



**YENİLENEN TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI (2019) DİNLEME/İZLEME
ALANI KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞTİRİLMİŞ DÜZEYLERİNİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

FERHAT KILIÇ

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

AĞRI- 2021

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

Ferhat KILIÇ

**YENİLENEN TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI (2019) DİNLEME/İZLEME
ALANI KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞTİRİLME DÜZEYLERİNİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

AĞRI-2021



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum **“Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) Dinleme/İzleme Alanı Kazanımlarının Gerçekleştirilme Düzeylerinin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”** adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

25/11/2021
Ferhat KILIÇ



T.C.

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL danışmanlığında, Ferhat KILIÇ tarafından hazırlanan bu çalışma 25.11.2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan	: Doç. Dr. Yasin KILIÇ	İmza:
Jüri Üyesi	: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL	İmza:
Jüri Üyesi	: Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK	İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2021 tarih ve/.....No.lu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../2021

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	i
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
ÖN SÖZ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	5
1.1.1. Alt problemler.....	7
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Sayıtlılar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	10

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR.....	12
2.1. Dil, Ana Dili Eğitimi	12
2.2. Dil Becerileri	18
2.2.1. Dinleme/izleme	21
2.2.2. Konuşma	22
2.2.3. Okuma.....	23
2.2.4. Yazma	24
2.3. Dinleme/İzleme Dil Becerisi	26
2.3.1. Dinleme/izleme eğitiminde amaç:	28
2.3.2. Dinleme/izleme ile diğer dil öğrenme becerileri arasındaki ilişki:.....	29
2.3.3. Dinleme/izleme süreci	32
2.3.4. Dinleme/izlemeyi etkileyen unsurlar	33
2.3.5. Dinleme/izlemede ölçme ve değerlendirme	35

2.3.6. Dinleme/izleme stratejileri (yöntem ve teknikler)	37
2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dinleme/İzleme Eğitimi	41
2.4.1. İlkokul programlarında dinleme becerisi	44
2.4.2. Ortaokul programlarında dinleme becerisi	45
2.4.3. Yapılandırmacı yaklaşım sonrası Türkçe dersi öğretim programları	45
2.5. 2019 TDÖP ve Dinleme/İzleme Beceri Alanı	51
2.6. İlgili Araştırmalar	53

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırma Modeli	60
3.2. Çalışma Grubu.....	62
3.3. Veri Toplama Aracı.....	62
3.4. Verilerin Toplanması.....	63
3.5. Veri Analizi	64

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	66
4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	67
4.2. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Niteliğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	69
4.2.1. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili öğretmen görüşleri	69
4.2.2. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların niceliksel yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri	71
4.2.3. Tablo 4.2.3. 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki öğretmen görüşleri ..	72
4.2.4. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri	73
4.2.5. 2019 TDÖP dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri.....	74
4.3. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Öğretim Süreçlerindeki Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	76
4.3.1. Ders kitaplarındaki temaların, dinleme/izleme kazanımlarına uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri	76
4.3.2. Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri	77

4.3.3. Dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) öğretim süreçlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri	79
4.3.4. Dinleme/izleme metninin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkında öğretmen görüşleri	80
4.3.5. Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci hakkında öğretmen görüşleri	82
4.4. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Gerçekleştirilme Durumları Hakkında Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar	83
4.4.1. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	84
4.4.2. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	85
4.4.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	86
4.4.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	86
4.4.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	87
4.4.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	88
4.4.7. “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	89
4.4.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	89
4.4.9. “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	90
4.4.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	91
4.4.11. “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	92
4.4.12. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	93
4.4.13. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşüncesi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	94
4.4.14. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	95
4.4.15. “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	95

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	97
5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	97
5.1.1. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Program Boyutunun Değerlendirilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç.....	97
5.1.2. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç	100
5.1.3. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Gerçekleştirilme Durumuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç.....	104
5.2. ÖNERİLER	108
5.2.1. Araştırmaya/Program Yapıcılara Yönelik Öneriler.....	108
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	109
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	110
KAYNAKÇA.....	111
EKLER.....	121

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YENİLENEN TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI (2019) DİNLEME/İZLEME ALANI KAZANIMLARININ GERÇEKLEŞTİRİLMİŞ DÜZEYLERİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Ferhat KILIÇ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

2021, 125 sayfa + xvi

Jüri: Doç. Dr. Yasin KILIÇ

Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL

Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK

Türkçe dersi öğretim programları dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerileri üzerine inşa edilen ve ana dili eğitiminin bütüncül bir yaklaşımla yürütülmesini esas alan öğretim süreçlerini içerir. Dil becerileri birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen öğrenme alanlarıdır. Ana dili eğitiminde dil becerileri çok önemli bir yer tutarken dinleme/izleme becerisinin diğer dil becerilerinin temelinde yer alması önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmanın amacı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarının ne ölçüde gerçekleştiğinin ortaokul Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesidir. Amaca yönelik olarak 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımları farklı açılardan ele alınmış ve araştırma verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşüne sunulduktan sonra son şeklini alan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu dört bölümden oluşmuştur. İlk bölümde görüşmecilere ait kişisel bilgiler yer almıştır. İkinci bölüm ile 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının program boyutundaki niteliği, üçüncü bölümde dinleme/izleme kazanımlarının öğretim süreçlerindeki niteliği ve bileşenleri görüşmecilere açık uçlu sorularla yöneltilmiştir. Dördüncü bölümde ise 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleştirilme durumları/düzeyleri öğretmen görüşleriyle değerlendirilmiştir. Araştırma Bingöl il merkezi ile Solhan ve Genç

ilçelerinde, resmi ortaokullarda görev yapan 100 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler son öğretim programındaki kazanımların yüksek ölçüde gerçekleştiğini, programın bu hâliyle yeterince işlevsel olduğu, kazanımların genel olarak amacına ulaştığını ortaya koymuştur. Ancak özellikle dinleme/izleme kazanımlarının ölçme-değerlendirme süreçleriyle ilgili ve yine ders kitaplarına seçilen dinleme/izleme metinleriyle ilgili öğretmenlerin olumsuz görüş bildirmeleri dikkat çekmiştir. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.”, “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşüncayı geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımları ise öğretmenlerin yoğun olumsuz görüş bildirdiği kazanımlar olarak tespit edilmiş ve bu durumun sebepleri, alınabilecek önlemlerle ilgili bazı değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, Öğretim Programı, Dinleme/İzleme, Kazanım, Değerlendirme.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EVALUATION OF THE REALIZATION AMOUNTS OF THE RENEWED TURKISH LESSON TEACHING CURRICULA (2019) LISTENING/WATCHING FIELDS ACCORDING TO TURKISH TEACHERS' POINT OF VIEWS

Ferhat KILIÇ

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Metin ERKAL

2021, 125 page + xvi

Jury: Assoc. Prof. Dr. Yasin KILIÇ

Assist. Prof. Dr. Metin ERKAL

Assist. Prof. Dr. Tacettin ŞİMŞEK

Turkish lesson curricula include teaching processes that are built on listening, speaking, reading and writing language skills and that mother tongue education is carried out with a holistic approach. Language skills are learning areas that affect and are influenced by each other. While language skills have a very important place in mother tongue education, listening/watching skills are at the base of other language skills and this reveals its importance and necessity.

The purpose of this research is to evaluate the rate of listening/watching outcomes of the 2019 Turkish Language Curriculum by secondary school Turkish teachers. For the purpose, 2019 TLC listening/watching outcomes were discussed from different perspectives and the research data were collected with a semi-structured teacher interview form, which was prepared by the researcher and took its final form after it was presented to the expert's opinion. The interview form consists of four parts. Interviewees' personal information are mentioned in the first part. With the second part, the quality of the 2019 TLC listening/watching acquisitions according to the program, and with the third part, the quality and components of the listening/watching acquisitions in the teaching processes were asked to the interviewees with some open-ended questions. And in the fourth part, the realization situations and amounts of the 2019 TLC listening/watching outcomes were evaluated with the teachers' opinions.

The research was carried out with 100 Turkish teachers working in public secondary schools in Bingöl city and its Solhan and Genç districts. The data obtained at the end of the research revealed that the learning outcomes in the last curriculum were achieved with high extent, the curriculum was functional enough as it was, and the acquisitions generally achieved their purpose. However, it was still noteworthy that teachers had negative opinions about the measurement-evaluation processes of listening/watching learning outcomes and the listening/watching texts chosen for the textbooks. The learning outcomes of “He/she animates the narrative texts he/she listens to/watches.”, “he/she Questions the consistency when they listen/watch.”, “he/she evaluates the media texts they listen/watch.”, “he/she identifies the ways to develop the applied thought when they listen/watch.” were determined as the learning outcomes about which teachers reported intense negative opinions, and some evaluations were made for the reasons of this situation and the measures that could be taken.

Keywords: Turkish Lesson, Curriculum, Listening/Watching, Learning Outcome, Evaluation.

ÖN SÖZ

İnsan, dağarcığındaki kelimeler kadar hayatı anlamlandırabilir, geleceğine yön verebilir. İnsan zihni, dili ile vücut bulur ve insanoğlu konuşup yazdığı kadar, anlayıp anlatabildiği kadardır. Ve insan en iyi kendi dilinde düşünür, anlar ve çıkarımlarda bulunur. Dil, bir ulusun en kutsal varlığıdır; kimliğidir, umudu ve geleceğidir. Dil, toplumun aynasıdır ve kullanıldığı toplumun gelişmişlik düzeyini, fikir dünyasını gösterir. Humboldt'a göre dil, bir ulusun kültür düzeyini gösteren en iyi araçtır.

Ülkemizde Türkçe eğitimi dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi üzerine kurgulanıp yürütülen bir süreci ifade eder. Bu temel dil becerileri içerisinde şüphesiz ki dinlemenin yeri farklıdır. Daha dünyaya gelmeden başlar insanoğlu dinlemeye. Dinleme becerisinin öneminin fazlasıyla ortaya çıktığı günümüzde amaca uygun bir şekilde dinlemek anlamının, kavramanın temel şartı olarak önümüzde durmaktadır.

Bu çalışmada Türkçe dersi öğretim programları çerçevesinde yürütülen ve ana dili eğitiminin önemli bir parçası olan dinleme/izleme eğitiminin etkileri, hedefe ulaşma düzeyi incelenmiştir. Yapılan araştırma doğrudan sürecin uygulayıcıları olan Türkçe öğretmenleri üzerinden yürütülmüş ve yenilenerek güncel hâlini alan son Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımlarının, dolayısıyla da dinleme/izleme eğitiminin amaca ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmalarım süresince ilgilerini, tecrübelerini sabır ve anlayışla paylaşan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL ile Doç. Dr. Yasin KILIÇ hocalarıma çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Çeviri çalışmalarında destekleri için Yusuf Can AVCI' ya, bu yola beraber çıkıp yürüdüğümüz manevi destekçilerim Ali İhsan CAN ve Bedri EKİNCİ' ye gönülden teşekkür ediyorum.

Ayağa kalkmayı ve ayakta durmayı borçlu olduğum anne ve babama, tüm bu zorlu süreçlerde yanımda duran ve bana güç veren sevgili eşim Hülya' ya, varlıklarıyla şu fani dünyayı bir nebze olsun yaşanılır kılan biricik evlatlarım Hira Nur ile Kerem'e bu çalışmamı armağan ediyorum, en derin sevgilerimi sunuyorum.

Ağrı-2021

Ferhat KILIÇ

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

TDK : Türk Dil Kurumu

akt : Aktaran

vd. : Ve diğerleri

G : Görüşmeci

f : Frekans

% : Yüzdelik Dilim

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2. 1 TDÖP dil beceri alanları	47
Tablo 2. 2. 2006 TDÖP dinleme/izleme kazanımları	48
Tablo 2. 3. 2015 TDÖP dinleme/izleme kazanımları	50
Tablo 2. 4. 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımları	52
Tablo 4.1.1 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine ait bulgular	67
Tablo 4.1.2 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görev yılına ait bulgular ..	68
Tablo 4.1.3 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme ait bulgular	68
Tablo 4.1.4 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin mezuniyet derecelerine ait bulgular	69
Tablo 4.2.1 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili öğretmen görüşleri.....	69
Tablo 4.2.2 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların niceliksel yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri	71
Tablo 4.2.3 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki öğretmen görüşleri.....	72
Tablo 4.2.4 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri	73
Tablo 4.2.5 2019 TDÖP dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri.....	74
Tablo 4.3.1 Ortaokul Türkçe ders kitabındaki temaların kazanımlara uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri.....	76
Tablo 4.3.2 Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri.....	77
Tablo 4.3.3 Dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) öğretim süreçlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri	79

Tablo 4.3.4 Dinleme/izleme metnlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkında öğretmen görüşleri.....	80
Tablo 4.3.5 Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci hakkında öğretmen görüşleri	82
Tablo 4 4.1 “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	84
Tablo 4 4.2. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	85
Tablo 4 4.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	86
Tablo 4 4.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	86
Tablo 4 4.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	87
Tablo 4 4.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	88
Tablo 4 4.7. “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	89
Tablo 4 4.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	89
Tablo 4 4.9. “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	90
Tablo 4 4.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	91
Tablo 4 4.11. “Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	92
Tablo 4 4.12. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri.....	93

Tablo 4 4.13. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulanan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	94
Tablo 4 4.14. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	95
Tablo 4 4.15. “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri	95



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2. 1 Dil Becerileri.....	19
Şekil 2. 2 İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin dinleme süreleri (MEB, 2005)	34
Şekil 2. 3 Strateji-yöntem-teknik ilişkisi.....	38



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümü araştırmanın problem durumunu, araştırmanın amacını, araştırmanın önemini, sayıltıları, araştırmanın sınırlılıklarını ve tanımları içermektedir.

