurşat BİÇER (Prof. Dr.)

Özet

İletişim, becerileri modern çağda insan yaşamında önemli bir yere gelmiştir. Dört temel dil becerisi her insanın edinmesi gereken temel beceri olmuştur. Bu sebeple 2023 ölçme değerlendirme yönetmeliği ve 2023 MEB Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ve 2024 Türkçe Öğretim Programlarında üzerinde durulmuş ve uygulanması istenmiştir. Araştırma bu çerçevede devlet okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe dil sınavlarında uygulanan dört temel dil becerisinin ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşlerini

incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin bu süreçte karşılaştıkları zorlukları ve çözüm önerilerini belirlemek için nitel bir araştırma yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini alarak deneyimlerini öğrenmek için nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çeşitli illerden 24 Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. İçerik Analizi için Mxqda 2020 programı kullanılmıştır. Her soru ayrı ayrı değerlendirilmiş, kodları üzerinden bulgular oluşturulmuştur. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin genellikle geleneksel sınav yöntemlerini kullandığını, özellikle dinleme ve konuşma becerilerini ölçmede zorlandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme sürecini kullanmak istedikleri ama kendi ve öğrencilerin hazır olmaması sebebiyle istenilen verimi alamadıkları görülmüştür.

GİRİŞ

2023 yılı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı ölçme değerlendirme usulünde değişikliğe gitmiştir.¹ Bu değişiklikten en çok payı da dil dersleri almış bulunmaktadır. Buna göre dil derslerinin sınavları dört temel dil becerisinin ölçülmesi şeklinde yapılması planlanmaktadır. Bu plana göre okuma ve yazma %50, dinleme becerisi %25 ve konuşma becerisi de yine %25 olarak hesaplanacaktır.² Bu becerilerinin her biri ayrı ayrı sınavlarla ölçülecektir. Bu durum dil derslerinin öğretmenlerine alanları içerisinde sorumluluklarını artırmaktadır. Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yöntemlerini güncellemesi öngörülmekte ve hedeflenmektedir.³ Bu sebeple öğretmenlerimizin yeni dönem için görüş ve önerilerini almak için böyle bir çalışmaya gerek duyulmaktadır.

Dil eğitimi başka bir ifadeyle Türkçe eğitim ve öğretiminin diğer bütün derslerin temeli olmasının yanı sıra toplumda sağlıklı ilişkiler kurmanın, toplumdaki çatışmaların önlenmesinin önkoşuludur.⁴ Ulusal özellikler, o ulusun coğrafi özellikler

ve tarihsel geçmişleri gibi özellikleriyle işaret edilir. Her ulusun ruhu kendini o dilde açığa vurur. Ulusu diğer uluslardan ayıran en önemli ögenin dil olduğu açıktır.⁵ Dil, yalnızca bir iletişim aracı olmanın ötesine geçerek bir topluluğun tarihini, değerlerini ve yaşam biçimini taşıyan bir varlık hâline gelir. Her ulusun coğrafi koşulları ve tarihsel deneyimleri, o ulusun diline de yansır; bu, o dilin kelime dağarcığı, deyimleri ve anlatım biçimleri aracılığıyla gerçekleşir. Ulusun ruhunu dil aracılığıyla açığa vurması, dilin kültürel kimliği oluşturmadaki merkezi rolünü ortaya koymaktadır. Örneğin, bir dilin zenginliği ve çeşitliliği, o ulusun düşünce yapısını ve duygusal derinliğini gösterir. Ayrıca, dil, uluslar arası etkileşimlerde bir kimlik belirleyici olarak da işlev görür; farklı diller, farklı bakış açıları ve dünyaya dair algılar sunar. Dil, aynı zamanda ulusal birlikteliği pekiştiren bir unsur olarak da önemlidir. Bir ulusun ortak dili, bireyler arasında bir bağ kurar ve kolektif hafızayı, gelenekleri ve kültürel mirası sürdürür. Farklı dillerin varlığı, ulusal kimliğin çeşitliliğini ve zenginliğini ortaya koyarken, aynı zamanda bu kimliklerin korunması ve aktarılması açısından da zorluklar yaratabilir. Bu bağlamda, dil, bir ulusun ruhunu ve varlığını anlamak için vazgeçilmez bir anahtar gibidir.

1 Milli Eğitim Bakanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği* (Ankara: MEB, 2023).

2 Milli Eğitim Bakanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*.

3 Milli Eğitim Bakanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*.

4 Murat Özbay ve Deniz Melanlıoğlu, "Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi," *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7, no. 1 (Kış 2012): 96.

5 Mehmet Akkaya, *Filozofça Dil Felsefesi* (İstanbul: Belge Yayınları, 2011), 17.

“Türkiye’de öğrencilerin kendilerini bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurabilmeleri, farklı seviyelerde bulunan dil becerilerini geliştirebilmeleri, ana dillerini doğru ve dilin inceliklerine sahip, güvenli olarak kullanabilmeleri ile mümkündür. Bu da ancak Türkçe Öğretimi ile sağlanmaktadır”.⁶ Yapılandırmacı yaklaşım, Türkçe öğretiminde öğrencinin bilgiyi pasif bir şekilde alması yerine, kendi deneyim ve bilgilerini kullanarak aktif bir şekilde anlamlandırması ve üretmesi üzerine kuruludur. Bu yaklaşım, öğrencinin dil becerilerini geliştirirken aynı zamanda düşünme ve problem çözme gibi üst düzey zihinsel becerilerini de destekler.⁷ 2024 Türkçe programında ise bu durum şöyle ifade edilir, ortaokul Türkçe Öğretiminin Genel amacının ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel amacı; yetişmekte olan nesillerin dünyayı anlamının temel aracı olan dili en yetkin biçimde kullanabilmelerini, Türkçenin zenginliklerine vâkıf olmalarını, dil aracılığıyla Türk kültürünü ve değerlerini en doğru biçimde kazanmalarını sağlamak olduğunu söyler. Yine programda Türkçenin anlam derinliğine ve zenginliğine hâkim oldukça öğrencilerin iletişim kurduğu bireyleri, yazarları, şairleri daha iyi anlayacağı; ana dilini kullanarak estetik değer de taşıyan yazılı ve sözlü üretimler yapacağı, bu yolla da kendi kültürel kimliğini sağlıklı temeller üzerine inşa edeceği muhakkak olduğunu söyler ve devam eder: Bu da ancak dil becerilerinde üst düzey gelişim göstermeleriyle mümkün olacaktır. Bu nedenle Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Prog-

6 Hülya Özatalay, “İlköğretim 1. kademe Türkçe öğretim programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerin ders kitaplarında kullanılmasına ilişkin durum çalışması” (yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007), 1, aktaran Mehmet Kurudayıoğlu ve Özlem Çetin, “Temel beceriler ve Türkçe öğretimi,” *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 3, no. 3 (2015): 2.

7 Ebru Hezen, “İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nun öğelerinin öğretim programında yer alan temel becerileri geliştirmeye uygunluğu” (yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).

ramı, beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar hem anlama hem de anlatmada ihtiyaç duyulan kavramsal becerileri ve alan becerilerini geliştirmeye odaklanmaktadır. “Türkçe dersi, bilgi değil beceri dersidir. Buna bağlı olarak Türkçe dersinin amacı, dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma, yazma ile bağlantılı olarak programda yer alan temel becerileri de geliştirmektir.”⁸ Türkçe dersi alan bir öğrencinin bu bağlamda dilsel yeteneklerini geliştirmesi gerekir. Dilsel yeteneklerin de neler olduğunu 2024 yılı Ortaokul Türkçe programında belirtilmiştir.

Dersten beklentinin yüksek olduğu ve hayat için temel beceriler sayılabilecek becerilerin uygulama süreci geleneksel yaklaşımdan farklı olmak zorundadır. Yapılacak eğitim bu amaçlara uygun olmalı ve ölçümü de bu amaçlarla paralellik gösterilmelidir. Göstermiyorsa bir yerde bir sorun var demektir. 2023 yılında yayınlanan yeni Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ve 2024 yılında yayınlanan Ortaokul Türkçe öğretimi ve Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programları bu sorunu çözmek için geliştirilmiş bir çözüm yöntemleri sayılabilir.