Dil, içinde var olduğu topluma göre şekillenen ve aynı zamanda toplumu da şekillendiren bir araçtır. Anlamayı ve buna bağlı olarak da anlatmayı dil sayesinde gerçekleştiren insanoğlu yine bu sayede ortak bir birikim meydana getirir ve bunu kuşaktan kuşağa aktarır. Kültür dediğimiz bu birikimin oluşması, aktarılması da sağlam bir dil geleneğinden bağımsız değildir.

Dilin, insanlık tarihiyle beraber bir uzlaşma aracı olarak yerini aldığı insan yaşamında oluşumu, etkisi, bileşenleri her zaman merak konusu olmuştur. İnsanlar, bir toplum hayatı inşa etmeye çalıştığında farklı yöntemler kullanarak bir iletişim kanalı kurma peşinde koşmuş ve en önemli iletişim aracı olan dilin gücünü keşfetmişlerdir. Bireysel ve toplumsal bir ilişkinin sağlam bir temele oturtulması da etkili bir iletişim sisteminin oluşmasına ve dolayısıyla da dilin etkili bir şekilde kullanılmasına bağlıdır.

“Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri olan, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır. Dil dediğimiz düzen; insanın gözüdür, beynidir, düşüncesi, ruhudur” (Aksan, 2000: 11). “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir” (Ergin, 1992: 13). “Dil, bir toplumu oluşturan kişilerin düşünce ve duygularının o toplumda ses ve anlam bakımından ortak öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir” (Korkmaz, 1995: 660). Dil ile ilgili yapılan tanımlamaların ortak noktası, insanın öteki canlılardan farkını ortaya koyan ve çevresiyle etkileşime girerek uyum kurmasını sağlayan bir vasıta olduğu görüşüdür. İnsanın var oluşuyla birlikte en temel ve etkili iletişim aracı olarak kullanılan dil, sahip olduğu bireysel ve toplumsal nitelikleriyle insan hayatının her dönemini ve her alanını etkilemiştir.

Bir topluluğa ait değerlerin, kültürel öğelerin oluşması ve yerleşmesi, duygu ve düşüncelerin aktarılması, sosyal yaşam kurallarının tüm bireyler tarafından özümsemişi ve ortak bir üst kimlik yaratma çabaları ortak bir dil anlayışının oluşmasına ve toplumun geneline yayılmasına bağlıdır. Toplumu oluşturan bireyler de ana dili eğitimi ile ulusal bilinç kazanacak, ortak çıkarlarda buluşacak ve toplumsal normların, kültürün geleceğe aktarımını bu sayede gerçekleştirecektir.

Toplumsal bir kimliğe sahip olması bakımından dil, kişiler arası anlaşmayı ve sosyalleşmeyi sağlamakla beraber bireylerden bir toplum yaratılmasını sağlar. Bu sayede bir ulus bilincinin oluşmasına ve bunun gelecek nesillere iletilmesine destek olur (Yıldırım ve Er, 2013: 232). Dil, bir ulus bilinci yaratmakla beraber bireyleri millî değerlerine, kültürüne, tarihine sıkıca bağlayan bir organizmadır (Kalaycı ve Yıldırım, 2020: 242).

Duygu ve düşüncelerin ifadesinde insanların kullandığı temel araç olan dil, nesiller arasında aktarılırken amacına uygun bir şekilde öğrenilmeli ve öğretilmelidir. Doğru bir iletişim kurulmasının temelinde yatan dil, çeşitli becerilerden oluşmaktadır ve bu dil becerilerinin bir veya ikisi değil tamamının edinilmiş ve geliştirilmiş olması gerekmektedir. Dil becerilerine sahip olunması ve bunların yeterince geliştirilmesi dilin tam manasıyla öğrenilebilmesi için çok önemlidir (MEB, 2019: 8)

MEB (2006:2)'e göre dil eğitiminin nihai hedefi, bireylerin dilin sahip olduğu çeşitli özellikleri kullanarak ifade becerilerini geliştirmelerini desteklemek, farklı yol ve yöntemlerle bilgiye ulaşarak duyuş ve düşünüşlerini, yaratıcı düşünme güçlerini geliştirmektir. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP)'nda dile getirilen bu hedef, temel dil becerilerinin ana dili eğitimi sürecindeki önemini sergilemektedir. Eğitim ve öğretim programları da dil becerilerini kazandırmaya yönelik etkinlik ve çalışmalarla bu süreci desteklemektedir.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri, esas dil becerileri diye ifade edilirken yalnızca eğitsel süreçlerde değil yaşamın tüm safhalarında kullanılır. Söz konusu dil becerileri Türkçe dersi öğretim programlarında da ayrıntılı olarak yer almaktadır. Belli bir konuyla ilgili yapılan konuşmalar, bilgi edinmeye yönelik okunan metinler, insanların gündelik yaşamında duydukları, dinledikleri veya bir düşüncüyü, duyguyu iletmek için kaleme alınan yazılar insan hayatının hemen her alanında var

olan ve olmaya da devam edecek olan hususlardır. İletişimi başlatan tüm bu beceriler etkili bir biçimde kullanıldığında bireysel veya toplumsal iletişim kalite kazanmaktadır. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri karşılıklı bir ilişki içerisinde olmakla birlikte bu becerilerden birinde yaşanan gelişmeler geri kalan becerileri de olumlu bir şekilde etkilemektedir (MEB, 2020: 12).

Türkçe öğretiminin taşıdığı temel amaçlardan biri de öğrencileri kendi ana dillerinin becerilerini sergileme konusunda olgunluğa kavuşturmadır (MEB, 2019: 8). Türkçe dersi öğretim programı ile Türkçe dersine ait eğitim ve öğretim faaliyetleri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil öğrenme alanları ile dil bilgisi konu ve kuralları üzerine inşa edilmiştir. Ana dili eğitimi ve öğretiminde kullanılan beceriler “anlamaya” ve “anlatmaya” dayalı iki bileşen üzerine yapılandırılmaktadır. Dinleme ve okuma becerileri ana dili eğitiminin “anlama”, konuşma ve yazma becerileri ise “anlatma” boyutunu oluşturmaktadır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1999).

Bütün dil becerileri arasında kaçınılmaz bir bağ olduğundan birbirlerini doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilemektedir. Kişi, doğumuyla birlikte önce dinleme ardından da konuşma becerilerini öğrenirken bu becerilerin diğer becerilerden önce kazanıldığı görülmektedir. Okuma ve yazma becerileri ise belli bir olgunluk seviyesine ulaşıldığında ve destekle kazandırılması hedeflenen becerilerdir. Yapılan araştırmalar tüm becerilerin belli bir seviyede bireyde kazanılmış olmasıyla ana dilin ancak öğrenilebileceğini ortaya koymaktadır (Doğan, 2009: 186).

Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dile ait dört temel beceri üzerine kurgulanan eğitsel faaliyetleri kapsar. Bu dil becerilerini işlevsel bir boyuta getirmek, geliştirmek Türkçe dersinin hedeflerinden biridir. Ayrıca dil bilgisi öğretiminde ve ana dili eğitimi süreçlerinde Türkçe dersi önemli bir konumdadır. Dolayısıyla Türkçe dersi ilkokulla başlayıp yükseköğretime kadar devam eden eğitim hayatının temel derslerinin başında gelir (Sever, 2003: 10). Türkçe dersi, ifade gücüne dayalı beceri temelli bir derstir. Bilgiyi aktarmak yerine öğrencinin sözlü ya da yazılı ifade yeteneğini merkeze alan ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ekseninde yapılandırılan bir derstir. Bu sebeptendir ki günümüzde eğitim – öğretim programlarında ana dili eğitimine yönelik yapılan güncellemeler, dile ait

beceri alanlarının hem kendi bünyesinde ve hem de birbirleriyle ilişkilerinde bir bütün şeklinde yüksek bir değere sahip olduğunu gösterir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı öğrencilerin, programda dile getirilen kazanımlar ve uygulanması önerilen etkinlik ve çalışmaları kullanarak dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma yeteneklerinde ilerlemelerini, dilin sağladığı tüm imkânları tam anlamıyla kullanarak dili amaca uygun ve işlevsel bir şekilde kullanmaları istenmektedir. Böylelikle bireyler dil bilinci kazanacak, öğrenme süreçlerini aktif bir biçimde yürütecek, günlük yaşam problemlerine kendisi çözümler üretecek ve her türlü değişime uyum sağlama gücünü kendinde bulacaktır.

Türkçe dersi öğretim programlarında dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma dil öğrenme alanları olarak bahsedilmektedir. Bu beceriler için hazırlanan kazanımlar ve kazanımlara yönelik yapılan etkinlikler sayesinde de temel dil becerilerinin kalıcı bir şekilde yerleşmesi amaçlanmıştır (Deniz, Tarakcı ve Karagöl, 2019: 20).

Öğrencilerin dil becerilerini kazanıp etkili bir biçimde kullanmalarında öğretim programlarının çok önemli bir rolü vardır. Ayrıca öğretim programları güdümünde oluşturulan ders programları da bu açıdan önemli bir görevi yerine getirir (İşeri ve Baştuğ, 2016: 19). Türkçenin etkin, amaca uygun biçimde icra edilmesiyle edinilen dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma yetenekleri nitelikli bir eğitim - öğretim sürecine bağlıdır. Dil becerilerinde yetkinlik kazanmak, kendini geliştirmek insanın bir bütün olarak gelişimine katkı sunar (Şakiroğlu ve Kılıç, 2019: 44).

Dil becerilerinin temelinde dinleme becerisi yer alır. Öğrenciler ana dili edinirken öncelikle dinleme becerisini kazanmakta ve bu beceriyi işe koşturmaktadır. Bu süreç çocuğun ana dilini öğrenme yetkinliğinin de temelidir. Dört temel beceri içerisinde ilk kazanılan dinleme becerisidir ki birey henüz doğmadan dış dünya ile bağlantısını dinleme ile sağlar. İletişimi başlatma ve sürdürmenin, bir mesajı algılamının ve diğer dil becerilerini edinmenin temeli de dinleme becerisinin etkisine, yeterliliğine bağlıdır. Yazma ve okuma becerilerinin edinilmesinde, dinleme becerisinin kişide etkili bir şekilde yerleşmiş olması ön şarttır. Çocuğun işittiği ve gördüğü arasında bağlantı kurması okuma becerisinin temelini oluşturduğundan bu durum dinleme becerisinin etkisini, önemini gözler önüne sermektedir (Tüzel, 2014: 21).

1.1. Problem Durumu

Dil, insan yaşamının her alanında aktif kullanılan iletişim aracıdır. Dili, farkındalığı yüksek bir seviyede kullanmak ve bunu alışkanlık hâline getirmek, çocukların temel dil becerilerini bilimsel bir yaklaşımla geliştirmelerini sağlamak ana dil eğitiminin öncelikli sorumluluğudur.

Dil, temel dil becerilerinin (dinleme-konuşma, okuma-yazma) amaçsal birlikteliği ile bütün olma özelliği kazanır. Dile bütüncül yaklaşmak ve ayrı beceriler biçiminde ele almamak gerekir (Demirel, 2003: 72). Dile ait olan dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile bu beceriler temelinde yürütülen dil bilgisi öğretimi Türkçe dersinin omurgasını oluşturmaktadır. Türkçe dersi, bireyin anlaması ve anlatmasına bağlı olarak iletişim faaliyetlerinde bulunmasına, hayatı algılayıp yorumlamasına, günlük hayat problemleri ile başa çıkmasına yönelik kişisel yeteneklerin gelişmesini amaçlar.

Türkçe dersinin temel beceri alanlarından biri olan dinleme/izleme becerisi hem konuşma, okuma ve yazmadan daha evvel kullanılmaya başlaması hem de diğer dil becerilerine ortam hazırlaması bakımından öncelikli bir konumdadır. Amaca uygun ve etkili bir iletişim, sağlıklı bir dinleme süreciyle başlar ve yine dinleme sayesinde geliştirilir.

İnsanların günlük yaşamında, Türkçenin öğretiminde ve diğer bilimsel süreçlerde öne çıkan, öğrenmenin ilk ve en önemli ayağı, dinlemedir. Ana dili öğretimi ve dil becerilerinin bireye kazandırılmasında etkili bir dinleme süreci, amaç ve hedefler, amaca uygun kullanılan stratejiler gibi hususlar önem taşır.