Programların uygulanması kadar programdaki kazanımların ölçülmesi de bir hayli önem taşımaktadır. 2024 Türkçe Programında genel uygulama esasları belirlenirken “Ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrencilerin eğilimlerine, ihtiyaçlarına ve özel durumlarına göre çeşitlendirilmelidir. Bilgi ve becerilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde ilgi çekici, günlük yaşamla ilgili, yakın ya da uzak çevrede karşılaşılabilecek problemlere dair görevler verilmeli; öğrenciye yönelik yargı niteliği taşımayan ve onun motivasyonunu artıracak geri bildirimler sağlanmalı; dijital teknolojilerden ve oyunlardan yararlanılmalıdır.”⁹

8 Kurudayıoğlu ve Çetin, “Temel beceriler ve Türkçe öğretimi”, 3.

9 Milli Eğitim Bakanlığı, *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı* (Ankara: MEB, 2024), 6.

ifadesine yer verilmiştir. Bu ifadeyi açacak olursak üç başlığa bölmemiz gerekir. Bu bölümler öğrenci merkezli bir yaklaşım, çeşitlilik ve ilgi çekicilik ve motivasyon ve öğrenme olabilir. 2024 Türkçe programında ölçme ve değerlendirme, yalnızca bir sonucun ölçülmesinden çok, öğrencinin öğrenme yolculuğunun sürekli bir parçası olarak görülmektedir. Bu süreç, öğrencilerin dil becerilerini sadece bir düzeyde değil, bütünsel bir şekilde geliştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımı, öz değerlendirmeleri, geri bildirim ile sürekli gelişimleri ve çoklu değerlendirme yöntemleri, dil becerilerinin en etkili şekilde gelişmesini sağlar. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin öğrenci merkezli bir yaklaşımla çeşitlendirilmesi, öğrencilerin potansiyellerini en iyi şekilde ortaya çıkarmalarına ve daha başarılı olmalarına yardımcı olur. Bu yaklaşım, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin öğrenme deneyimini zenginleştirir. Bu durumda öğretmen farklı yöntemler kullanmak zorunda bırakır. Bu yöntemler ve sınavlar 2023 yılında yayınlanan ölçme değerlendirme yönetmeliğinde verilen esaslara dayanır. 2023 Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği, öğrenci başarılarını adil, objektif ve etkili bir şekilde ölçmeyi amaçlayan esasları belirler. Bu yönetmelik, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun çeşitli ölçme yöntemlerinin kullanılmasını, sürecin sürekli izlenmesini ve formatif değerlendirmelerin önemini vurgular. Ayrıca, değerlendirme sonuçlarının şeffaf bir şekilde öğrencilere ve velilere sunulması, belirlenen kriterlerin açık olması gerektiği belirtilir. Öğrencilere düzenli geri bildirim verilmesi, gelişimlerini destekler ve eğitimde fırsat eşitliği

sağlamayı amaçlar. Bu esaslar, öğrenci odaklı bir eğitim yaklaşımını güçlendirir. Bu durumda sınav yapan kişi bireysel farklılıkları dikkate alarak çeşitli soru tiplerin kullanıp geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik ilkelerine dayanarak sınav olan kişinin bilişsel ve duyuşsal alanlarını kapsayıcı değerlendirmeye başarı hedefiyle yola çıkmalıdır.¹⁰

Öğretimi eğitimden ayıran en temel özellik gelişigüzel yürütülmemesi ve rastlantılara bağlı olmamasıdır. Öğretim, programda öngörülen hedeflerle başlar.¹¹ Bu hedefler başarı için temel kıstaslardır. Öğretmen bu kıstasları temel olarak öğrenmenin ne kadar olduğunu ve eksiklerini belirlemede yön verici olacaktır. Keza dil dersleri ve çalışma özelinde Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı dersleri programlarında da aynı durum geçerlidir.

2024 Türkçe öğretimi Programında Türkçe alanı için dört öğrenme alanı verilmiştir.¹² Yine bundan önceki Türkçe programında dört temel alana ayrılmıştı.¹³ Fakat bu dört alanla ilgili herhangi bir ölçüm yapılmıyor ya da ölçümler ders içi performans olarak uygulanmaktaydı. Bu ders içi performans da yine sınav başarısıyla birlikte paralel gitmekte ve sanki davranış notu gibi algılanmaktaydı. Okuma ve yazma becerisi ise dilbilgisi ağırlıklı bir çalışma ile ölçülmekteydi. Sınav sonunda yazdırılan “Kompozisyon” soru ise öğrencilerin ilgi ve alakalarından uzak mecburi konmuş izlenimi veriyordu.

Türk dili ve edebiyat dersi için de durum bundan farklı değildi. 2018 yılında yayınlanan dersin müfredatında okuma, yazma ve sözlü iletişim (dinleme ve konuşma) öğrenme alanları için yine Türkçe dersine benzer bir görüntü vardır. 2024

¹⁰ Bkz. Milli Eğitim Bakanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*.

¹¹ Gülşah Başol, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 21.

¹² Bkz. Milli Eğitim Bakanlığı, *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*.

¹³ Bkz. Milli Eğitim Bakanlığı, *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı* (Ankara: MEB, 2019).

Türk edebiyatı müfredatı ise okuma, yazma, konuşma ve dinleme alanları yerini almıştır. Bu alanların sınavlarının da yine Türkçe dersi gibi 3 sınav olacak şekilde 4 alan ölçümü istenmiştir. Bu durum yabancı dil dersi için de geçerlidir.

Bu araştırma, Türkçe eğitim sisteminde önemli bir yer tutan dil becerileri ölçme ve değerlendirme süreçlerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Elde edilen bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesi, sınav sistemlerinin iyileştirilmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların yapılması için önemli bir veri kaynağı olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Türkçe dil sınavlarında uygulanan dört temel dil becerisi sınavının ölçme ve değerlendirmesi hakkında Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerini almaktır.

Problem Sorusu

Ana problem sorumuz “Türkçe dil sınavlarında uygulanan dört temel dil becerisi sınavının ölçme ve değerlendirmesi hakkında Türkçe ve Edebiyat öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” olmuştur. Problem sorumuza bağlı olarak alt sorularımız ise;

- Dört Temel Dil Becerisi ölçme ve değerlendirilmesinde öğretmen görüşleri nasıldır?
- Dört Temel Dil Becerisi ölçme ve değerlendirilirken yaşanan zorluklar için öğretmen görüşleri nelerdir?
- Dört Temel Dil Becerisi ölçme ve değerlendirilirken yaşanan zorluklar aşmak için öğretmen görüşleri nelerdir?

Desen

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim kullanılmıştır. Çünkü öğretmenlerin deneyimlerini kullanarak ortak bir görüş oluşturmak istenmektedir.¹⁴ Araştırma öğretmenlerin deneyimlerinden faydalanarak ülke genelinde uygulanan sınavlar için görüş ve öneriler oluşturmak ve sınav sistemine katkıda bulunmaktır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 öğretim yılında Çorum'dan 7, Tokat'tan 2, Yozgat'tan 1, Gaziantep'ten 1, Konya'dan 1, Afyon'dan 1, Bilecik'ten 1 Samsun'dan 1, Zonguldak'tan 2, Amasya'dan 1, Balıkesir'den 1, Ankara'dan 2, Karabük'ten 1, Ağrı'dan 1 ve Afyonkarahisar'dan 1 öğretmen olmak üzere 24 öğretmenle oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere eposta yoluyla ulaşılmış ve kabul edip etmemeleri sorulmuştur. Görüntü ve ses kaydının olmaması istenmiş ve araştırmacılar katılımcıların bu isteğine saygı göstermişlerdir. Kabul eden öğretmenlere görüşme formu gönderilmiştir. Eposta yoluyla görüşme formu katılımcılar geri göndermişlerdir. Bu öğretmenlere kolay ulaşılıyor olması, dönemsel olarak deneyimleriyle her kuşağı kapsıyor ve Türkiye'nin birçok bölgesinde birebir uygulayıcı olması sebebiyle çalışma grubuna seçilmiştir. Bu sebeple uygun örneklem yönteminin seçilip uygulanması daha faydalı olacağı öngörülmüş ve çalışma grubu uygun örnekleme göre kolay ulaşılan öğretmenlerden seçilmiştir. Burada örneklemin doğruluğu, zaman ve paradan ekonomi karşılığı feda edilir. Araştırmacının tanıdık ve ulaşılabilen çevreden örnekleme alma imkanı sağlar.¹⁵

14 Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Ankara: Nobel Akademi Yayınları, 2023).

15 Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2007), 88.

Branş	Cinsiyet		Eğitim Durumu	Deneyim				Toplam
	Kadın	Erkek	Lisans	1-5	6-10	11-15	16-20	
Türkçe	9	12	21	2	3	12	4	21
Türk Dili ve Edebiyatı	2	1	3	0	0	2	1	3
Toplam	11	13	24	2	3	14	5	24

Veri Toplama Aracı

Ülkenin çeşitli şehirlerinde derse giren Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyat öğretmenleriyle görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin deneyimlerini ortaya çıkarmak için öğretmenlere 13 sorudan oluşmuş görüşme formu hazırlanmıştır. Derinlemesine veri toplamak amacıyla yapılandırılmamış görüşme formu hazırlanmıştır.¹⁶ Bu görüşme formu görüşme sırasında esneklik tanıdığı için tercih edilmiştir. Cevaplar yoktur ve tamamen öğretmen görüşleriyle şekillenmektedir. Sorular açık uçlu olarak hazırlanmıştır. Görüşme soruları 2 adet alan uzmanından görüş alınarak düzenlenmiştir. Görüşme öncesinde pilot görüşme yapılmıştır. Pilot uygulama ve uzmandan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formundan değiştirilmesi gereken sorular yeniden hazırlanmış, süre kaybı, anlam belirsizliği ve amaca uygun düşmeyen sorular görüşme formundan çıkarılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlanarak çalışmaya son hali ortaya çıkarılmıştır. Görüşmeler katılımcıların uzak şehirlerde olması sebebiyle eposta aracılığıyla gönderilmiş doldurmaları istenmiştir. Doldurulan formlar tekrar eposta yoluyla alınmıştır. Görüşmeler iki hafta sürmüş ve dosyalama yöntemiyle görüşme formu saklanmıştır. Ses ve görüntü kaydı alınmamıştır.