İletişim ve bilgi teknolojilerinde, 21. yüzyıl ile birlikte yaşanan hızlı ve köklü değişimler insan yaşamının her alanına hızlı bir şekilde tesir etmekle kalmayıp insanların yaşam becerilerinde ve dile, iletişime bakış açısında da değişimler yaratmıştır. Sosyal hayatın çağın ihtiyaçlarına göre şekillendiği göz önüne alındığında insanların kişisel, toplumsal, akademik ilgi ve ihtiyaçlarının bu süreçlerden etkilenmesi kaçınılmazdır. Dil becerilerinden en önce ortaya çıkan ve kullanılan dinleme/izleme becerisi olduğundan dil ve iletişim alanında ortaya çıkan her türlü yenilik ve değişikliği araştırmak ve yaşanan güncel gelişmelerin akademik etkilerini belirlemek, değişen/dönüşen bireysel ve toplumsal beklentilere cevap verebilecek davranışlar edinmek araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Öğretim programlarında 2000’li yıllara gelene dek gelenekçi bakış açısıyla hazırlanan davranışçı yaklaşımın hâkim olduğu görülmektedir. 2005 sonrasında yapılandırmacı yaklaşım kabul edilmiş, ülkedeki programlarda yapılan güncelleme işlemleri bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir. 2005 yılı sonrası öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım temelinde öğrencinin merkezde olduğu, bireysel farklılıkların ve çoklu zekânın önem kazandığı, beceri geliştirmeye odaklı beyin temelli öğrenme, sarmal yaklaşım gibi farklı yöntem ve yaklaşımlar benimsenmiştir (Gün, 2012: 1963).

Yapılandırmacı eğitim öğrencinin ön planda olduğu, kendi öğrenme süreçlerini kendisinin yapılandığı bir anlayışı barındırır. Öğretim programlarındaki kazanımlar ve etkinliklerin uygulanmasında öğretmenler, bilgi aktaran kaynak rolünden çıkarak öğrencinin bilginin kaynağına kendisinin ulaşmasını sağlayan rehber rolüne geçiş yapmıştır (Aldıç, 2016: 1). Dolayısıyla TDÖP, öğrencilerin süreçte yaparak-yaşayarak öğreneceği etkinliklerle donatılmalı ve öğrenciyi aktif kılmalıdır. Öğrencilerin dil becerilerini hem tek biçimde hem de bütün bir yapı şeklinde özümseyeceği etkinlikler, çalışmalar öğretim programının önemini ortaya koymaktadır.

Dünyada yaşanan teknolojik, toplumsal gelişmeler 2000’li yıllarla birlikte ülkenin eğitime bakışını da yoğun bir şekilde etkiler bırakmıştır. 2006 yılında yapılan köklü bir değişiklikle öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım temelli ve öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmiş, güncel bir program ortaya konmuştur. 2015 ve 2018 yıllarında Türkçe dersi öğretim programları yeniden gözden geçirilmiş ve sadeleştirilmiştir, kazanımlar ve ders içi etkinlikler daha işlevsel bir boyuta getirilmek istenmiştir. Talim Terbiye Kurulu tarafından 19.01.2018 tarihinde ve 44 sayılı kararla “Türkçe Dersi Öğretim Programı” yürürlüğe girmiş ancak yeniden güncellenerek 06.05.2019 tarih ve 9 sayılı kararla 2019-2020 eğitim- öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere yenilenmiştir.

Dinleme/izleme becerisi, temel dil becerileri içerisinde üzerinde önemle durulması gereken ve bireyin yaşamında ilk kullanmaya başladığı beceridir. Ayrıca diğer dil becerilerinin de gelişmesi, etkili bir şekilde kullanılmasını destekler. Kişinin dil ve düşünce evreni, karşısındaki kişi veya kaynağı anladığı ölçüde gelişir ki burada da iyi bir dinleyici olmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin dinleme/izleme etkinliği sırasında nasıl ve neye dikkat etmeleri gerektiği, dinlediklerinde önemli noktaları nasıl belirleyecekleri gibi hususlar bu

alandan verilen bir eğitimle mümkün olabilir (Doğan, 2019: 17). Dinleme, çocuğun öğrenmesinin temelinde yatan bir yetenek olmakla birlikte gelecek öğrenmelerinde de anahtar konumdadır. Dolayısıyla Türkçe dersi ve derslere çerçeve oluşturan öğretim programlarında dinleme/izleme becerisi üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

İletişim ve etkileşimin, yeni öğrenmelerin temelinde yatan dinleme becerisinin gelişmesi adına Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) etkin bir şekilde düzenlenmeli, programların hedefleri gerçekleştirip gerçekleştirmediği sürekli değerlendirilmelidir.

TDÖP dinleme/izleme beceri alanındaki kazanım ve etkinliklerin amaca ulaşma düzeyi, uygulama sonuçlarının değerlendirilmesinde birincil kaynak öğretmenlerdir. En son güncellenmiş hâliyle 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların da ilk elden, öğretmenler tarafından değerlendirilmesi en güvenilir sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.

“Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme beceri alanı kazanımlarının gerçekleştirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?” sorusu problem cümlemizi oluşturmaktadır.

1.1.1.Alt problemler

- 1) TDÖP (2019) dinleme/izleme kazanımları, programda yer alan hedef/amaçlara uygun mudur?
- 2) TDÖP (2019) dinleme/izleme kazanımları açık ve anlaşılır mıdır?
- 3) TDÖP (2019) dinleme/izleme kazanım sayıları nicelik olarak yeterli midir?
- 4) TDÖP (2019) dinleme/izleme kazanımlarının, programdaki diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi/katkısı var mıdır?
- 5) Dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) kazanımlara ulaşılmasında etkisi var mıdır?
- 6) Dinleme/izleme metinleri ders kitaplarında bulundukları temalarla uyumlu mudur?
- 7) Dinleme/izleme metinleri ve etkinlikleri öğrenci seviyesine uygun mudur?
- 8) Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme ve değerlendirme süreci sonucu ölçülme durumu nedir?
- 9) Dinleme/izleme kazanımlarının Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre gerçekleşme düzeyi nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkçe eğitimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma diye ifade edilen dil becerileri üzerine inşa edilmiştir. Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019: 8) ile öğrencilerde dinleme/izleme becerilerinin geliştirilmesi; dinlenen/izlenen, okunandan yola çıkarak kelime hazinesinin zenginleştirilerek dil bilinci ve sevgisinin oluşturulması; hislerinde, fikirlerinde ve yaratıcılıklarında gelişim sağlanması amaçlanmaktadır.

İçinde yaşanan dönemin sürekli değişen ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek, güncel olayları takip edecek, bireysel ve toplumsal hedeflere ulaşılmasını sağlayacak tüm faaliyetler resmî bir plan, program aracılığıyla yürütülür ki bu durum da öğretim programlarını karşımıza çıkarmaktadır.

Öğretim programları, eğitim faaliyetlerinin içeriği ve sınırları ile ilgili bir çerçeve oluşturan ve farklı boyutları barındıran resmî belgelerdir (Kalaycı ve Yıldırım, 2020: 240). Türkçe dersi öğretim programları da dil becerilerinin kazanılmasında, hayata tatbik edilmesinde başvurulması gereken birincil kaynaklar olduğundan incelemeye değer konumdadır. Ana dili eğitiminde tüm bileşenleri göz önünde bulundurmak süreci doğru yönetmek adına çok önemlidir.

Dinleme kazanımlarının öğrenciler tarafından kazanılmasında ve dinleme metinlerinin belirlenmiş amaçlara ulaşmasında öğretmenlerinin etkisini belirlemek; öğretmenlerin, yenilenmiş Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan dinleme öğrenme alanı kazanımlarının gerçekleştirilebilirliğine dair görüşlerini almak hem Türkçe dersi hem de öğretim programının etkisini göstermek adına çok önemlidir.

Bir ülkenin eğitim politikası çerçevesinde derslere ait konu ve kazanımlar, öğretim programları ile ortaya konur. Öğretim programları; bir dersin içeriği ve içeriğe yönelik kullanılacak yöntem teknikler ve dersin, içeriğin hangi amaçlarla işleneceğinin dile getirildiği ve bir bütün olarak eğitim öğretim çalışmalarına rehberlik eden kaynaklardır (Ayrancı ve Mutlu, 2017: 120).

Bu çalışmanın maksadı, Türkçe Dersi Öğretim Programı ile duyurulan dile ait temel becerilerden dinleme beceri alanına ait kazanımların etkililiğini ve amaca ulaşma düzeyini alan öğretmenleri ağızdan değerlendirmek, bu becerileri etkileyen faktörleri belirlemek ve varsa eksiklikleri belirleyip becerileri destekleyecek, zenginleştirecek öneriler paylaşmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019 yılında yapılan son güncellemeyle daha işlevsel, öğrencinin merkezde ve aktif olduğu bir karaktere bürünmüştür. 2005 yılı itibarıyla benimsenen yapılandırmacı yaklaşım ve buna bağlı olarak 2006 yılı itibarıyla benimsenen Türkçe Dersi Öğretim Programı ile birlikte öğretmen, rehber görevi edinmiş ve öğrencinin süreci kendisinin yöneteceği bir eğitim ortamı yaratmak amaçlanmıştır.

Ülkelerin eğitime bakışı ve eğitim sistemleri merkeze alınarak hazırlanan öğretim programları, programın uygulayıcıları için süreci tarif eden ve bir dersin içeriği, amaç ve kazanımları ile ilgili harita niteliğindeki kaynaklardır (Bıçak ve Alver, 2018: 1481). Bu sebeple öğretim programları, eğitim öğretim sürecinde yer alan herkese yol gösteren, ders araç gereçlerinin hazırlanıp işe koşulmasında da rehber niteliğinde olan belgelerdir.

Türkçe dersi, yazılı ve sözlü ifade yeteneğine dayalı bir derstir. Kişinin kendini ifade yeteneği de öğretim programlarında da dile getirildiği üzere dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri üzerine temellendirilen bir eğitimle gelişebilmektedir. Dinleme becerisi ise dil öğretiminde ilk öğrenilen ve uygulanan yöntem olması, ayrıca diğer becerilere dayalı öğrenmelere de temel teşkil etmesi nedeniyle büyük önem taşır.

Eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde asıl vazife öğretmenlere düşmektedir. Programın anlaşılmasında ve amacına ulaşmasında öğretmenlerin önemi çok olmakla birlikte yaşanan sorunlar, programın artı ve eksileri öğretmenler tarafından belirlenir. Bu araştırma, dinleme alanına ait kazanımların Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesini amaçlayan ve alana önemli bir katkı sunacağı düşünülen bir çalışma niteliğindedir. Bu durum göz önüne alındığında diğer beceri alanlarının kazanımları üzerine de bir fikir oluşturacak ve konuyla ilgili sonraki olası araştırmalara da temel oluşturacaktır.

Türkçe öğretiminin daha etkili ve verimli olması adına hedeflenen kazanımların gerçekleşme düzeyleri büyük önem arz eder. Çalışma başarıyla sonuçlandığı takdirde başta dinleme alanına ait kazanımlar olmak üzere tüm beceri alanlarında ulaşılması planlanan kazanımlar ve bu kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğiyle ilgili elimizde somut veriler olacaktır. Araştırma sonucunda başarılı olunması hâlinde şu soruların cevapları verilebilecektir:

- Dinleme/izleme kazanımları amacına ulaşmakta mıdır?
- Dinleme/izleme kazanımlarının nicelik, açıklık, öğrenci seviyesine uygunluk gibi yönlerden durumu nedir?
- Dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleştirilmesinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?

1.4. Sayıtlar

- Bu araştırmaya katılan öğretmenler, görüşme sorularına gerçeğe uygun ve içten cevaplar vermişlerdir.
- Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve dinleme/izleme kazanımları hakkında fikir sahibidir.
- Araştırma verilerini toplamak için hazırlanan görüşme formu, çalışmanın amacına uygun ve yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarının incelenmesi ile sınırlıdır.
- Araştırma Bingöl il merkezi ile ilçelerinde görev yapan ortaokul (5-6-7-8) Türkçe öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma ortaokul (5-6-7-8) Türkçe dersi dinleme/izleme metinleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile veri toplayacak şekilde sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Dil: “Dil, bir milletin var olmasını, millî benliğini korumasını sağlayan en önemli yapıdır” (Kalaycı ve Yıldırım, 2020: 242).

Öğretim Programı: Bir ülkenin eğitim sistemine bağlı olarak hazırlanan ve bir derse ait hedef ve amaçların, içerik ve kazanımların, örnek öğretim süreçlerinin yer aldığı çerçeve niteliğindeki belgelerdir (Bıçak ve Alver, 2018: 2481).

Türkçe Dersi Öğretim Programı: Türkçe dersi öğretim faaliyetlerinde kullanılan dil öğrenme alanları ile dil bilgisi kazanımlarının yer aldığı, ana dili eğitiminin esaslarını taşıyan çerçeve metin niteliğindeki belgelerdir.

Dinleme: Toplumsal iletişimde kaçınılmaz olan, dışsal uyarıcıları anlayıp yorumlamaya dayanan ve insanın zihinsel yeteneklerini işe koştığı bir eylemdir (Epçaçan, 2013: 335).