Veri Analizi

Görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, çözümlenerek yazıya aktarılmış ve analizi yapılmıştır. Bu çalışma için Mxqda analiz programı kullanılmıştır. Analizler yapıldıktan sonra ikinci kodlayıcıya gönderilmiş ve 2. kodlayıcının kodlamaları ve görüşleri sonunda kodlamalar son halini almıştır. Bulgular bu kodlamalara göre incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Görüşme yoluyla toplanan verilerin analizinde sorulan açık uçlu sorular ve alınan cevaplar için kodlama tekniği kullanılmıştır. S1, S2, S3... Araştırmacı tarafından yöneltilen soruların numaralarıdır. [K1], [K2], [K3]... Görüşmeye katılan Türkçe öğretmenlerinin numarasıdır.

BULGULAR

Çalışmamız dört temel dil becerisi ve sorular olarak bölümlere ayrılmıştır. 4 bölüm toplam 13 soru yer almıştır. Bazı sorulara katılımcılar birden fazla cevap vermişlerdir. Bu yüzden frekans sayıları katılımcılardan fazla çıkabilmektedir. İlk beceri alanı dinleme olmuştur.

¹⁶ Merriam, Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber.

DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNİN ÖLÇME YÖNTEMLERİ							
DİNLEME BECERİSİ		OKUMA BECERİSİ		YAZMA BECERİSİ		KONUŞMA BECERİSİ	
Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f
Dinlediği Metinle ilgili Yazılı Sınav Yapılması	24	Okuma Etkinlikleriyle Ölçme	5	Okuma Sınavı İçerisinde Yazma Metni Vererek	20	Ölçekli Konuşma Yaptırma	24
		Okuduğunu Anlama Yazılı Sınavlarının Yapılması	19	Yazma Etkinlikleriyle Süreç Değerlendirmesi	7		

Tablo 1. Dört Temel Dil Becerisinin Ölçme ve Değerlendirmesi Hakkında Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Görüşleri Kodlama Tablosu

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini değerlendirmek için çeşitli yöntemler kullanmaktadır. Bu araştırmada, öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel yöntemlere başvurduğu görülmektedir.

Dinleme becerisinde öğretmenler, genellikle yazılı sınavlar tercih etmektedirler. Öğrencilere dinletilen metinler üzerine sorular sorarak anlama düzeylerini ölçmektedirler. Bazı öğretmenler, metinleri birden fazla kez dinleterek öğrencilerin daha iyi anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, Türkçe kitaplarında verilen ölçekler de değerlendirme sürecinde kullanılmaktadır. Sınavın yapılışı için [K23] sınavını yaparken nasıl yapıldığını anlatırken şu ifadelerle yer vermiştir. “Dinleme/izleme metni dinletilir, izletilir. Metinle ilgili sorular öğrencilere dağıtılır. Sorulara göz atılır. 2. kez dinletilir. Cevaplamaları için süre verilir. 10 dk. sonra son dinleme yapılır. Sorular sınıf kazanımlarına göre hazırlanır. Metni değerlendirmeye yönelik soru da sorulur.” demiştir.

Okuma becerisinde ise öğretmenler, metinler üzerindeki sorularla öğrencilerin metni anlama, kelime anlamları ve ana fikir gibi konulardaki başarılarını ölçmektedirler. Bazı öğretmenler, öğrencilerin sesli okumalarını sağlayarak akıcılık

ve doğrulama becerilerini değerlendirmektedir. Ancak, etkinliklere dayalı değerlendirme yöntemlerini kullanan öğretmen sayısı oldukça azdır. Sınavın yapılışı için [K9] ise “Türkçe dil sınavlarında bir metin vererek içerisindeki kelimelerin anlamlarını sormak ya da anlamlarla kelimelerin metinden bulması soruları yöneterek ölçüyor. Bir paragraf üzerinden çıkarım yapması isteniyor. Ana fikir ve konu soruları da okuma becerilerini ölçmek için kullanılıyor.” demiştir.

Yazma becerisinde en sık kullanılan yöntem, öğrencilere kompozisyon yazdırmaktır. Bu kompozisyonlar, dilbilgisi kuralları açısından da değerlendirilmektedir. Bazı öğretmenler, öğrencilerin yazma süreçlerini gözlemleyerek ve geri bildirim vererek değerlendirme yapmaktadır. Sınavın yapılışı için [K3] ise “Yazma becerisini derslerde yaptırdığım olay yorumlama örnek olay yöntemini çok kullanıyorum mesela örnek olay verip bununla ilgili çözüm önerilerini hani biraz daha böyle yaratıcı yazmaya yönlendirmeye çalışıyorum. Belki de bu şekilde ölçmeye çalışıyorum. Onun dışında yazılarda da standart kompozisyon yazdırıyoruz zaten biliyorsunuz.” demiştir.

Konuşma becerisinde ise öğretmenler, genellikle önceden belirlenmiş ölçütlere göre de-

ğerlendirilen konuşma görevleri kullanmaktadır. Öğrencilerin konuya hâkimiyeti, ifade yeteneği ve dilbilgisi kuralları gibi ölçütler bu değerlendirilmede önemli yer tutmaktadır. . [K23] sınavın yapılış şekli olarak “Ölçek ile, sürece yayararak. Kitabımızdaki konuları veriyorum ve sırası gelince gönüllü öğrencileri kaldırıp değerlendiriyorum. Hiçbirine kalkmayan öğrenci olursa da başka bir konuşma konusu ile notunu veriyorum. Sık sık kalkanlar daha başarılı oluyor.” demiştir. Sınavın yapılışı için [K2] “Önceden hazırlanmış olan konuşma becerisi ölçekleri, konuya hâkimiyet, konuşmaya başlar-kenki nezaket kurallarına uyması, konuyu ifade ederken konunun kendi içerisindeki mantıksal

bütünlüğüne uygunluk cevaplar vermesi gibi. Bu şekilde soruları önceden öğrencilere veriyorum. Ve onların hazırlanması için belli bir süre tanıyorum.” demiştir.

Türkçe öğretmenleri dört temel dil becerisini ölçmek için çeşitli yöntemler kullanmaktadırlar ancak geleneksel yöntemler daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin dil becerilerinin daha kapsamlı ve gerçekçi bir şekilde değerlendirilmesini zorlaştırabilir. Farklı ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin dil becerilerinin daha iyi anlaşılmasına ve geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNİN ÖLÇÜLMESİNDE YAŞANAN ZORLUKLAR

DİNLEME BECERİSİ		OKUMA BECERİSİ		YAZMA BECERİSİ		KONUŞMA BECERİSİ	
Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f
Zaman Yetersizliği	6	Zaman Yetersizliği	6	Zaman Yetersizliği	5	Hazırlıksız Konuşma Yapılması	5
Bireysel Farklılıklar	3	Ortamda Sorun Olması	1	Öğrencilerin Kitap Okumaması	2	Dil Hâkimiyeti Eksikliği	4
Teknik Altyapı Eksikliği	5	İlgi Çekememe	4	Yazarken Öğrencilerin Sıkılması	3	Zaman Yetersizliği	5
Çocukların Odaklanamaması	14	Okuma Becerisi için Zorluk Olmaması	3	Türkçenin Kurallarına Öğrencilerin Hakim Olmaması	5	Çocukların Çekinmesi	10
		Okuma Becerisinin Yetersiz Olması	11	Yazma Konusunda Öğrencilerin Deneyimsizliği	5	Ortam Gürültüsü	1
		Veli Desteği Alamama	1	Öğrenci Yazılarının Okunmaması	3		
				Bürokratik İşlerin Çokluğu	2		

Tablo 2. Dört Temel Dil Becerisinin Ölçme ve Değerlendirmesinde Yaşanan Zorluklar Hakkında Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Görüşleri Kodlama Tablosu

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini değerlendirirken çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar, her bir beceri için farklılık göstermekle birlikte, bazı ortak noktaları da bulunmaktadır.

Dinleme becerisi değerlendirmesinde en büyük sorun, öğrencilerin metinlere odaklanmakta güçlük çekmesi ve bilgileri hatırlayamamasıdır. Sınav süresinin yetersizliği ve teknik altyapı eksiklikleri de bu süreçte önemli sorunlar olarak görülmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları da dinleme becerisi değerlendirmesini zorlaştırmaktadır. [K2] “Dinleme becerisinde yaşadığımız zorluklar özellikle öğrencilerin dinledikleri medyadaki anlatılan konuyu Ne anlatılıyorsa odaklanmıyorlar ve konu bütünlüğünü sağlayamıyorlar. Parça parça cevaplar veriyorlar. Mesela ölçekte yer alan daha doğrusu cevap kâğıdında yer alan cevaplamaları gereken sorularda. Sorunun sadece bir kısmını cevaplayabiliyorlar. Yarım bırakıyorlar. Veya bazı soruları hiç cevaplayamadan geçiyorlar. Yani bir odaklanma problemleri var. Dinlediklerini tam olarak yetiştiremiyorlar. O yüzden dinleme metinlerini zaman zaman iki kez bazen üç kez sınıf seviyesine göre tekrarlamak zorunda kalıyoruz.” demiştir.

Okuma becerisi değerlendirmesinde ise öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmaması, metinleri anlamada zorluk çekmelerine neden olmaktadır. Ayrıca, yoğun müfredat ve sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, öğretmenlerin okuma becerilerine yeterince zaman ayırmalarını engellemektedir. Öğrencilerin ilgisini çekecek metinlerin bulunamaması da okuma motivasyonlarını düşürmektedir. [K1] ilkokuldan yetersiz gelen öğrencilerle özel ilgi istedikleri ve sınıfın gerisinde kaldıklarını beyan etmiştir. [K15] ortaokuldan gelen öğrenciler içinde aynı şeyi söylemiştir. [K3]

okuma alışkanlıkları olmadığından okuduğunu anlama ve akıcı okumada yetersiz kaldıklarını söylemiştir. [K14] buna benzer bir cevapla, kitap okuma önemini kaybetti, demiştir.