Kazanım: Öğrencilerin, öğretim faaliyetleri süresince kazanacakları/ kazanmaları gereken bilgi, beceri ve alışkanlıkları gösteren ifadelerdir (MEB, 2006: 8).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ AÇIKLAMALAR

2.1. Dil, Ana Dili Eğitimi

Dil, insanlığın varoluşundan bu yana toplumsal düzeni sağlayan, ait olduğu toplumun kültürünü doğrudan inşa eden ve nesilden nesile taşınmasını sağlayan bir varlıktır. Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan canlı bir sistemdir, sürekli değişen ve gelişen bir oluşumdur.

Dil, TDK sözlüğünde (2010: 526) insanların hislerini, düşüncelerini ifade etmek maksadıyla sözcükler veya göstergeler aracılığıyla kurulan uzlaşma sistemidir, şeklinde tanımlanmaktadır.

Korkmaz’a göre dil (2007: 67), “İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü, gelişmiş bir sistemdir.”

Dil insanların içinde bulunduğu durumu bildirmek amacıyla başvurdukları sese dayalı semboller örüntüsüdür. Jest ve mimiklerle bile kişiler bazı istek ve ihtiyaçlarını dile getirebilir. Ancak en etkili ifade aracı insanın dilidir (Banguoğlu, 2004: 9). Özbay’a göre (2005: 11), birey dili yardımıyla hislerini, fikirlerini, arzularını ifade edebilmektedir. Kişiler arası bir anlaşma ortamı yaratan dil, en sade anlamıyla sözlü haberleşme aracı şeklinde tarif edilebilir.

Dil kullanıldığı toplumun kültürünü yansıtmaya işlevi taşıyan ve o toplumun düşünce yapısını, yaşama bakışını etkileyen bir yapıdır. Sosyal hayatta, başka toplumlarla ilişkilerde iletişimin temelini oluşturur. Dolayısıyla dili sadece bir iletişim aracı olarak görmek sahip olduğu birçok işlevi yok saymaktır (Toklu, 2003: 13). Dil bir işaretler sistemi ile bu sistemin uygulama şartlarını barındıran bir düzendir. Bu nedenle dil bir topluma aittir ve o toplum tarafından icra edilmektedir. (Kıran ve Kıran, 2012:120)

Dil, insanları bir amaç uğrunda birleştiren ve bir arada kalmasını sağlayan toplumsal bir varlıktır. Dile değer vermek ve dili geliştirmek insanların bireysel ve

toplumsal yetkinliklerini geliştirecek ve böylece bireyin, toplumun yaşam kalitesini de arttıracaktır. Kültürü oluşturan tüm unsurlar dil aracılığıyla taşınacak, sözlü kültür geleneği dil ile korunacak ve yaşatılacaktır. Dilin toplumsal yönüyle beraber asıl üzerinde durulması gereken nokta bireysel tarafıdır. İnsan, öğrenmelerini dili sayesinde gerçekleştirirken insanın eşsiz bilişsel yetenekleri ön plandadır. İnsanoğlu dil sayesinde anlamaya, algılamaya çalışır ve yine dili sayesinde anlatma, aktarma uğraşı sergiler. Bilginin geçmişten alınması, geleceğe taşınması ve gerektiğinde yeniden yapılandırılması özellikle dilin yetkin kullanımını gerektiren bir süreçtir.

Dil; insanların duyduklarını, düşündüklerini, hayallerini dile getirmek ve bir mana kazandırmak için kullandığı araçtır (Batur, Erkek, Kaplan ve Ercan, 2017: 42). Bireysel ve toplumsal etkisi göz önüne alındığında dili öğrenmek ve öğretmek her zaman ilgi çekmiştir. Dil, bilişsel becerilere dayalı olup bireysel ve toplumsal yetenekleri hem edinmek hem de iletirmek, bilgi elde etmek, iletişimi başlatmak ve sürdürmek için hayati bir araçtır (Güneş, 2009: 6). Dil sayesinde ki bireyler kendi kişiliklerini oluşturup sosyal bir varlık hüviyeti kazanmaktadır.

Dil, toplumsal niteliği olan bir iletişim aracıdır ve sosyalleştirme özelliğiyle bireylerin çevreleriyle anlaşmalarını kolaylaştırır. Kişiler arası bir etkileşim yaratan dil, aynı zamanda millet bilinci yaratarak kültür öğelerinin gelecek nesillere taşınması bakımından da önemli bir konuma sahiptir (Can, 2018: 309). İnsanın anlama ve anlaşılma isteği, iletişimin temelinde yatan hususlar olduğundan dil kullanımı da anlamak ve anlaşılma gereksiniminden beslenir.

Dil sadece bir iletişim organı değildir, bununla birlikte hissetme, dışa vurma, dünyayı algılama ve asıl önemlisi yaşamı anlamlı kılıp ona bağlanma aracıdır. Bir milletin duygu ve düşünce evreninin oluşumu ve tamamlanmasında, millî bir birikimin elde edilmesi yoluyla “millî kimlik” meydana getirilmesinde dilin önemi büyüktür. Dil, bireysel bir varlık olmakla beraber asıl gücünü toplumsal etkisinden, kamuya ait olmasından alır. Toplumların kültürünü biçimlendirmede dil, azımsanamaz bir öneme sahiptir. Dil sayesinde toplumsal bir hafıza oluşturulur ve nesiller süren bir anlayışla bu ortak hafızaya katkı yapılarak geleceğe aktarılır.

İnsan ait olduğu toplumun dilini aktif kullandığında başkalarıyla bir iletişim, etkileşim başlatır. İnsanlar arasında düşünceler ve istekler paylaşıldıkça sosyal ilişkiler

kuvvetlenir. Toplumsal normlar, değer yargıları ortak bir ölkü hâline gelir, toplum bilinçlendikçe de çağa ayak uydurmak ve gelişmeleri yakından takip etmek kolaylaşır. Ulus bilincine sahip toplumlar bu şekilde ortaya çıkar ve kişisel, toplumsal çıkarlar ortak bir paydada bu sayede birleşir (Dilidüzgün, 2017: 112).

Dil, bir ulusun kültürünü oluşturan parçalardan en can alıcı olanıdır ve yaşadığı, yarattığı kültürün ortak bir değerler sisteminin oluşmasında çok önemli bir konuma sahiptir. Ergin (1992: 16) dili, “...Bu bakımdan dil, milleti teşkil eden unsurların başında gelir. Bir milleti, bir kavmi bazen tek başına ayakta tutar, millî benliği muhafaza ederek onu yok olmaktan, eriyip başkalaşmaktan kurtarır. Demek ki dil, bir milletin en büyük millî müessesesidir.” şeklinde tanımlarken, dilin ulusal kimlik ve kültür üzerindeki etkisini göstermektedir.

İnsanların dil sayesinde bir arada yaşayıp etkileşimde bulunmaları ve bir topluluk meydana getirmeleri dilin toplumsal görevine işaret eder. Aslında dili sayesinde insan bir toplum yaratır ve bir amaç etrafında toplanır. Milletlerin örgütlenmesinin temelinde yatan en büyük güçtür dil. Nesiller boyunca taşınan dil, insanları tarihine, kültürüne ve ulusuna bağlamakla kalmayıp milletlerin dün ile bugünü arasında bir köprü kurmasına da zemin hazırlar (Aksan, 2000: 13). Toplumsal bir duyarlılıkla dil farkındalığı yaratmak ve bunu toplumun geneline yaymak dilin millîleşmesinin, sağlam bir zemine oturmasının ve yaygınlaşmasının kapılarını açacaktır. Böylelikle uluslar köklü bir dil geleneğine sahip olabilecektir.

Bireyin toplumla bir bağ kurması ve sosyalleşmesi dilin toplumsal yönüne işaret eder. Dil toplumda bir amaç birlikteliği yaratır, sosyal bağı güçlendirir ve kültürün ana taşıyıcısı olur (Yıldırım ve Er, 2013: 232). Ana dili eğitimi ile toplumsal dinamikler harekete geçirilir, dilde birlik sağlanarak bir kültür yaratılır ve nesilden nesile aktarıldıkça yerleşen bu kültür toplumda millet olma bilincine zemin oluşturur. Kültürün nesiller arasında aktarımı ve sözlü kültür mirasının muhafaza edilmesi ana dili eğitimi ile sağlanabilmektedir (Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017: 120).

Dil eğitimi ailede başlar. Ailede belli bir plana bağlı kalmadan başlayan bu süreç eğitim öğretim kurumlarında planlı, programlı etkinliklerle yürütülür. Dil eğitiminin daha çok geliştiği yerler okul ortamlarıdır. Belirli bir zaman dilimine sığdırılmayan ana dili eğitimi de bireylerin ömür boyu aktif olmalarını gerektiren

sistematik bir süreçtir. Zira dil canlı bir varlıktır ve her daim gelişime, değişime açık bir konumdur.

Dil bir iletişim aracı olduğu için öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde de büyük önem taşır (Akgümüş, 2015: 7). Dolayısıyla ana dili eğitimi ile birlikte tüm seviyelerde öğrenciler dil eğitimi almaktadır ve dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

MEB (2006: 2), 2006 TDÖP ile ana dili eğitimindeki asıl hedefi, öğrencilerin, dilin tüm boyutlarıyla sahip olduğu özellikleri benimsemeleri, dili kullanarak kendilerini dış dünyaya açabilmeleri ve farklı tecrübeler edinerek yaşayış ve düşüncelerini zenginleştirmeleri olarak açıklamıştır. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ifade edilen dil öğretimindeki bu amaç, ana dili eğitimi için dile ait becerilerin ne kadar önemli olduğunu ve öğretim programları yoluyla oluşturulan kazanımların, ders araç gereçlerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin dil becerilerini kazandırmadaki rolünü gözler önüne sermektedir.

Dil, kültürün yaratılmasında ve yerleşmesinde çok önemli bir konuma sahiptir. Millî bir kimlik ve kültürün inşasında dilin görevi yadsınamaz. Ana dili eğitimi ve dolayısıyla Türkçe dersi de kültürün yaratımı ve aktarımında nesiller boyu köprü görevi sürdürmektedir.

Dil ile düşünce arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Dili gelişince insanın, düşüncelerinin de değiştiği, geliştiği görülmektedir. İnsan düşündükçe, araştırıp sorguladıkça dili gelişmekte ve dildeki gelişmeler düşüncelerini yönlendirmektedir. Bu durum gösteriyor ki çocuğun düşünmesi üzerinde önemle durulmalı, düşünme ve dil becerileri desteklenmeli ve bu güçlü ilişki çocuğun lehine olacak şekilde geliştirilmelidir (Aldıg, 2016: 3). Bireyin düşünce gelişimi, dil kullanımı ailede başlasa da dil edinme süreci öğretim faaliyetleri ile programlı bir şekilde yürütülmektedir.

Ana dili, bireylerin hayat boyu ait olduğu toplumun etkisiyle şekillenen, temel koşul olarak zihinsel dil yeteneklerinin gelişmesine ve toplumsal dinamiklerle etkileşim kurmasına dayanan bir işaretler sistemidir. Dil sembolleri sosyal hayatı düzenlemede, toplumun bir parçası olmada, değerler oluşturup bunları aktarmada etkili olan görevlere sahiptir (Çelebi, 2006: 303).

“Ana dili” ile “ana dil” kavramları toplumda çokça karıştırılıp birbirini yerine kullanılsa da Özbay (2008: 4) farkını şöyle açıklar: “Ana dili, insanın çocukken

ailesinden ve soyca bağılı olduğu topluluktan öğrendiği dil.” anlamında kullanılırken “Ana dil, kendisinden başka diller ve lehçeler türetmiş olan dil.” manasına gelmektedir. Ana dili, bireyin içine doğduğu ortamda en yakınları tarafından konuşulan ve bireyin ilk tanıştığı, ilk kullandığı dildir.

Ana dili, bireyin kişiliğini şekillendiren, ona karakter kazandıran değer yargılarını içinde barındırır. Ana dili, kültürden beslendikçe ve kültürü besledikçe ulusal kimliğin oluşması da hız kazanmaktadır. Ana dili eğitiminin niteliği arttıkça sosyal hayatta bireyler dili daha aktif bir şekilde kullanacak ve dilde yetkinleştikçe hem bireysel hem de toplumsal ilerleme kaydedilecektir (Dur, 2014: 10).

Dil, hem bireysel hem de toplumsal iletişimde, yaşamın devam etmesinde en önemli etken olduğundan, dil öğretimi de ulusların hayatında büyük bir önem kazanmıştır. Günümüzde toplumsal bir farkındalık yaratarak varlığını aktif olarak sürdüren, kişiler arasında sağlam bir ilişki kuran, geçmişle gelecek arasında kültür taşıyıcılığında bir köprü görevi gören dil ve dil eğitimi her topluluk için önemini arttırarak sürdürmektedir.