Yazma becerisi değerlendirmesindeki en büyük sorun, öğrencilerin yazma deneyimlerinin az olması ve dil bilgisi kurallarına hâkim olmamalarıdır. Zaman yetersizliği ve öğrencilerin yazma konusunda isteksiz olmaları da yazma becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. [K5] “Yazma becerisinin ölçülmesinde yaşadığım en büyük zorluk öğrencilerin daha önce bu konuda hemen hemen hiç alıştırma yapmamasından kaynaklanıyor. İlk yıllarda bu alıştırmaları beraber yaparak yazma becerisi alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorum.” diyerek geçmişte böyle çalışma yapılmamasından şikayetçi olmuştur. [K11] ise “Aklıma hiçbir şey gelmiyor diyerek yazmak istemiyorlar.” demiştir. Bu durumda yine öğrencilerin geçmişte yazma çalışması yapmadıklarının gösterir

Konuşma becerisi değerlendirmesinde ise öğrencilerin konuşmaktan çekinmesi, hazırlıksız konuşma yapma zorluğu ve dil bilgisi yetersizlikleri gibi sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca, sınıflardaki gürültü ve zaman yetersizliği de konuşma becerisi değerlendirmesini zorlaştırmaktadır. [K3] bu durumla ilgili olarak konuşmasına şöyle başlamıştır: “...konuşmayla ilgili şimdi hazırlıklı konuşmada çok zorlanmıyorlar.” Sonra devam ediyor: “...hazırlıksız konuşmalarda zorlanıyorlar.” İkinci beş frekanslı kodlama ise “Zaman Yetersizliği” şikayetidir. [K5] bu durumu açıklarken şu ifadelerle yer vermiştir: “Konuşma becerisini ölçmek çok uzun zaman alıyor. Hazırlık aşaması sınav esnası ve sınav sonrası çok uzun zaman almaktadır.” demiştir. [K19] buna ek olarak “Öğrenci sayısının fazla olduğundan dolayı çok zaman alan bir uygulama olması.” cevabını vermiştir.

Tüm bu becerilerde ortak olarak görülen en büyük zorluk, *zaman yetersizliği*dir. Yoğun müfredat, sınıf mevcutları ve diğer derslere ayrılan süreler, öğretmenlerin dil becerilerine yeterli zaman ayırmalarını engellemektedir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin *motivasyon eksikliği* ve *dil bilgisi yetersizlikleri* de tüm becerilerde ortak olarak karşımıza çıkan sorunlardır.

DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNİN ÖLÇÜLMESİNDE YAŞANAN ZORLUKLAR İÇİN ÖNERİLER

DİNLEME BECERİSİ		OKUMA BECERİSİ		YAZMA BECERİSİ		KONUŞMA BECERİSİ	
Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f	Kodlamalar	f
Zaman Sorunun Çözülmesi	3	Önerinin Olmaması	1	Yazma Becerisi Sınavının Kaldırılması	1	Konuşma Sınavının Kaldırılmasıyla	2
Altyapı Sorunun Çözülmesi	3	Zaman Sorunun Çözülmesiyle	3	Zaman Sorunun Çözülmesiyle	3	Zaman Sorunun Çözülmesi	2
Dinleme Sınavının Kaldırılması	2	Teknolojiyi Doğru Kullanma	1	Öneri Olmaması	1	Kitap Okumanın Teşvik Edilmesi	4
Grupla Sınav Yapılması	4	Soru Seçim Tablosu Oluşturma	1	Okuma Alışkanlığı Kazandırılması	3	Rahatlatıcı ve Teşvik Edici Ortam Oluşturulması	18
İlgi Çekici Metinler ve Görseller Kullanılması	2	İlgi Çekici Metinler ve Görseller Kullanılması	4	Aile ile İşbirliği Yapılması	3	Konuşma Sınavının Kaldırılmasıyla	2
Dinleme Eğitimi Verilmesi	4	Dil Dersi içi Aile Bilgilendirilmesi	1	Gözlemlemelere Dayalı Ölçeklerle Sürecin Değerlendirilmesi	2	Zaman Sorunun Çözülmesi	2
Sürece Dayalı Performans Değerlendirme	8	Okuma Becerisinin Geliştirilmesi	14	İlgi Çekici Güncel Konularla Yazma İşinin Sevdirilmesi	4	Kitap Okumanın Teşvik Edilmesi	4
				Yazma Eğitimi Verilmesi	8	Rahatlatıcı ve Teşvik Edici Ortam Oluşturulması	18

Tablo 3. Dört Temel Dil Becerisinin Ölçme ve Değerlendirmesinde Yaşanan Zorluklar İçin Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Önerileri Kodlama Tablosu

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerini geliştirmek için çeşitli yöntemler kullanmaktadırlar. Ancak bu süreçte karşılaştıkları ortak bir sorun, zaman yetersizliğidir. Öğretmenler, yoğun müfredat ve sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle bu becerilere yeterince zaman ayıramamaktadırlar.

Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için öğretmenler, süreç değerlendirmesi yapılması, dinleme eğitime erken yaşta başlanması ve sınıf mevcutlarının azaltılması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, dinleme etkinliklerinin çeşitliliği ve grup çalışmalarının önemi vurgulanmıştır. [K15] süreç değerlendirmesi için “Dinleme sınavının yabancı dil derslerinde uygun olduğunu ancak ana dil olan Türkçede uygun olmadığını düşünüyorum Öğrencinin dil becerisi yıl boyunca dersin süresince performans olarak ölçülebilir.” demiştir. [K3] çocukların ilkokuldan itibaren bu eğitimi alması gerektiğini, yoksa mecburi hissettiklerini söylemiştir. Üçer katılımcı zaman ve altyapı sorunlarının çözülmesi gerektiğini söylemiştir. Altyapı sorunlarının çözümü için MEB’in dinleme çalışmaları hazırlaması ve yayınlaması gerektiğini söylemiştir.

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için öğretmenler, okuma alışkanlığı kazandırılmasının önemini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra, ilgi çekici metinlerin kullanılması, okuma etkinliklerinin düzenlenmesi ve ailelerin okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde desteklenmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır. [K1] “Öğrenciler okuma becerisini önemli bir seviyede tamamlayarak ortaokula gelmeli. Gelemeyenler için okulda okuma destekleyici kurslar açılabilir.” demiştir. Aslında okullar bünyesinde yer alan destek odaları bu amaçla da kullanılabilir. [K2] ise “Okuma becerisi bence bir süreç işi bu sebeple öğrencilerimizin okuma becerisinin gelişmesi için çocuklara

uygun kitapları okumasıdır. Çocukların da velileri bu okuma işine ortak olmasıdır.” diyerek düzenli kitap okumanın ve bu işi veli ile beraber yapılması gerektiği üzerinde durmuştur.

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öğretmenler, yazma eğitimine önem verilmesi, yazma pratiği yapılması ve ilgi çekici konular üzerinde yazmaları sağlanması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, öğrencilerin yazılarını değerlendiren geri bildirim vermelerinin önemi vurgulanmıştır. [K5] yine benzer bir açıklamayla ilkokulda eğitim verilmesini şu sözlerle ifade etmiştir: “İlkokul yıllarında yazma ve yaratıcı yazma konusunda dersler olması ya da ders esnasında bu konuda çalışmalar yapmak öğrencilerin erken yaşlarda yazma alışkanlığı edinmesini sağlayacaktır.” [K3] “çocukların hayal dünyasına hitap edecek onların sevimliliğine hitap edecek şeyler seçmek lazım biraz. Önce yazmayı sevdirmek lazım yani” demiştir. Zaman sorunu için çözülmesi için [K18] etkinliklerin azaltılması gerektiğini söylerken [K23] yazma becerilerinin ayrı bir ders olarak okutulması ve seçmeli olarak da güzel yazı dersi ile desteklenmesi gerektiğini söylemiştir.

Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için öğretmenler, rahatlatıcı ve teşvik edici bir ortam oluşturulması, konuşma etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğrencilerin konuşma korkularını yenmeleri için desteklenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, ailelerin çocuklarıyla daha fazla konuşmaları ve öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirmeleri için kitap okumalarının önemi vurgulanmıştır. [K1] “Derslerde olabildiğince öğrencilerin sınıf önünde konuşma yapmalarına imkân tanıyacak etkinlikler olmalı. Ayrıca LGS’de dilbilgisi konuları çıkarılırsa öğretmenler de okuma, dinleme, konuşma gibi becerilerin gelişmesi için daha fazla çalışma yapacaktır.” demiştir. “Öğretmen gözlemlerine kıymet verilmeli, ölçeklerde yazmayan ama öğretmenlerin gördüğü, gözlem-

lediği durumların da değerlendirme aşamasında dikkate alınması” gerektiğini söylemiştir. [K3] “Ailenin bence evde gerçekten çocuğuyla sohbet etmesine ihtiyacı var çocukların. Biraz daha konuşturulabilir.” demiş ve evdeki deneyimlerinin sınıfa yansıdığından bahsetmiştir.