İnsanlar, ana dillerini anne başta olmak üzere en yakınında yer alan kişilerden, çekirdek çevresinden edinir. Çevre, dile ait tüm özellikleri kişiye aktarmakla kalmayıp kişinin hayatı boyunca kullanacağı dilin temelini atar (Demirel, 2003: 7). Ana dili kavramı dendiğinde akla sürekli annenin kullandığı, anneden aktarılan dil gelmektedir ancak aileyle başlayan bu dilsel süreç devamında yakın çevre ve ilişki kurulan diğer toplumsal tabakaları da işaret etmektedir.

Ana dili öğretiminde asıl gaye, insanların zihinsel kapasitelerini geliştirip dile ait becerileri etkin bir şekilde kullanmasını sağlamak ve bu sayede aktif, doğru bir iletişimin başlamasına zemin oluşturmaktır. Bu durum da sosyal bir varlık olan insanın toplumla bütünleşmesine, toplumsal bir varlık olma bilincine destek olacaktır (Sever, 2003: 6). Ana dili eğitimi sürecinde insanlar mensubu olduğu çevre vasıtasıyla bireysel ve sosyal yaşama dair tüm bilgileri temelden edinmeye başlar. Ana dili sayesinde sosyal yaşamın kurallarını öğrenir, kullanır ve bu sayede de topluma ait olduğunu, toplumla bağ kurduğunu kabul eder (Göğüş, 1978 akt. Özçakmak, 2011: 15).

Ana dili eğitimi ya da Türkçe eğitimi, okullarda Türkçe dersi temelinde yürütülen ve dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerilerine yönelik etkinlikleri

kapsayan bir süreçtir. Türkçe dersi ile bireylerde; anlama ve anlatma yetisi, düşünme ve sorgulama yeteneğinin kazanılması ve geliştirilmesi, temel dil becerilerini diğer alanlara da uygulayabilmesi ve bu sayede bireyin öz yaşam becerilerini iyileştirmesi hedeflenir (Dur, 2014: 10). İyi planlanmış ve yürütülmüş bir dil öğretimi ile bu hedeflere ulaşmak ve ana dilinin yetkinliklerini sergilemek mümkün olacaktır.

İnsanlarda dil öğrenimi doğumundan itibaren içinde bulunduğu ortamda başlar. Fiziksel bir problemi olmadığı sürece bireyler, okul yaşantılarına kadar çevresinden edindiği dil alışkanlıklarını sergilemektedir. Küçük yaşlardan itibaren edinilen dil sayesinde bireyler kendini ifade etmekle kalmayıp toplumla bağ kurarlar. Ana dili eğitimi, dünyaya geldikten sonra bireylerin önce anne-aile olmak üzere yakın çevresinden öğrendikleri ile başlar. Daha sonra okullarda planlı bir şekilde yürütülen dil öğretimi ile bireyde zihinsel yeteneklerin işe koşulduğu aktif bir süreç yürütülmekte ve kendini ifade edebilme yeteneğinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Ana dili; bireylerin kişilik gelişimine katkı sağlar, bilgiye ulaşmasını kolaylaştırır, duygu ve düşüncelerini istediği şekilde aktarmasına olanak tanır ve kendini ifade edebilecek becerileri artınca bireyin topluma uyumu da daha rahat gerçekleşmektedir. Böylece toplumun, kültürün bir parçası olarak bireylerde aidiyet duygusunu güçlendirir (Ünalın, 2005: 7). Kültür ve toplumsal birliktelik üzerindeki bu gücü göz önüne alındığında ana dili eğitiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır.

İnsan yaşamının her alanında dil, varlığını sürdürüp önemini korurken Türkçe öğretimi de hayatla bütünleşik bir şekilde yapılmalıdır. Türkçe dersi ve doğal olarak ana dili eğitimi, öğretimi hayattan kopuk olmamakla beraber günlük yaşam problemlerinden örnek olaylar, durumlar, metinler vb. üzerine kurgulanmalıdır (Doğan, 2019: 4). Öğretim faaliyetleri de bireyin doğasına uygun olmalı ve bireyi aktif kılacak şekilde planlanmalıdır. Böylece ana dili becerilerine bireyin sahip olması, bu alanda yetkinleşmesi hızlı ve etkili olmaktadır (Özdemir, 1983: 30). Dur (Yıldız'dan akt. 2014: 11) ana dili eğitimindeki temel ilkeleri şu şekilde aktarmaktadır:

1. Dil eğitimi, öğrenme süreçlerinde yapılmalıdır.
2. Dil eğitimi, etkinlikler kullanılarak gerçekleştirilmelidir.
3. Dil eğitimi için başvuru olan tüm araç gereçler bir anlam taşımalıdır.

Dil yalnızca bir iletişim aracı değildir, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin temelinde yer alan eğitsel nitelikli bir donanımdır. Dolayısıyla eğitim – öğretim süreçlerinin tümünde dil eğitimi öğrencilerin karşısına çıkmaktadır. Temel dil becerileri üzerine inşa edilen anlama ve anlatma yetenekleri ile bireyin kendini ifade edebilmesine imkân tanınmaktadır.

Nihayetinde bireylerin istek ve ihtiyaçlarını dile getirmesi, çevresiyle iletişim kurması ve topluma uyum sağlayarak toplumsal değerleri özümsemesi, sosyal yetkinliklerini geliştirmesi ve bu sayede de ortak bir amaç etrafında birleşilmesi ana dilin gücünü göstermek için yeterlidir. Amaca uygun, etkili bir ana dili eğitimi ile söz konusu hedeflere ulaşılabilir.

Türkçe eğitimi; algılama, yorumda bulunma, haberleşme yeteneklerinin bireylerde yeterli düzeyde yerleşmesi için dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma dil beceri alanları ile dil bilgisi konularından meydana gelir. Söz konusu dil öğrenme alanları arasında sürekli bir etkileşim bulunmakta ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınmaktadır (MEB, 2006). Temel dil becerilerini bir bütün olarak öğretmek, kazandırmak da ana dili eğitimi ile mümkündür. İnsanların bir dili öğrenmesi ve bu dile ait becerilerde yeterli bir konuma gelmesi için belli bir süreye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla insanlarda ana dili bilincinin oluşması ve bu konuda ilerleme kaydedilmesi, zamana yayılan bir süreci gerektirir. Bireyler etrafında olup bitenleri, bilgileri, gerçekleri ana dilleri yardımıyla kavrayacak, bunları zaman içerisinde özümseyecektir (Çoban, 2020: 22). Ana dili eğitimi tüm öğretim faaliyetlerinin temelinde yer alan, uzun soluklu bir öğretim sürecidir.

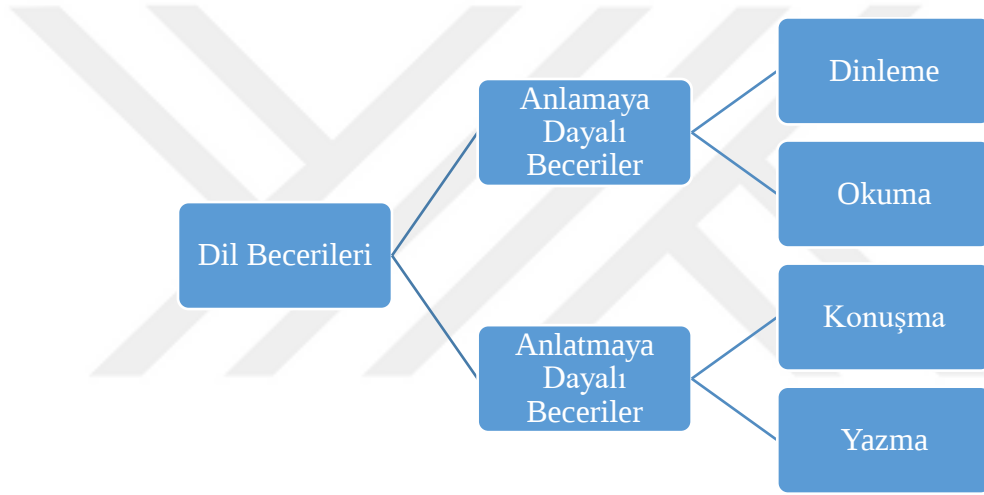
2.2. Dil Becerileri

Dil, öğrenmenin anahtarıdır ve insan beyninin sınırsız zihinsel işlem kapasitesinin kanıtıdır. Kişiler arası iletişimde kaynak teşkil eden, eğitim – öğretim süreçlerinin başlangıç noktasında olan bir vasıta.

Demirel için dil (2003: 9), dil beceri alanlarının bir bütün olarak işlevselliğine dayanmaktadır. Ana dili eğitimi ve özelde Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile bunlara bağlı olarak dil bilgisi üzerine kurulmuştur.

Ana dili eğitimi dört temel dil becerisi üzerine yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe eğitimi dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma dil beceri alanları ve dil bilgisi konularından/kazanımlarından meydana gelmektedir. Bu dil becerileri hem tekil olarak hem de aralarında bir bütünlük oluşturacak şekilde kabul edilmiş ve bağlantı kurulmuştur (MEB, 2006: 5).

Dil, anlama temelli okuma ve dinleme; anlatma temelli konuşma ve yazma becerilerinden oluşur. Bu temel dil becerileri, incelendiğinde, genel olarak anlama ve anlatmaya dayalı beceriler şeklinde iki ana başlıkta incelenmektedir (Kavcar vd., 1995, Demirel, 2003; Sever, 2003; Doğan, 2019). Okuma ve dinleme becerilerinin temelinde anlama yetisi, konuşma ve yazma becerilerinin temelinde anlatma yetisi vardır.



Şekil 2. 1: Dil Becerileri

Razı (2008: 15), dinleme ve okuma becerilerini “algılayıcı beceriler” ve konuşma ile yazma becerilerini de “üretken beceriler” olarak nitelendirmiştir. Özdemir ise (1983: 11), anlama temelli dil becerileri için “alıcı”; anlatma temelli dil becerileri için “verici beceriler” tanımını kullanmaktadır. “Dinleme ve okuma becerileri, bilgi edinme, öğrenme ile ilgili oldukları için bunlar alıcı beceriler olarak tanımlanmıştır. Konuşma ve yazma becerileri ise bilgiyi yayma işlevi gördükleri için verici beceriler olarak tanımlanmıştır.”

Türkçe eğitiminin temel amacı, temel dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasıdır. Bu yolla öğrenciler dil becerilerini edinecek ve bu becerileri günlük hayatında, akademik süreçlerde kullanarak dilini öğrenecektir. Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) ile dil öğrenme alanları olarak tasnif edilen bu dil becerileri

birbirinden etkilenen ve birbirini destekleyen becerilerdir ve öğretim faaliyetlerine bütüncül açıdan yaklaşılmalıdır (Akgümüş, 2015: 7).

Ana dili eğitiminin, Türkçe dersinin en önemli hedefi öğrencilerin dil becerileri konusunda yetkinliğe ulaşmasını sağlamaktır. Tüm beceriler bir bütün olarak kazandırılmalı ve geliştirilmelidir. Özellikle dinleme ve konuşma becerileri etkileşim gerektirir, tek başına kullanılamaz. Okuma ve yazma becerileri ise yalnız kullanılabilen beceri alanlarıdır (Doğan, 2019: 3). Bireyin dil gelişimi ise tüm beceri alanlarının birlikte gelişmesiyle mümkündür. Bütün dil becerileri birbirileri ile bağlantılı bir şekilde ilerlemekte veya zayıflamaktadır (Batur vd., 2017: 43).

Ana dili amaca uygun bir şekilde kullanıldığında dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri kazanılır ve aktif bir öğretim süreciyle de bu beceriler bireyde yerleşir, kalıcı davranışa dönüşüp gelişme gösterir. Bu sayede bireyin benlik gelişimi de olumlu bir seyir izler (Şakiroğlu ve Kılıç, 2019: 44). Türkçe dersi; ifade gücüne, becerisine bağlı olarak dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerileri temele alınarak yürütülen bir derstir. Bu nedenle ana dili eğitimi/öğretiminde dile ait beceri alanları hem tek başına düşünüldüğünde hem de bir bütün olarak çok önemli bir konuma ulaşmıştır. Her biri özenle desteklenmeli, eğitimle geliştirilmelidir.

Türkçe öğretimi, ana dili eğitimi; dil beceri alanları ve dil bilgisinin bir bütün olarak işlendiği bir süreçtir. Dil bilgisi ise tek başına verilmeyen, dört temel dil becerisi alanının içerisine serpiştirilen öğrenme alanı olarak göze çarpmaktadır (Çoban, 2020: 23). Türkçe öğretimi ile ulaşılmak istenen noktalardan bir tanesi de okuma, dinleme, konuşma ve yazma dil becerilerinin öğrencilere öğretim süreçlerinde farklı yöntem ve teknikler kullanılarak hedef/amaçlar doğrultusunda öğretilmesidir. Böylece öğrenciler dili aktif bir şekilde kullanacak, bilgiyi kendi zihinsel çabalarıyla elde edip düzenleyecek ve farklı öğrenme alanlarıyla bağ kurabilecektir.

Öğrencilerde dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma yeteneklerini iyileştirmek 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtildiği üzere ülkenin eğitim felsefesinin temel amaçlarından biridir. Dile yönelik becerilerin ve yetkinliklerinin geliştirilmesi, öteki alanlardaki öğrenmeler, bireysel ve toplumsal gelişmeler ile mesleki becerileri kazanmanın ön koşulu görülmektedir (MEB, 2019: 8).