Bu çalışma ile verilen öğretmen görüşlerinde becerilerin tamamında uygulanması istenen ortak

çözüm önerileri getirilmiştir. Bunlar süreç değerlendirme, öğrenci merkezli yaklaşım, teknolojik araçların kullanımı, aile işbirliği ve müfredatın yeniden gözden geçirilmesidir. Bu öneriler doğrultusunda yapılan düzenlemelerle, dört temel dil becerisi ölçme ve değerlendirme sistemi daha etkili hale getirilebilir ve öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi desteklenebilir.

Beceri Sınavlarına karşı Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Bakışı

Beceri temelli sınavları oluşturan öğretmenlerin sınavlara bakış açısı çok önemlidir. Bu bakış açısını öğrenmek için öğretmenlerin deneyimleri sorulmuş ve aşağıdaki tabloda kodlama ve frekans bulunmuştur.

Kodlamalar	Frekanslar
İş Yükünün Artması	8
Dersin Öneminin Artması	2
Öğrenciyi Daha İyi Tanıma Fırsatı Vermesi	9
Lisans Eğitimini Uygulama Fırsatı Vermesi	2
Başarının Sırrının Okuma Alışkanlığı Olduğunu Anlama	3

Tablo 4. Dört Temel Dil Becerisinin Ölçme ve Değerlendirmesi hakkında Öğretmenlerin Bakış Açıları

Türkçe öğretmenleri, yeni uygulanan dört temel dil becerisi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ölçme ve değerlendirme sistemine ilişkin farklı görüşlere sahiptir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, bu sistemin iş yüklerini artırdığını ve öğrencilerin özellikle konuşma ve dinleme becerilerinde yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bazı öğretmenler, sınav kaygısı ve öğrencilerin motivasyon eksikliği gibi sorunların da olduğunu ifade etmektedir. Ancak, birçok öğretmen de bu siste-

min öğrencilerin dil becerilerini daha iyi anlamalarına ve gelişimlerini takip etmelerine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Özellikle öğrencilerin farklı öğrenme stilleri ve güçlü yönlerinin tespit edilebilmesi bu sistemin avantajları arasında sayılmaktadır. Sonuç olarak, öğretmenler bu sistemin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek açısından önemli olduğunu düşünmekle birlikte, sistemin daha iyi uygulanabilmesi için bazı düzenlemelerin yapılması gerektiğini belirtmektedirler.

TARTIŞMA VE YORUM

Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme usulleri hakkında görüş ve önerilerini aldığımız çalışmamız öğretmenlerin kendi çevre ve şartlarına göre cevaplar verdiği ve yaşadıkları ortamı en iyi kendilerinin bilmesi, çocukları ve aileleri daha iyi tanınması ve öğretmenlerimizin birinci dereceden uygulayıcısı olması sebebiyle görüşlerinin yön gösterici olacağından şüphemiz yoktur.

Bir seneyi aşkın süre boyunca öğretmenlerimiz artık daha tecrübeli ve işlerin nasıl yürümesi gerektiğini anlıyorlar. Bu sınav sisteminin varlığı da 2024 yılında yayınlanan Türkiye Maarif Modeli vizyonlarına ve Türkiye Maarif Modeli Ortaokul Türkçe ve Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri programlarına uygun olduğu görülmüştür.

Araştırmada, öğretmenlerin dört temel dil becerisini ölçme yöntemlerine ilişkin veriler incelenmiştir. Genel olarak öğretmenlerin geleneksel sınav yöntemlerini tercih ettiği görülmektedir. Bu yöntemler, çoğunlukla yazılı sınavlar, çoktan seçmeli sorular ve kısa cevaplı sorulardan oluşmaktadır. Örneğin, dinleme becerisi için genellikle metin dinletilerek ardından yazılı sorular sorulmaktadır. Okuma becerisi için ise metinler verilerek anlama, yorumlama ve çıkarım yapma becerileri ölçülmektedir. Yazma becerisi için kompozisyon yazma veya paragraf tamamlama gibi görevler verilmekte, konuşma becerisi için ise sözlü sınavlar uygulanmaktadır.

Dinleme becerisi, bireyin etkili iletişim kurabilmesi için temel bir yapı taşıdır. Dinleme, konuşulanları veya anlatılanları pasif bir şekilde izleme değil aksine dinlenenlerin anlaşılmasına yönelik iletişimi alma ve yorumlama eylemidir.¹⁷ Dinleme bi-

reyin kendi iç dünyasında gerçekleştiği için doğrudan gözlenmesi mümkün değildir.¹⁸ 2023 ölçme değerlendirme yönetmeliğine göre dil dersi öğretmenlerinden dinleme alanının ölçme ve değerlendirilmesinin yapılması istenmiştir.¹⁹ Bu kararın okullarımızda uygulanışı katılımcılar arasında dinlettikleri metinlerin cevaplarını kâğıda yazdırdıkları olmuştur. Yine Çarkıt ve Dölek ve Demirel yaptığı araştırmada dinleme becerisini geleneksel ölçme ve değerlendirme becerisi ile ölçen öğretmenler alternatif ölçme değerlendirme yapan öğretmenlere göre çoğunlukta kalmıştır.²⁰

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dinleme becerilerini değerlendirirken çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Öğrencilerin dikkat sürelerinin kısılması, farklı seslere karşı duyarlılıklarının azalması, karmaşık metinleri anlama güçlükleri ve sınav kaygısı gibi faktörler, değerlendirme sürecinde önemli engeller oluşturmaktadır. Ayrıca, sınıflardaki öğrenci çeşitliliği ve teknolojinin sunduğu alternatifler, dinleme becerileri üzerinde farklı etkiler yaratmaktadır. En ciddi sorun olarak da öğrencilerin odaklanmaması sorunu ortaya çıkmıştır. Emiroğlu, makalesinde odaklanma ve hafızada tutma gücünün dinleme becerisini olumsuz etkilediğini söylemiştir.²¹ Dolunay ve Savaş, Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin bilişsel beceri basamaklarına göre dengeli bir bi-

18 Servet Umagan, "Dinleme ve Düşünme," içinde *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, ed. Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2007).

19 Millî Eğitim Bakanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*.

20 Cafer Çarkıt, "Ortaokul Türkçe Derslerinde Dinleme Becerisinin Değerlendirilme Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri," *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)* 5, no. 27 (2018): 2782-93; Onur Dölek ve Ayşe Demirel, "Dinleme Becerisine ve Bu Becerinin Ölçme Değerlendirmesine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüş ve Yaklaşımları," *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, no. 28 (2022): 36-53.

21 Selim Emiroğlu, "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri," *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, no. 11 (2013): 269-307.

17 Tuncay Türkbek ve Özge Kılıç, "Süreç Temelli Dinleme Eğitimin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Etkisi," *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* 6, no. 2 (2022): 195-209, <https://doi.org/10.48066/kusob.1156673>.

çimde dağılmadığı; analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceri basamaklarında yer alan etkinliklerin yeterli olmadığını ve uygulamanın bunlarla sınırlı olmasının bireysel farklılıkları geliştirmeye uygun olmadığını söylemiştir.²² Bu durum, sınıf içinde eşitsizliğe ve öğrencilerin motivasyonlarının düşmesine neden olabilmektedir. Doğan dinleme eğitiminde kullanılacak malzemelerin niteliğinin ve çeşitliliğinin süreci etkileyeceğini, bunun için farklı uygulamaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.²³ Öğretmenler bu sorunların üstesinden gelmek için süreç değerlendirmesi yapılması, dinleme eğitimine erken yaşta başlanması, sınıf mevcutlarının azaltılması, dinleme etkinliklerinin çeşitliliği, grup çalışmalarının yapılması, teknik altyapının güçlendirilmesi ve öğrencilere düzenli geri bildirim verilmesi gibi çözüm önerileri sunmaktadır. Sevim ve Turan ve Dölek ve Demirel yayınlamış olduğu araştırmalarda etkinliklerin çok ve çeşitli olması deneyim kazandıracağından dinleme becerisinde önemli bir rol oynayacağından söz etmiştir.²⁴ 2010 yılında Doğan da benzer cümleler kurmuştur.²⁵ Bu öneriler sayesinde öğrencilerin dinleme becerileri daha etkili bir şekilde geliştirilebilir ve bireylerin yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlanabilir.

Kelime tanıma, kod çözme, akıcılık ve okuduğunu anlama becerilerinin dinamikliği bu becerilerin gelişimini takip etmek için etkili ve düzenli

olarak değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.²⁶ Çeşitli araştırmalar okumayı öğrenme ve geliştirmede düzenli değerlendirmenin öğrenci başarısını artırdığını ortaya koymuştur.²⁷ Öğretmenler, genellikle metinlerdeki sorulara verilen cevaplar ve sesli okuma performansları üzerinden öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmektedir. Ancak bu yöntemler, öğrencilerin okuma becerilerinin tüm yönlerini ortaya koyamamaktadır. Akyol, araştırmasında basit anlamaya dayalı ve ders kitabına bağlı hazırlanan soruların öğrencilerin üst düzey zihinsel gelişimine katkı sağlamadığı sonucuna varmıştır.²⁸ Dursun ve diğerlerine göre çeşitli unsurların okuma becerilerini kazanma ve kullanma konusunu olumsuz etkilediğini söylemiştir ve bu ifade ile araştırmamız paralellik göstermektedir.²⁹ Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmaması, yoğun müfredat ve sınıflardaki kalabalıklık gibi faktörler, okuma becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. İlkokuldan itibaren başlayan bu eksiklikler, öğrencilerin ilerleyen sınıflarda da okuma güçlüğü yaşamalarına neden olmaktadır. Velilerin de çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmalarında yeterli destek vermemeleeri, sorunu daha da derinleştirmektedir. Bu durum, 2024 Türkçe Programı'nın öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme hedefiyle çalışmaktadır.³⁰

22 Salih Kürşad Dolunay ve Ömer Savaş, "Assessing Listening Activities in Secondary School Turkish Language Textbooks in Terms of Higher Order Thinking Skills," *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12, no. 1 (2016): 122-57.