2.2.1. Dinleme/izleme

Dinleme, dil becerileri içerisinde en önemli yere sahip olan ve diğer dil becerilerini de doğrudan etkileyen bir beceridir. Bilinçli bir öğrenme faaliyeti dinleme becerisinin etkin kullanımıyla doğru orantılıdır.

Calp (2010: 161) dinlemeyi, insanın duyduklarını sahip olduğu ön bilgilerle karşılaştırarak bunlara bilişsel bir uğraş ile anlam yüklemesidir, şeklinde tanımlar. Dinleme, bir konuşma kaynağından gelen iletiyi açık ve net bir şekilde alma ve bu kaynağa bir tepki sergileme sürecidir (Demirel, 2003, s. 70). Dinleme/izleme, bir iletişim veya öğrenme eylemini başlatmanın esas yöntemlerinden biridir, alınan mesajı doğru biçimde algılayıp yorumda bulunma, karar verme gücüdür (MEB, 2006: 5).

Dinleme, daha insan anne karnındayken başlayan, doğumdan sonra bir amaç ve anlam kazanan, eğitimle geliştirilerek diğer dil becerilerine (okuma, konuşma, yazma) zemin hazırlayan bir beceridir (Güneş, 2014: 80). Dinleme; insan yaşamının her aşamasında gerek duyulan, yeni öğrenmeler gerçekleştiren ve bilişsel temelli süreçlerin ilk ayağını oluşturan dile ait bir beceri olarak ön plana çıkmaktadır.

Dile yönelik temel becerilerden biri olan dinleme, insanın yaşam boyu kullandığı iletişim ve etkileşim gereci olarak kendisini, çevresini, dünyayı tanıyıp anlamasına yardımcı olmaktadır (Er, 2011: 20). Dinleme bireyin yaşamının çok büyük bir bölümünü kaplayan bir etkinliktir. Gündelik yaşam içerisinde çok ve farklı uyarıcılarla karşılaşan insanoğlunun kendisi için uygun, gerekli olan bilgileri elde etmesi, öğrenmelerine ve sosyal ilişkilerine yön vermesi dinleme becerisini işlevsel biçimde kullanmasına bağlıdır (Emiroğlu, 2013: 303). Dinleme yeteneğinin gelişmiş olduğu bireyler öğrenmelerini bir düzene sokup bilgileri sistemli bir şekilde edinebilmektedir. Böylelikle sosyal ve akademik öğrenmelerde dağınıklık yaşanması engellenmiş olur, ileriki öğrenmeler adına da bir temel oluşturulur.

Dinleme, işitmeden farklı ve çok boyutlu bir etkinliktir. Sadece fizyolojik bir eylem değil aynı zamanda zihnin etkin kullanımını gerektiren bilişsel bir süreçtir. İşitmeyi de içine alan ve zihinsel işlemler yürütülen bir beceridir.

İnsan hayatının her aşamasında ses ve görüntü araçları gittikçe yaygınlaşmakla birlikte etkisini de arttırmaktadır. Söz konusu araç gereçleri öğretim faaliyetlerinde kullanmak için dinleme/izleme eğitiminin güçlü bir şekilde yürütülmesi şarttır.

Dinleme/izleme becerisi geliştikçe insanların dinlediği veya izlediği şeyleri sıraya koyma, kategorilendirme, araştırma, bağ kurma, yargılama ve hükümde bulunma gibi becerilerde yetkinleşmesi hedeflenmektedir (MEB, 2006: 5).

Dinlemenin bireyin doğal gelişimi sürecinde kendiliğinden geliştiğini düşünmek büyük bir yanılgıdır. Ayrıca dinleme faaliyetlerine yeterince vakit ayırmamak veya göz ardı etmek bireylerin gelişimlerinin önünde engeldir. Günlük hayatta ve okullarda dinleme/izleme etkinlikleri ciddiyeyle yürütülmeli, zaman kaybı olarak görmeyip bireylerin kişisel ve toplumsal gelişimleri desteklenmelidir.

2.2.2. Konuşma

Türkçe dersinin temel öğrenme alanlarından biri olan konuşma, anlatmaya dayalı bir beceridir. İnsanların duygu ve düşüncelerini, bilgilerini aktarmak için sergilediği konuşma becerisi sosyal hayatta karşılıklı iletişimin başlatılması adına çok önemlidir. İnsanların konuşma becerileri eğitim faaliyetleriyle geliştirilebilmektedir.

Konuşma; insanın toplumsal yaşamında bir iletişim başlatmasını, bildiklerini ve tecrübelerini aktarmasını, duyuş, düşünüş ve izlemlerini açıklamasını kolaylaştıran etkisi güçlü bir yöntemdir (MEB, 2006: 6). Konuşma; insanın hislerini, sahip olduğu düşüncelerini ve dilediklerini sesle bildirmesidir (Menteşe, 2013: 58).

Konuşma, insanların tüm yaşam alanlarında kullandığı ve duygularını, düşüncelerini, bilgi ve tecrübelerini doğrudan, aracısız bir şekilde aktardığı beceridir. Konuşma becerisi, temelde dinleme becerisine bağlıdır ve bireyde dinlemeler sonucu gerçekleştirilen ses ve davranış taklitleriyle yer etmektedir.

Dinleme becerisinin gelişimine paralel olarak ortaya çıkan konuşma becerisi önce gelişigüzel bir şekilde çevreden etkilenir. Ancak dil öğretimi ile geliştirilebilen bir beceri alanıdır. Konuşma öğretimi dâhil tüm dil becerileri Türkçe dersi aracılığıyla çeşitli etkinlikler yoluyla gerçekleştirilmelidir. Konuşma eğitimiyle bireylere duygu ve düşüncelerini dilin kurallarına uyarak, güzel ve etkili bir şekilde ifade etme becerisi kazandırmak amaçlanmaktadır (Kırkkılıç ve Akyol, 2007).

Dil ile düşüncenin birbirini beslediğini, birbirinden etkilendiğini ve aralarında kaçınılmaz bir bağ olduğunu söylemek mümkündür. Zira düşüncenin somutlaşması dille vücut bulmasıdır, bireyin konuşma eylemiyle kendini ifadesidir. Platon da

düşünme ile konuşmanın farklı şeyler olmadığını söylerken iç içe geçmiş iki kavramdan bahsetmektedir. Konuşma aslında insanın fikir evrenini tanımak ve tanıtmak için önemli bir göstergedir.

Ana dili eğitiminde dinleme ile konuşma ilk ortaya çıkan ve yakın çevreden, başta anne-aile olmak üzere, edinilen becerilerdir ancak öğretim süreçlerinde ihmal edilmemesi gereken öğrenme alanlarıdır. Türkçe eğitiminde okuma ve yazma becerileri merkeze alınırken konuşma ve dinleme becerileri ile denge kurulmazsa dil gelişimi tamamlanamamaktadır. Öğretim süreçlerinde dinleme, konuşma becerilerini öğrencilerin zaten sergiledikleri, kazandıkları düşünülerek öğretmenler tarafından çoğunlukla göz ardı edilebilmektedir (Tompkins'ten akt. Erden, 2014: 5). Dil gelişiminin amaçlı ve etkili bir eğitime bağlı olduğu, becerilerin bağlantılı olduğu unutulmamalıdır.

Konuşma, bireyin kendini sözle ifade etmesine dayalı bir beceridir. Konuşma eğitiminde amaç bireyin ne konuştuğundan ziyade nasıl konuştuğudur. Doğru ve etkili konuşmak, kendini en güzel şekilde ifade etmek temel amaç olmalıdır (Çoban, 2020: 26). Calp ise (2010) konuşmayı; beyin ve kas gücüne dayalı devinışsel bir beceri, kişiler arasında bir uyum oluşturan etkisi yüksek bir vasıta diye betimlemiştir. Konuşma, insanların iletişim kurma ihtiyacından, bireyin kendini ifade çabasına bağlı olarak ortaya çıkan bir dil becerisidir. Dolayısıyla konuşma, hiçbir zaman önemini kaybetmemiş, toplumsal ilişkileri düzene koymada önemini her zaman korumuştur.

Konuşma eğitimi ile amaç; bireyin kendini dili en doğru ve kurallı şekilde kullanarak ifade etmesi, vurgu ve tonlama ile sözcük seçiminde titiz davranması, jest ve mimiklerini amaca uygun kullanması, düşüncelerini anlatımın akıcılığına ve anlam bütünlüğüne uyarak yansıtmaları olarak ifade edilebilmektedir (Demirel, 2003; Sever, 2003; Özbay, 2008; Erden, 2014;).

2.2.3. Okuma

Okuma; zihinsel aktiviteye dayanan, sözcükleri duyu organlarıyla seçip algılama ve yorumlama etkinliğidir (Sever, 2003). Okuma zihinsel olarak bireyin görüp algıladığı, anlamlandırıp yorumladığı bir beceri olduğundan beyin gelişimine önemli bir katkı sunmaktadır (Menteşe, 2013: 54). Bireylerin belli sembollere dayalı kavramları algılayıp eşleştirme yeteneği okuma becerisini ifade etmektedir.

Okuma, ses organlarının göz aracılığıyla algıladığı gösterge ve simgelerin beyinde işlenmesi, anlam verilmesi ve etkisinin belirlenmesi sürecidir (MEB, 2006: 6). Okuma, zihinsel işlem gerektiren ve eğitime dayalı bir beceridir. Planlı öğrenme etkinlikleri ile çocuklar belli sembolleri anlamlandırmayı, eşleştirmeyi, sözcükleri ve sözcükleri birleştirerek cümleleri oluşturmayı öğrenmektedir.

Okuma becerisi, diğer dil becerilerinde olduğu gibi kişisel ve toplumsal gelişime katkı sunan çok boyutlu bir öğrenme alanıdır (Çoban, 2020: 24). Bireyin zihinsel işlem yeteneğine dayanan, duyu organları yardımıyla sembollerin yorumlanarak anlamlandırıldığı bu süreç bireysel gelişime katkı sunarken topluma açılan bir kapı olarak sosyal gelişimi destekler. Akgümüş'e göre (2015: 14) okuma, bireylerin gelişimine bağlı olarak ülkenin kalkındığı, geliştiği bir süreci doğurmaktadır. Okuyan, yargılayan, okuma bilincine sahip bireyler ülkenin gelişmesi için de ortam hazırlamaktadır.

Okuma eğitimi ile insanların yazılı metinleri doğru ve akıcı okuyabilmesi, bireyin okuma yoluyla anlama ve yorumlama becerisinin geliştirilmesi, söz dağarcığını geliştirmesi, okuduklarından çıkarımlar yaparak eleştirel düşünebilmesi ve okuma alışkanlığı kazanabilmesi ulaşılmak istenen amaç olarak ifade edilmektedir (MEB, 2019: 8).

Ana dili eğitimi ve Türkçe öğretiminde diğer dil becerileriyle birlikte okuma becerisi de üzerinde önemle durulması gereken bir beceridir. Okuma, bireyin okul yaşantısında çok yoğun kullandığı bir öğrenme alanı olarak bilgi edinmede, aktarmada ve hayata uygulamada önemli bir yere sahiptir ancak okul ve öğrencilik hayatı ile sınırlı değildir. Bireyin tüm hayatı boyunca kullanacağı, toplumla bütüncül bir ilişki kuracağı bir beceri olarak değerini korumaktadır.

2.2.4. Yazma

Yazma, konuşma ile birlikte “anlatma” temelli beceri olarak adlandırılan, bireyin kendini ifade yeteneğini tanımlayan bir öğrenme alanıdır. Bireyin duygu ve düşüncelerini, istek ve ihtiyaçlarını, bilgi ve tecrübesini yazı yoluyla aktarması olarak dile getirilen bu beceri okul temelli öğretim süreçleriyle yürütülen, geliştirilen bir öğrenme alanıdır.

Demirel (2003: 102) yazma becerisini, yazı kullanarak duyguların, düşüncelerin ve olayların aktarılması şeklinde ifade ederken Özbay (2007: 115) yazma becerisi için, bazı sembollerin belirlenmiş kurallara uygun bir şekilde kullanılarak duygu, düşünce, istek ve durumları ifade etmesi tanımını yapmıştır.

Yazı, insanın kendisini ifade ederken etkili ve amaçsal bir yol belirlemesinde ve etkileşimde bulunmasında önemli ve gerekli bir araçtır (MEB, 2006: 7). Dilin sunduğu fırsatları kullanarak ve kurallara uyarak insanların düşünce dünyalarını yazıya dökmesi ciddi bir çaba ve eğitim gerektirir. Ancak asıl önemini bilgilerin, düşüncelerin kalıcılığını sağlamasından ve unutmanın önlenmesinden almaktadır.

Bir aktarma vasıtası olan yazma; duyguların, düşüncelerin karşıdaki kişiye kurallı ve etkili bir biçimde aktarılmasını ifade eder. Dilin doğru ve güzel kullanılması mesajın etkileyciliğini arttırır (Aktaş, 2002: 62).

Bireysel ve toplumsal etkileşim oluşturmada bakımından yazma, sağlıklı bir iletişim kurulmasına ve toplumda uzlaşının sağlanmasına destek olur; fikirlerin açık bir şekilde ve kalıcı olarak ifade edilmesini sağlar.

“Yazma, konuşmanın yazıyla saptanmasıdır. Başka bir deyişle, konuşulanları yazıya dökme işidir. Yazma da konuşma gibi bir gereksinimdir” (Yörük, 1987: 8). Konuşma gibi yazma da bir anlatım aracıdır.

Türkçe dersi ile öğrencilerde yazma yeteneğinin yerleştirilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal dünyalarını yaratıcı fikirler yoluyla ve dilin zenginliklerini kullanarak yazılı ifade etmeleri beklenir. Yazılı anlatım gücünün yerleştirilmesi ve bir alışkanlığa dönüşmesi amacıyla çeşitli yöntem ve teknikler kullanılması, etkinliklere yer verilmesi planlanmıştır. Öğretim programlarında yazma öğrenme alanına yönelik ifade edilen yazım kurallarını kullanma, planlayarak yazma, çeşitli metin türlerinde yazabilme ve yazabildiğini değerlendirme, yazıyla kendisini ifade edebilme ve bunu alışkanlığa dönüştürebilme, yazım ve noktalama kurallarını anlayarak kullanabilme vb. amaç/hedeflere dönük kazanımlara yer verilmektedir. Öğretmenler çeşitli yöntem ve tekniklerle, etkinliklerle süreci eğlenceli kılmalı, öğrencileri yazmaya istekli hâle getirmelidir. Böylelikle yazma alışkanlığı oluşturmali, öğrencilerin yazıyla ilgili yeteneklerini belirlemesine yardım etmeli ve başarı gösterdiği türlerde yazmasını desteklemelidir (MEB, 2006: 7).

Dil becerileri ile dil bilgisi öğrenme alanı birlikte ana dili eğitiminin, Türkçe dersinin temelini oluşturmaktadır. Bireylerde çevre yardımıyla başlayan dil edinme süreci okul yılları ile birlikte sistematik bir öğretim sürecini takip etmektedir; sürecin temelinde ise Türkçe dersi öğretim programları ve programla belirlenen amaç/hedefler, kazanımlar, etkinlikler vb. yer almaktadır. Bu öğrenme sürecinde öğrenci dile tam anlamıyla hâkim oldukça ve dili aktif şekilde kullandıkça dil farkındalığı artacak, dil gelişimi ile birlikte kişilik gelişimi de olumlu bir seyir izleyecektir.

İnsanlar bilgi, beceri yönünden yetkinleştikçe kişilikleri de gelişir ve toplumun bir parçası olarak kültür birikimine katkı sunar (Ünalan, 2005: 7). Bireylerin aynı ülküler etrafında birleşmesi ortak bir kültür yaratılmasına zemin hazırlar. Toplumların ortak bir kültür oluşturup ulus birlikteliği yaratması kadar bunu koruyup taşımaları da çok önemlidir ki burada karşımıza ana dili çıkmaktadır. Zira ana dili sayesinde milletler güçlü bağlarla bir araya gelebilmekte, kültürünü aktarabilmekte ve devamlılığını sağlayabilmektedir (Özçakmak, 2011: 16). Ana dili eğitiminin bireysel ve toplumsal önemi, kültürel boyutuyla önem taşımaktadır.

2.3. Dinleme/İzleme Dil Becerisi

Ana dili eğitiminde dil becerileri çok önemli bir yer tutar. Türkçe dersi sayesinde dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma dil becerileri bireylere kazandırılmaya ve dolayısıyla da millî bir kimlik oluşumunun temelleri atılmaya çalışılır. Tüm bu süreçlerin, dil becerilerinin temelinde ise dinleme becerisi yatmaktadır.

Dinleme kişinin zihinsel, duygusal ve psikomotor yeteneklerinden etkilenen bir süreçtir. Dinleme, bireyin bir bütün olarak ve aktif bir şekilde yönettiği, dikkate dayalı bir eylem şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Karadüz, 2010: 42). Sağlıklı bir iletişim için ilk ve temel koşul olan dinleme, dile yönelik diğer becerilerin de ilki olmakla birlikte onları desteklemekte ve bireyde dil becerilerinin bir bütün olarak gelişimine katkı sunmaktadır.

Sever'e (2003: 10) göre dinleme, bireyin işitilen şeyi anlayarak onu saklaması; insanın duyduğu şeyi algılaması, kavraması amacıyla dikkatini vermesi eylemidir. Güleriyüz (2003: 29) ise dinlemeyi, insanın algıladığı ses, kelime ve konuşmaları

duyarak, görerek ve zihninde işleyerek ona anlam kazandırması şeklinde tanımlamaktadır.

Dinleme, bireyin dışsal uyarıcıları algılayıp anlamlandırması ve yerleştirmesine dayalı zihinsel bir etkinliktir. TDK, dinlemeyi “işitmek için kulak vermek; birinin sözünü, öğüdünü kabul edip gereğince davranmak” (2010: 671) şeklinde tanımlar. Dinleme ile ilgili alan incelemesi yapıldığında farklı tanımlamaların yapıldığı görülmüştür:

- Dinleme, bir konuşmacının ya da herhangi bir metni okuyan birinin amaçladığı sözel iletileri amaçlanan şekilde algılama işlemidir (Özbay, 2005: 11).
- Bir iletişim ortamına dâhil olma şeklidir (Gündüz ve Şimşek, 2014: 22).
- Seslerin işitme duyusuyla fark edilmesi, kavranması ve anlam verilmesi sürecidir (Yazar ve Yazar, 2018: 82).
- Sözlü iletişimde algılama ve yanıtlama becerisinin etkili biçimde sergilenmesidir (Johnson, 1951: 58).
- Bir konuşma kaynağından çıkan sesleri, sözleri dikkatle takip etmek ve onları anlamlandırmaktır (Hampleman, 1958: 49).
- Duyma eyleminden farklı olarak amaçlı biçimde ortaya konan ve bireyin işittiklerini algılamak maksadıyla dikkatini verdiği süreçtir (Kemiksiz, 2015: 16).
- Dinleme, sesli uyarıcıların takip edilerek insan hafızasındaki ses kodlarıyla karşılaştırılması, anlamlandırılması uğraşısıdır (Ungan, 2009: 136).
- İşitmeden farklı olarak, dinleyicinin bir uyarıcıya dikkatini vermesi ve geçmiş öğrenmeleri yeni öğrenmelerle birleştirerek geliştirdiği süreçtir (Çaylı, 2020: 11).
- Etkileşim ortamında insanın duyduğu seslere bir anlam vermesi ve ulaştığı anlama bir karşılık vermesidir (Melanlıoğlu, 2013: 34).

Yapılan tanımlardan hareketle dinleme için, organizmanın dışarıdan gelen uyarıları amaçlı ve planlı bir etkinlikte kavraması ve zihninde yapılandırması, tanımını yapmak mümkündür.

Dinleme, bireyin öz yaşam becerilerinin merkezinde yer alan bir beceridir. Zira kişinin çevresini algılaması, tepkide bulunması dinlemesine ve dinlediğine karşılık vermesine bağlıdır. Çünkü dinlemek, duymak değildir; amaçlı yapılan bir etkinliktir ve bu durum da öğrenilen, geliştirilebilen bir beceri olduğunu ortaya koymaktadır.

2.3.1. Dinleme/izleme eğitiminde amaç:

İnsanlar, dinleme/izleme süreçlerini farklı amaçlarla yürütebilmektedir. Herkesin ilgi veya beklentisi kendi bireysel isteklerine veya toplumsal ihtiyaçlara göre şekillenebilmektedir. Özbay (2009: 64) dinleme ile ilgili amaçları genel olarak şöyle sıralamıştır:

1. Belirli bir konuya yönelik bilgilenmek
2. Zamanı güzel değerlendirmek
3. Yaşamı sorgulayıcı bir üslupla ele almak
4. Eleştiriye açık davranışlar sergilemek
5. Başkalarının hayatlarından dersler çıkarmak
6. Sosyal ilişkileri güçlendirmek
7. İnsanların fikirlerini öğrenmek ve değerlendirmek
8. Etrafındakilere destek olmak

Çocuklarda erken yaşlarda dinleme becerisinin yerleşmiş olması çok önemlidir. Bu beceriyi kazanan bireyler eğitim yaşamlarında ve toplumsal ilişkilerinde başarılı olmaktadır (Emiroğlu, 2013: 269). Dinleme becerisini işlevsel olarak kullanabilen bireyler bir bütün olarak gelişme gösterirler ve sosyal yaşamlarında iletişim kurma ve sürdürmede başarı gösterirler.

Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan eğitim sisteminde çocuğun bilgiye ulaşan, sorgulayan, üreten bir role sahip olması beklenir ki bilginin temelden yapılandırılmasında dinleme eğitiminin rolü büyüktür. Amaca uygun dinleme/izleme becerisini sergileyebilen, dinlediğini anlayıp özümseyebilen bireyler diğer dil becerilerini de kullanabilecek ve öğrenmelerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirecektir. Böylelikle çocuğun akademik becerileri gelişecek, gündelik yaşamında aile ve toplum ilişkilerinde başarısı artacaktır.

Öğrencilerde dinleme becerisi geliştiğinde söylenenler daha rahat anlaşılacak ve iletişim daha etkili bir şekilde başlatılacaktır. Çocuğun kurduğu iletişim yakın çevresiyle beraber toplumsal ilişkilerinde de olumlu etkiler yaratacaktır. Bununla birlikte öğretim faaliyetlerinin de başarılı bir sürece dönüşmesi mümkün olacaktır (Aldıg, 2016: 37). Aldıg'a göre, öğrencinin dinleme yeteneği geliştiğinde şu davranışları gözlemlemek mümkündür:

- Öğrencinin toplumsal etkileşim ortamı büyür.
- Öğrenci öğrenmelerinde başarı gösterir.
- Öğrencinin öz güveni gelişir.
- Öğrencinin sosyal çevreye aidiyeti gelişir.
- Öğrencinin ifade becerileri gelişir ve söz almaktan çekinmez. Böylece liderlik davranışları geliştirmesi kolaylaşır.

Dinleme etkinliği bir amaca dayandığından işitmeden farklıdır ve bireyin dikkatinin ön planda olduğu zihinsel bir süreçtir (Kemiksiz, 2015: 16). İşitme, tamamen fiziksel bir tepkidir. Ancak dinleme, fiziksel ve zihinsel işlemlerin birlikte yürütüldüğü ve işitmeden farklı olarak bilinçli yapılan bir eylemdir.

Dinleme, insanların süreç boyunca aktif olduğu ve zihnin çalıştığı bir süreçtir ve işitmeden farklı bir beceriyi ifade etmektedir (Özbay, 2005; Ünal, 2005). İyi bir dinleme bireyin pasif değil aktif olmasını gerektirir. Dinleyici bütün dikkatini dinleme/izleme kaynağına yoğunlaştırarak iletişimi başlatmalı ve geri bildirimlerle süreci sağlam bir zemine oturtmalıdır. Dinleme/izleme sürecinde dinleyici gerektiğinde anlatıcı kadar aktif olabilmeli, süreci yönetebilmelidir.

2.3.2. Dinleme/izleme ile diğer dil öğrenme becerileri arasındaki ilişki:

Temel dil becerileri anlama temelli (dinleme ve okuma) ve anlatma temelli (konuşma ve yazma) becerilerden oluşan ve aralarında güçlü bir bağ olan öğrenme alanlarıdır. Dil becerileri birbirini besleyen, ardışık ve sarmal bir ilişkiyle doğrudan birbirini etkileyen becerilerdir. Temelinde dinlemenin yer aldığı ve eğitimle geliştirilebilir niteliği olan bu beceri alanları bütüncül bir yaklaşımla desteklenmelidir.

Konuşma becerisi temelde dinlemeye bağlıdır ve dinlemenin etkisine bağlı olarak gerçekleştirilen taklitler yardımıyla çocukta davranış olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca diğer dil becerileri için de dinleme, zemin hazırlayan bir beceridir. “Dinleme, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasının ön koşuludur” (Tüzel, 2014: 21). Okuma becerisi de çocuğun ilk olarak ailede sonra da okulda işitme ve görme duyuları arasında kurduğu güçlü ve anlamlı bağlantıyla ortaya çıkar, gelişir. Sonuç olarak dinleme becerisinin diğer dil becerileri ile karşılıklı bir etkileşim içinde geliştiği ve onlara katkı sunduğu görülmektedir.

2.3.2.1. Dinleme-konuşma ilişkisi

Dinleme becerisinin ardından kazanılan konuşma becerisi, dinlemeyle beraber bir ilişkinin temelini oluşturan becerilerdir. Taşer'e göre (2012: 27) konuşma insanın duyguları ile düşüncelerini, isteklerini görme ve duymaya dayalı etkinliklerle karşısındaki kişiye aktarmasıdır; açıklama yapmasıdır.