23 Yusuf Doğan, "Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma," *Türklük Bilimi Araştırmaları*, no. 27 (2010): 263-74.

24 Oğuzhan Sevim ve Lokman Turan, "Drama Etkinliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisi," *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, no. 35 (2017): 1-13; Dölek ve Demirel, "Dinleme Becerisine ve Bu Becerinin Ölçme Değerlendirmesine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüş ve Yaklaşımları".

25 Doğan, "Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma".

26 Muhammet Sönmez, "How Do We Assess Reading Skills?," *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* 9, no. 2 (2021): 130.

27 T. Neville Postlethwaite ve Kenneth N. Ross, *Effective Schools in Reading: Implications for Educational Planners: An Exploratory Study* (The Hague: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 1992), aktaran Hayati Akyol vd., *Okumayı Değerlendirme: Öğretmenler İçin Kolay ve Pratik Bir Yol* (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 1.

28 Hayati Akyol ve diğerleri, "Anlamaya Yönelik Ne Tür Sorular Soruyoruz?," *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9, no. 1 (2013): 41-56.

29 İrfan Dursun ve diğerleri, "Öğrencilere Akıcı Okuma Becerisi Kazandırma Eğitimini Olumsuz Etkileyen Faktörler," *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3, no. 11 (2023): 2176-2200.

30 Milli Eğitim Bakanlığı, *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*.

Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için çeşitli önerilerde bulunduğu görülmektedir. Bu öneriler, 2024 Türkçe Programı'nın öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve çoklu zekâ gibi temel ilkeleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir. Okuma becerilerini geliştirmek için etkinlik temelli değerlendirme yöntemlerinin yaygınlaştırılması, öğrencilerin ilgi alanlarına uygun materyallerle karşılaşmaları, okuma etkinlikleri düzenlenmesi ve okuma köşelerinin oluşturulması gibi çözüm önerileri sunulmaktadır. Çer, "Çocuklar, kendilerine özgü duyma ve düşünme biçimleriyle kendini özgürce gerçekleştirmek isterler."³¹ demiştir. Keza Sever ve Dilidüzgün, eserlerinde seçilen metinlerin çocuğun düşünce ve duygu dünyasına girmesinin ve çocuğu sarıp sarmalamasını, içine almasını anlatmaktadır.³² "Çoğu okuma kuramcısının okuyucunun metinle karşılaştığında önceki deneyimlerinden hareketle kendi dil ve kültürüne ait kavramları okuma ortamına getirerek anlam kurmaya çalıştığı konusunda hemfikir olduğu belirtilmektedir."³³ Ayrıca, öğretmenlerin okuma öğretimi konusunda daha iyi eğitilmesi, okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi ve veli işbirliğinin sağlanması da önemlidir.

Öğretmenler genellikle öğrencilere kompozisyon yazdırma yöntemini kullanarak yazma becerilerini değerlendirmektedirler. Ancak bu yöntem, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve farklı yazma türlerindeki becerilerini yeterince ölçememektedir. 2011 yılında yapılan bir araştırmada öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken ölçütler

belirleme ve duyurmada yeterli olduğu ortaya konmuştur.³⁴ Bizim çalışmamızda ise öğretmenlerin ölçütler hakkında yeterli bilgi sahibi olup olmadığı veya öğrencilere duyurma konusunda yeterli bilgi yoktur. Fakat yöntem ve teknikleri uygulama konusunda yetersiz olduğu aşikârdır. Öğrencilerin belirli konularda yazmaya zorlama, onları yazma işini yapılması ve not alınması gereken bir zorunluluk hissettirmek, yazma çalışmalarında farklı teknik ve yöntemler yerine bazı belirli yöntem ve teknikleri sürekli olarak kullanmak, öğrenciye yeterince uygulama yapma şansı tanımamak, tek tip ölçme araçları ile öğrenciyi değerlendirmeye çalışmak, yazma sürecini başarısız kılmaktadır.³⁵ Öğrencilerin yazma deneyimlerinin az olması, yoğun müfredat ve öğrenci isteksizliği gibi faktörler, yazma becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Öğrenciler, daha önce yazma pratiği yapmadıkları için akıllarına bir şey gelmediğini ve yazmaktan çekindiklerini belirtmektedirler. Bu durumun en önemli nedenlerinden biri, ilkokuldan itibaren öğrencilere yeterli yazma eğitimi verilmemesi ve yazma alışkanlığı kazandırılmasıdır. Ayrıca süreç değerlendirmesi yapılması da bir sorun olabilmektedir. Öğrenci kısa süre içinde bir yazıyı kurgulayıp yazmalıdır. Bu da öğrencide kaygıya yol açabilmektedir. Ayrancı ve Şimşek testler, kompozisyon sınavları, eşleştirme sınavları gibi birçok sınav kullanılsa da tüm yazıların görülmesi ve süreç değerlendirmede öğrenci gelişimin takibi ve öğrenciye yol göstermek açısından portfolyo değerlendirmenin daha faydalı olacağını söylemiştir.³⁶

31 Erkan Çer, *Çocuk Edebiyatı ve Çocuk: Nitelikli Çocuk Kitapları Nasıl Olmalı?*. (Ankara: Eğiten Kitap, 2016), 1.

32 Sedat Sever, *Çocuk ve Edebiyat* (İzmir: Tudem Yayınları, 2021); Selahattin Dilidüzgün, *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları* (İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2004).

33 Mary DeKonty Applegate, Kathleen Benson Quinn ve Anthony J. Applegate, "Levels of Thinking Required by Comprehension Questions in Informal Reading Inventories," *The Reading Teacher* 56, no. 2 (2002), aktaran Hayati Akyol ve diğerleri, "Anlamaya Yönelik Ne Tür Sorular Soruyoruz?," 42.

34 Murat Şengül, "İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi" (Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, 2011), 339-40.

35 Bilge Bağcı Ayrancı ve Şahin Şimşek, "Yazılı Anlatımı Ölçme Değerlendirme," içinde *Türk Dili 1*, ed. Ümit Şen (Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2021), 229.

36 Ayrancı ve Şimşek, "Yazılı Anlatımı Ölçme Değerlendirme," 229.

Öğretmenler, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için daha fazla yazma pratiği yapmalarını, ilgi çekici konular üzerinde çalışmalarını ve yazılarını değerlendirirken geri bildirim vermelelerinin önemini vurgulamaktadırlar. Yazma becerilerini geliştirmek için etkinlik temelli değerlendirme yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin farklı yazma türlerini deneyimlemesi ve yazma süreçlerinin değerlendirilmesi önemlidir. Programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlere yönelik desteklerin artırılması, süreç değerlendirme uygulamalarının yaygınlaştırılması ve okul yönetimlerinin bu konuya daha fazla önem vermesi gerekmektedir. Çünkü ölçme ve değerlendirme doğru yapıldığında öğrenmenin kalitesi ve kalıcılığı artar.³⁷ Bu nedenle yazılı anlatım çalışmalarının ölçme ve değerlendirilmesinde güncel ölçme ve değerlendirme tekniklerinden haberdar olmak, öğrencilerin seviyelerini iyi analiz edip uygun ölçme ve değerlendirme tekniğini seçmek, mümkün olduğunca farklı tekniklerde öğrenci başarısını ölçmeye çalışmak konularında öğretmenlerin farkındalıkları arttırılmalıdır.³⁸ Ayrıca, ilkokuldan itibaren yazma eğitimine önem verilmesi, öğrencilerin erken yaşta yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacaktır. Yazma becerisi, bireyin düşüncelerini ifade etme, bilgiyi sentezleme ve iletişim kurma yeteneği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, yazma becerilerinin geliştirilmesi için okul, aile ve toplumun ortak çaba göstermesi gerekmektedir. Metinde sunulan öneriler, bu konuda önemli bir başlangıç noktası olabilir. Ancak, yazma becerileriyle ilgili sorunların çözümü için daha kapsamlı ve uzun vadeli çalışmalar yapılması gerekmektedir.

37 Ayşegül Alaz ve Seher Yazar, "Ölçme Değerlendirme Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Tercihleri ve Sebepleri" (1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildiri, Çanakkale, 2009), 3, aktaran Bilge Bağcı Ayrancı ve Şahin Şimşek, "Yazılı Anlatımı Ölçme Değerlendirme," içinde *Türk Dili 1*, ed. Ümit Şen (Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2021), 230.

38 Ayrancı ve Şimşek, "Yazılı Anlatımı Ölçme Değerlendirme," 230.

Öğretmenler genellikle önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilen konuşma görevleri kullanarak öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmektedirler. Bizim araştırmamız da Çerçi'nin araştırması gibi öğretmenlerin hazır ölçekleri tercih ettiği görülmektedir.³⁹ Bozkurt'un araştırmasında konuşma becerisinin değerlendirilmesinde şu maddeler ortak değerlendirme maddesi olarak ortaya çıkmıştır: Solunum, söyleyiş, akıcılık, konuşmanın organizasyonu, içerik, dil kullanımı, beden dili, etkileşim ve sunum.⁴⁰ Ancak bu yöntem, öğrencilerin gerçek hayat durumlarındaki konuşma becerilerini yeterince yansıtmamaktadır. 2024 Türkçe programları ölçek hazırlama işini öğretmene bırakmıştır. Böylelikle kazanımların ve çocukların psikomotor, duyuşsal ve bilişsel boyutları dikkate alınmamaktadır. Bu bağlamda hem nicel hem de nitel verileri bir araya getiren çok yönlü değerlendirme yöntemlerinin tercih edilmesi, öğrencilerin konuşma becerilerindeki gelişimin daha net bir şekilde görülmesini sağlayacaktır. "Konuşma becerisi öznel değerlendirmelerden uzaklaştıkça gerçekçi iletişimsel boyutlara ulaşabilecek ve böylelikle öğrencilerin dil öğrenmelerine yönelik hem öğrencileri hem de alan araştırmacılarını doğru sonuçlarla buluşturacaktır."⁴¹ Öğrencilerin konuşmaktan çekinmesi, hazırlıksız konuşma yapma zorluğu ve dil bilgisi yetersizlikleri gibi sorunlar, konuşma becerilerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Sınıflardaki gürültü ve zaman yetersizliği de bu durumu daha da zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin dil becerilerindeki eksiklikler de ko-

39 Arif Çerçi, "Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri," *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi* 2, no. 4 (2015): 186-204.

40 B. Ümit Bozkurt, "Türkçe Anadili Konuşucuları İçin Konuşma Becerisi Değerlendirme Çerçevesi Önerisi," *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 5, no. 4 (2017): 924-47.

41 Ezgi İnal, "Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Düşünceler: Öğretici Yeterlikleri," *Aydın TÖMER Dil Dergisi* 5, no. 2 (2020): 198.

nuşma değerlendirme süreçlerinde önemli bir engel teşkil etmektedir. Çerçi de araştırmasında da bu yönde bir bulguya rastlamıştır.⁴² Kelime bilgisi yetersizliği, okuma alışkanlıklarının olmaması ve ana dil farklılıkları, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini zorlaştırmaktadır.

Öğretmenler, konuşma becerilerini geliştirmek için rahatlatıcı ve teşvik edici bir ortam oluşturulması, konuşma etkinliklerinin düzenlenmesi ve öğrencilerin konuşma korkularını yenmeleri için desteklenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Süreç odaklı bir değerlendirme yapılmasını önermesi hem öğrencilerin doğal ortamlarında sınav stresi yaşamadan değerlendirilmesini sağlayacak ve aynı zamanda portfolyo değerlendirme ile öğrencinin çok yönlü değerlendirilmesi sağlanacaktır. Çünkü portfolyo değerlendirme yaklaşımı öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmak ya da yarıştırmak yerine, her bir öğrencinin kendi potansiyeli ve özellikleri doğrultusunda en üst düzeyde gelişmesini amaçlar.⁴³ Ayrıca, ailelerin çocuklarıyla daha fazla konuşmaları ve öğrencilerin kelime dağarcıklarını zenginleştirmeleri için kitap okumalarının önemi vurgulanmıştır. Bu sebeple öğretmenlerimiz buna da gönderme yapmışlar ve muhakkak eğitime katılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Burns, çocuğu ile ilgilenen, okul ile işbirliği halinde olan ailelerin, çocuğun başarısında ve güdülenmesinde etkili olduğunu belirtmektedir.⁴⁴ Slavin, motivasyonu, etkili öğretimin en önemli bileşenlerinden biri olarak tarif etmektedir.⁴⁵ “Konuşmanın ham maddesinin ses

olduğu göz önüne alınırsa konuşma eğitiminde fiziki ve çevresel unsurların etkisi daha açık bir şekilde anlaşılır. Özellikle sınıf ortamında konuşan dinleyen etkileşiminden, sesin işitilebilir oluşuna, sınıfların öğrenci sayılarının fazlalığı sebebiyle öğrencilere gereken zamanın ayrılamayışına kadar pek çok hususun konuşma eğitimi açısından elverişsiz olduğu söylenebilir.”⁴⁶ Zaman sorunun oluşmasının sebepleri sınav sisteminin konuşma becerilerine yeterince önem vermemesi ve öğretmenlerin konuşma becerilerine daha fazla zaman ayırayabilecekleri bir ortamın olmamasıdır. Öğretmenler, yoğun müfredat ve sınıf mevcudu gibi nedenlerle konuşma becerilerine yeterli zaman ayıramadıklarını belirtmektedirler. Konuşma becerisi, bireyin sosyalleşmesi, düşüncelerini ifade etmesi ve etkili iletişim kurabilmesi için oldukça önemlidir. Bu nedenle, konuşma becerilerinin geliştirilmesi için okul, aile ve toplumun ortak çaba göstermesi gerekmektedir. Metinde sunulan öneriler, bu konuda önemli bir başlangıç noktası olabilir. Ancak, konuşma becerileriyle ilgili sorunların çözümü için daha kapsamlı ve uzun vadeli çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Yeni uygulanan dört temel dil becerisi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ölçme ve değerlendirme sistemi, Türk eğitim sisteminde önemli bir dönüşüme işaret etmektedir. Bu sistem, öğrencilerin dil becerilerini daha kapsamlı ve objektif bir şekilde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ancak, öğretmenlerin bu sisteme ilişkin görüşleri oldukça çeşitlidir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, bu sistemin öğrencilerin dil becerilerini daha iyi anlamalarına ve gelişimlerini takip etmelerine yardımcı olduğunu düşünmektedir. Özellikle öğrencilerin farklı öğrenme stilleri ve güçlü yönlerinin tespit edilebilmesi bu sistemin önemli bir avantajıdır. Ancak, sistemin iş yükünü artırdığı, öğrencilerde

42 Çerçi, “Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri,” 201.

43 Adnan Kan, “Portfolyo Değerlendirme,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, no. 32 (2007): 141.

44 Burns (1993), aktaran Emine Çakır ve Mehmet Yavuz, “Ortaokullarda Aile Katılımına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri,” *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim ve Araştırma Dergisi* 2, no. 1 (2020): 29.

45 Slavin (2013), aktaran Çakır ve Mehmet, “Ortaokullarda Aile Katılımına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri,” 29.

46 Tosun ve Aydın (2013), aktaran Çerçi, “Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri,” 200.

sınav kaygısı yarattığı ve özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmesinde zorluklar yaşandığı gibi olumsuz görüşler de bulunmaktadır. Bu durum, yeni sistemin uygulanmasında bazı sorunlar olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bu sisteme daha iyi adapte olabilmeleri için gerekli eğitimler verilmeli, öğrencilerin sınav kaygısı azaltılmalı ve değerlendirme süreçleri daha esnek hale getirilmelidir. Ayrıca, sistemin sürekli olarak değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir.

Yeni dil becerileri ölçme ve değerlendirme sistemi, Türk eğitim sisteminde önemli bir adım olsa da, sistemin daha etkili ve verimli hale getirilmesi için bazı düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin dil becerileri daha iyi gelişecek ve geleceğe daha donanımlı bireyler olarak yetişeceklerdir.

ÖNERİLER

Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Öneriler:

Anlık sınavlar yerine, öğrencilerin gelişimini zaman içinde izleyen portfolyo, performans görevleri ve gözlem formları gibi araçların kullanılması önerilir. Böylelikle süreç odaklı değerlendirme yapılabilir.

Tek bir ölçme yöntemine bağlı kalınmadan, gözlem, sözlü sunum, proje, öz değerlendirme ve akran değerlendirme gibi çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılması, değerlendirmenin daha kapsamlı olmasını sağlar.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmenin yeni yaklaşımları hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı veya uygulamadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yeni yaklaşımlar konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları için hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Dinleme etkinlikleri ve diğer teknolojik destekli uygulamalar için okullardaki teknolojik altyapının iyileştirilmesi gerekmektedir. İnternet kopyaları, ses sisteminde yaşanan sorunlar sınavları

olumsuz etkilemektedir. Zaman sorunu da bunlardan en önemlilerindendir.

Velilerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine dâhil edilmesi, öğrencilerin gelişimini daha iyi takip etmek ve desteklemek için önemlidir. Veliler çocukların başarılarını yakından takip etmelidir. Çünkü evde ne yaşandığını ve nasıl bir çalışma yapıldığını veliler takip edebilir.

Öğrencilere düzenli ve yapıcı geri bildirim verilmesi, öğrenme süreçlerini iyileştirmelerine yardımcı olur. Önemli olan süreçtir ve öğrenciyi sadece değerlendirme yapmak için değil, eksikliklerini görmek ve eksikliklerini gidermek için değerlendirme yapılmalıdır.

MEB öğretmenlere alanlarının ölçme değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim vermelidir. Ve ölçme değerlendirme yöntemini belirlemek öğretmenin sorumluluğudur, mesajını vermelidir.

Dinleme Becerisi İçin Öneriler:

Öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmeleri ve konuya ilgi duymalarını sağlamak için dinleme öncesi etkinlikler yapılması önerilir. Dinleme eğitimi yapılmadan değerlendirme yapmak sonucunda istenmeyen sonuçlar doğurabilir.

Farklı türlerde dinleme etkinlikleri (öykü, haber, röportaj, şarkı vb.) kullanılarak öğrencilerin farklı dinleme amaçlarına yönelik becerileri geliştirilmelidir.

Öğrencilerin dinlediklerini daha iyi anlamalarına ve hatırlamalarına yardımcı olmak için not tutma ve özetleme becerileri öğretilmelidir. Bunun yanı sıra dinleme yöntemleri öğretilmelidir.

Özellikle zor metinlerde öğrencilere metni tekrar dinleme imkânı verilmelidir. Unutulmama- lıdır ki öğrenci anlık odak kaybı veya hafızanın gelişmemesi sebebiyle çabuk unutacaktır.

Öğrencilerin farklı öğrenme hızları ve stilleri dikkate alınarak, dinleme etkinlikleri ve değerlendirme süreçleri buna göre uyarlanmalıdır.

Okuma Becerileri İçin Öneriler:

Öğrencilere erken yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazandırılmalı ve bu alışkanlığın sürdürülmesi için teşvik edilmelidir. Okumanın tüm bireyler için katkısı azımsanmayacak kadar çoktur. Bu sebeple tüm derslerdeki başarıyı arttırmak için okuma becerisi geliştirilmeli ve süreli ve süresiz yayınları okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır.

Öğrencilerin farklı metin türleriyle karşılaşmalarını sağlamak için farklı metin türlerinin kullanılması önerilir. Ders kitapları buna göre hazırlanmalıdır. Farklı metin okuma stratejileri (tahmin etme, özetleme, soru sorma ve görselleştirme vb.) öğretilerek okuma becerilerini daha etkili kullanmaları sağlanabilir.

Öğrencilerin metinlerle etkileşim kurmalarını sağlayacak tartışma, drama ve yaratıcı yazma gibi etkinlikler düzenlenmelidir. Çocukların yaparak yaşayarak öğrendikleri unutulmamalıdır.

Yazma Becerileri İçin Öneriler:

Fikir üretimi, taslak oluşturma, düzenleme ve yeniden yazma gibi yazma sürecinin tüm aşamaları değerlendirilmelidir. Süreç odaklı değerlendirme yapılması ve her aşamada geri bildirim verilmesi gerekmektedir.

Öğrencilere farklı türlerde yazma etkinlikleri (öykü, şiir, mektup, rapor, makale vb.) sunulurken yazma becerilerini geliştirmek hedeflenir. Etkinlikler öğretmenin yazma konusunda bilgisini artırması ile olacaktır ve her alanda yazı yazabiliyor olmalıdır.

Öğrencilere yazıları hakkında yapıcı geri bildirim verilerek gelişimlerine katkı sağlanır. Süreç değerlendirmede yazılar her aşamada değerlendirilir ve dosya içinde saklanır. Yılbaşı ve yılsonunda gelişimleri takip edilir.

Öğrencilerin gelişiminin takibi için portfolyo kullanımı önerilebilir.

Konuşma Becerileri İçin Öneriler:

Rahat ve destekleyici bir sınıf ortamı yaratmak, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini ve hata yapmaktan korkmamalarını sağlar. Özgüvenleri artar ve özyeterlilikleri gelişir.

Konuşma becerilerini değerlendirirken mümkün olduğunca doğal ortamda değerlendirme yapmak önemlidir. Bu sebeple doğal ortam yaratılmalıdır. Canlandırma yapılabilir veya okul dışı öğrenmelerle konuşma etkinlikleri geliştirilebilir.

Öğrencilerin farklı konuşma becerilerini geliştirmeleri için çeşitli konuşma etkinlikleri düzenlenmelidir.

Konuşma becerilerinin ayrılmaz bir parçası olan dilbilgisi ve telaffuz çalışmalarına da önem verilmelidir. Etkinliklerden bazıları bu çalışmalara ayrılmalıdır.

Öğretmenlerin iyi birer model olması, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerinde önemli bir etkidir.

Öğrencilerin kendi konuşmalarını kaydederek kendilerini değerlendirmelerine ve farklı kişilerle iletişim kurarak pratik yapmalarına olanak tanır.

Konuşma becerilerini değerlendirirken sadece akıcılığa değil, çok boyutlu değerlendirme ölçekleri kullanılarak konuya hâkimiyet, içerik, dilbilgisi, telaffuz, beden dili ve dinleyiciyle etkileşim gibi farklı boyutlar da değerlendirilmelidir.

Anlık sınavlar yerine, öğrencilerin konuşma becerilerini süreç içerisinde izleyen ve kaydeden süreç odaklı değerlendirme yöntemleri tercih edilmelidir.

Öğrencilerin kendi konuşmalarını ve arkadaşlarının konuşmalarını değerlendirmeleri için öz değerlendirme ve akran değerlendirme yöntemleri kullanılabilir.

Bu öneriler, dört temel dil becerisini geliştirmek ve ölçme değerlendirmelerin sağlıklı olabilmesi için uygulanabilir.

Etik Kurul İzni:

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulundan, 08/11/2024 tarihli ve 226228 sayılı karar ile etik kurul izni alınmıştır.

Kaynakça

- Akkaya, Mehmet. *Filozofça Dil Felsefesi*. İstanbul: Belge Yayınları, 2011.
- Akyol, Hayati, Kasım Yıldırım, Seyit Ateş ve Çetin Çetinkaya. "Anlamaya Yönelik Ne Tür Sorular Soruyoruz?" *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9, no. 1 (2013): 41–56.
- Akyol, Hayati, Kasım Yıldırım, Seyit Ateş, Çetin Çetinkaya ve Timothy V. Rasinski. *Okumayı Değerlendirme: Öğretmenler İçin Kolay ve Pratik Bir Yol*. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- Bağcı Ayrancı, Bilge, ve Şahin Şimşek. "Yazılı Anlatımı Ölçme Değerlendirme." *İçinde Türk Dili 1*, editör Ümit Şen, 208–225. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2021.
- Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2007.
- Başol, Gülşah. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi, 2019.
- Bozkurt, B. Ümit. "Türkçe Anadili Konuşucuları İçin Konuşma Becerisi Değerlendirme Çerçevesi Önerisi." *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 5, no. 4 (2017): 924–47.
- Çakır, Emine, ve Mehmet Yavuz. "Ortaokullarda Aile Katılımına Yönelik Okul Müdürlerinin Görüşleri." *Karamanoğlu Mehmetbey Uluslararası Eğitim ve Araştırma Dergisi* 2, no. 1 (2020): 17–34.
- Çarkıt, Cafer. "Ortaokul Türkçe Derslerinde Dinleme Becerisinin Değerlendirilme Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşleri." *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)* 5, no. 27 (2018): 2782–93.
- Çer, Erkan. *Çocuk Edebiyatı ve Çocuk: Nitelikli Çocuk Kitapları Nasıl Olmalı?*. Ankara: Eğiten Kitap, 2016.
- Çerçi, Arif. "Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri." *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi* 2, no. 4 (2015): 186–204.
- Dilidüzgün, Selahattin. *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2004.
- Doğan, Yusuf. "Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinliklerden Yararlanma." *Türklük Bilimi Araştırmaları*, no. 27 (2010): 263–74.
- Dolunay, Salih Kürşad, ve Ömer Savaş. "Assessing Listening Activities in Secondary School Turkish Language Textbooks in Terms of Higher Order Thinking Skills." *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12, no. 1 (2016): 122–57.
- Dölek, Onur, ve Ayşe Demirel. "Dinleme Becerisine ve Bu Becerinin Ölçme Değerlendirme-sine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüş ve Yaklaşımları." *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, no. 28 (2022): 36–53.
- Dursun, İrfan, Hasan Şanlı ve Sezen Şanlı. "Öğrencilere Akıcı Okuma Becerisi Kazandırma Eğitimini Olumsuz Etkileyen Faktörler." *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3, no. 11 (2023): 2176–2200.
- Emiroğlu, Selim. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri." *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, no. 11 (2013): 269–307.

- Hezen, Ebru. "İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nun Öğelerinin Öğretim Programında Yer Alan Temel Becerileri Geliştirmeye Uygunluğu." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- İnal, Ezgi. "Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Düşünceler: Öğretici Yeterlikleri." *Aydın TÖMER Dil Dergisi* 5, no. 2 (2020): 189–204.
- Kan, Adnan. "Portfolyo Değerlendirme." *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, no. 32 (2007): 133–144.
- Kurudayıoğlu, Mehmet, ve Özlem Çetin. "Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi." *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 3, no. 3 (2015): 1-19.
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları, 2023.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği*. Ankara: MEB, 2023.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB, 2024.
- Milli Eğitim Bakanlığı. *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB, 2019.
- Özbay, Murat, ve Deniz Melanlıoğlu. "Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi." *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7, no. 1 (Kış 2012): 87–97.
- Sever, Sedat. *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları, 2021.
- Sevim, Oğuzhan, ve Lokman Turan. "Drama Etkinliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisi." *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, no. 35 (2017): 1–13.
- Sönmez, Muhammet. "How Do We Assess Reading Skills?" *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları* 9, no. 2 (2021): 127–146.
- Şengül, Murat. "İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Yazma Becerilerine Yönelik Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, 2011.
- Türkben, Tuncay, ve Özge Kılıç. "Süreç Temelli Dinleme Eğitimin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerileri Üzerine Etkisi." *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi* 6, no. 2 (2022): 195–209. <https://doi.org/10.48066/kusob.1156673>.
- Umagan, Servet. "Dinleme ve Düşünme." İçinde *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, editör Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol, 149-163. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2007.