Dinleme becerisi doğumdan önce, anne karnında başlamakta ve doğumdan sonra da çocukta dinleme ve konuşma becerileri fazlaca kullanılmaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013: 774). Çocuğun dinlemeyle elde ettiği sesleri algılaması, seçmesi, kendince anlamlandırıp çevresiyle paylaşması sürecinde konuşma becerisi, dinleme becerisini tamamlayıcı bir nitelik sergilemektedir (Aksu, 2013: 32).

Dinleme, konuşmayla beraber iletişim vazgeçilmezleridir. Sözlü iletişimin gücü bu iki becerinin etkisiyle doğrudan orantılıdır. Dinleme ile en fazla etkileşimde bulunan beceri alanı konuşmadır (Sarıkaya, 2018: 67). Dinleme ile konuşma yetileri dilin anlama ve anlatma işlevlerini gerçekleştiren dil becerileridir. Dinleme, alıcı dil özelliğiyle anlama temelli etkinliklerde kullanılırken konuşma, verici dil özelliği taşıyıp anlatmaya dayanan etkinlikler için kullanılmaktadır.

Diğer dil becerilerinin eğitiminde dinleme becerisi kullanılmaktadır, konuşmaya dayalı faaliyetlerin temelinde de dinleme vardır. Çocuğun sözcükleri duyması, duyduklarının amaçlı bir şekilde ayıklaması ve tekrarlar, taklitler yoluyla davranışa dönüştürmesi dinlemeden konuşmaya evrilen bir süreci işaret etmektedir.

2.3.2.2. Dinleme-okuma ilişkisi

Okuma becerisi ile dinleme becerisi anlamaya dayalı becerilerdir, başka bir deyişle alıcı dil becerileridir. Okuma, insanlar arasında yerleşmiş olan bazı simgelerin farklı duyular aracılığıyla önce kavranması sonra da bilişsel işlemlerle zihinde tanımlanarak bir karara varılmasını içeren eylemler bütünüdür (Yalçın, 2002: 47). Okuma, yazan ile okuyanın aralarında yürüttüğü, etkin bir süreci gerektiren bir iletişim ve anlamlandırma işlemidir. (Akyol, 2006: 29).

Okuma ve dinleme, anlamaya dayalı iki beceridir. Bu beceriler, çocuğun dış uyarıcıları algılaması ve anlamlandırması açısından ortak özelliklere sahiptir. Okuma ile dinleme iletişim becerileri açısından aynı amaca hizmet etmektedir. İnsanların

zihinsel işlemler yoluyla uyarıcıları algılaması, bilgileri toplaması gibi alıcı dil özellikleri sergilerler.

“Okuma ve dinleme becerileri, bir paranın iki yüzü gibi düşünülürse dinleme ve okuma dildeki alıcı becerilerin farklı iki yüzü gibidir. Her ikisi de dilin kullanımının içinde yer almaktadır. Her ikisinin de iletişim açısından avantajlı durumları bulunmaktadır” (Özbay, 2009: 60).

Hem dinleme hem de okuma becerisi gelişmiş bireyler beynin anlama, algılama yetisi geliştiğinden uyarıları anlamlandırmada, kodlayıp yerleştirmede daha etkili olmaktadır.

Okuma ve dinleme, eğitimle geliştirilen becerilerdir. Benzer özelliklere sahip olan iki dil becerisi sayesinde de öğrenciler okuduğunu anlayıp kavrayabilir, analiz ve sentez yapabilir, yorum yapabilir ve süreci sonlandıracak değerlendirmeleri yapabilir (Emiroğlu ve Pınar, 2013: 776).

2.3.2.3. Dinleme-yazma ilişkisi

Dil becerilerinin kazanılma sırası düşünüldüğünde son kazanılan beceri yazma becerisidir. Anlatmaya dayalı bir beceri olan yazma, konuşma ile birlikte bireyin ifade gücüne dayanan ve “verici dil” özelliği taşıyan beceri alanıdır.

“Yazma duygu, düşünce ya da konuşmaların işaret ve sembollerle (yazı) ifadesidir” (Özçakmak, 2011: 19). Bülbül’e göre (2000: 2) “bir fikir, bir duygu, bir düşünce, bir görüş ya da bir vakanın en anlamlı ve cezbedici yanlarının yazı kullanılarak ifade edilmesi” şeklinde tanımlamaktadır.

Dinleme, çocuk daha anne karnındayken başlayan bir beceridir ancak yazma, eğitimle kazandırılan ve diğer dil becerileri üzerine temellendirilen bir beceridir. Dinleme becerisi gelişmiş bireylerde “alıcı dil” özellikleri geliştiğinden kelime hazineleri gelişmiş olur, yazma kuralları yerleşmiş olur ve bu durum da yazma becerisini gerçekleştirmek için bireyin işini kolaylaştırır.

Türkçe eğitimi dört temel beceri üzerinde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) bir süreçtir. Bu dil becerileri geliştikçe ana dili eğitimi amacına ulaşacaktır. Dinleme ve okuma becerilerini sergileyebilen; duygu ve düşüncelerini; bilgi, görgü ve deneyimlerini konuşma ve yazma yoluyla aktarabilen kişiler başarıyı yakalamaktadır.

Dinleme ise diğer beceri alanlarının ve öğretim faaliyetlerinin, akademik süreçlerin temelinde yer aldığı için ihmal edilmemesi gereken dil becerisidir.

2.3.3. Dinleme/izleme süreci

Dinleme, işitmeyle başlayan bir süreçtir. İşitme gelişigüzel, anlamsız gerçekleşebilirken dinleme amaçlı, planlı bir etkinliktir ve ikisini birbirinden ayıran temel farklılık da burada karşımıza çıkmaktadır.

Dinleme becerisi; oluşumu, sergilenmesi ve yarattığı etki göz önüne alındığında çok boyutlu ve sistemli bir öğrenme alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, dinleme sürecinin amaca ulaşmasını etkileyen çeşitli etmenler vardır (Maden, 2013: 51). Dinleme eğitiminde dinleme/izleme etkinliklerinin bir amaca dayandırılması ve bireylerin de bundan haberdar edilmesi, sürecin ilgi çekici bir şekilde sürdürülmesi, kullanılan dil ve yöntemler vb. hususlar sonuca yönelik olumlu etkiler bırakır. Bununla birlikte dinleyen veya izleyenlerin sürekli not tutmaya çalışması veya özel problemleri, eksiklikleri yüzünden süreci sağlıklı yürütememeleri dinleme/izleme eğitiminde olumsuz etkide bulunur (Epçaçan, 2013:343). Dinleme/izleme etkinlik ve süreçlerinin bir amaca dayandırılması, süreç öncesi hazırlanan plan program dâhilinde uygun etkinlik ve yöntemlerle sürecin gerçekleştirilmesi, ölçme değerlendirme sürecinin hedef/amaçlar dikkate alınarak yapılandırılması vb. çalışmalar dinleme/izleme becerisinin etkisini arttırmakta, hedef kazanımlara ulaşılmasına destek sunmaktadır.

Dinleme/izleme faaliyetlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için üç aşama hassasiyetle yürütülmelidir: Bunlar dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası aşamalarıdır (Menteşe, 2013: 57).

Dinleme öncesinde, hedef/amaçların belli olması ve dinleyici/izleyicinin bundan haberdar olması önemlidir. Dinleme/izleme konusuna dikkat çekmek ve öğrencileri isteklendirmek onların sürece adapte olmalarını kolaylaştıracaktır. Öğrenci seviyesine uygun kazanımlar oluşturmak ve bu kazanımlara hizmet eden etkinliklerle süreci yürütmek onların iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine zemin hazırlayacaktır.

Dinleme sırasında, ortam ve araç gereçlerin dinleme koşullarına uygun bir hâle getirilmesi süreci olumlu etkileyecektir. Ayrıca amaca uygun yöntemler kullanılıp dinleme/izleme stratejilerine de yer verilmesi sürecin etkisini arttırmaktadır.

Dinleme sonrasında, sürecin geri bildirimleri alınmalı ve etkisine karar verilmelidir. Dinleme/izleme eğitiminde amaçların gerçekleşmesi için dinleme/izleme etkinlik ve faaliyetlerinin çeşitli değerlendirme kıstasları ile sürece yönelik değerlendirme formları yardımıyla değerlendirilmesi önem taşır. Böylece dinleme/izleme etkinliğinin etkisi belirlenerek gelecek çalışmalara ışık tutacak veriler elde edilecektir.

Dinleme/izleme süreçlerinin belirli amaçlar doğrultusunda yapılması süreci planlı yürütmek adına önemlidir. Öncesinde hedeflerin belirlenmesi ve duyurulması; süreç esnasında dinleyicinin istekli oluşu, ortamdaki fiziksel değişkenler ve kullanılacak metotlar, sonrasında ise uygun ölçme değerlendirme işlemleriyle sürecin kontrol edilmesi başarıya ulaşmak adına üzerinde özenle durulması gereken hususlardır.

2.3.4. Dinleme/izlemeyi etkileyen unsurlar

Dinleyicinin/izleyicinin; etkinliğin amacını bildiği, ön bilgilerinin yeterli olduğu, iletinin açık ve engelsiz bir şekilde aktarıldığı aktif bir dinleme/izleme sürecinin başarıya ulaşması mümkün olacaktır. Kişiler arası ilişkilerde, okul ve iş hayatında, toplumun farklı alanlarında kurulacak başarılı bir iletişim için dinlemenin ne derece aktif yapıldığının katkısı çok önemlidir.

Bireylerin dikkat süreleri yaş ve seviyelerine göre farklılık göstermektedir. Özellikle çocuklarda odaklanma ve dikkati canlı tutma süresi sınırlıdır. Eğitim öğretim ortamlarında da ders süreleri ilkökul ve ortaokul için 40 dakika, lise için 45 dakika ve yükseköğretim için de 50 dakika olarak planlanmıştır ancak bu süre olması gereken azami süreye işaret eder. Yaş ve seviyelerine göre belirlenen yukarıdaki süreler öğrencilerin dikkatini o süre boyunca açık tutacağının garantisini vermez (Gündüz ve Şimşek, 2014: 26).

Dinleme becerisi insan yaşamının neredeyse her alanında ihtiyaç duyduğu bir beceri alanıdır. Eğitim ortamlarında da çocuğun öğrenmesi ve öğrendiğini hayata

uygulaması için etkisi çoktur. Araştırmalar dinleme becerisinin farklı çalışmalar, etkinliklerle desteklenerek geliştirildiğini göstermektedir (Epçaçan, 2013: 343). Bilmenin, öğrenmenin daha da temele inildiğinde ise algılama ve kavramanın gerçekleşmesi için dinleme, dinlediğini anlama, dinleme kaynağına odaklanma gibi hususlar üzerinde özellikle durulması bu beceriyi geliştirmek adına önem taşımaktadır.

Dinleme eğitiminin amacına ulaşmasında, başarılı olmasında sürecin yürütücülerinin (öğretmen, anne, baba vs.) iyi bir dinleyici olması çok önemlidir (Aktaş ve Gündüz, 2013: 87-88). Sosyal öğrenmelerin çocukların dünyasında fazlasıyla yer ettiği dikkate alınarak rol model olmak gerekmektedir.

MEB, 2005 programında öğrencilerin dikkat seviyelerine göre dinleme sürelerini şu şekilde belirlemiştir:



Şekil 2. 2: İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin dinleme süreleri (MEB, 2005)

Kıymaz (2018: 132) dinlemeyi etkileyen unsurları beş başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- 1. Ortam:** Amaca, hedefe uygun düzenlenmiş bir dinleme ortamı dinleyicilerin isteğini ve dikkat seviyesini artırır. Fiziki koşulların elverişli olması verimi de arttıracaktır.

2. **Kesintiler:** Dinleme/izleme etkinlikleri kesintiye uğramadan, bütünlüğü bozulmadan sürdürülmelidir. Süreci aksatacak, engelleyecek kesintiler verimi düşürür.
3. **Statü, Cinsiyet ve Kültürel Farklılıklar:** Dinleme/izleme süreçlerinde dinleyici ile konuşmacı arasındaki statü ve cinsiyet farkı, kültürel farklılıklar güdüleyici bir etki yapmıyorsa, bir çatışma yaratıyorsa sürecin başarısı engellenir.
4. **Psikolojik Unsurlar:** Dinleyicilerin ortama uygun olmayan ruh hâlleri konuşmacının dikkatini bozar, odaklanmasını engeller. Bu iletişim engeli sürecin amacına ulaşmasına da engel olur.
5. **Konu:** Dinleme/izleme konusu dikkat çekiyorsa, dinleyiciye hitap ediyorsa süreci olumlu etkiler ve motivasyonu artırır.

Dinleme ve izleme birlikte geliştirilmesi gereken ve çoğunlukla da birlikte kullanılan becerilerdir. Dinleme etkinliklerinin çoğu izlemeye dayalıdır. Dolayısıyla teknolojik imkânlar da kullanılarak geliştirici önlemler almak gerekir. “Karikatürler, ilanlar, afişler, reklamlar, resimler, fotoğraflar, videolar, görsel sunular, etkileşimli ders ve kayıtlar, filmler, belgeseller vb. göze hitap eden materyallerin uygun biçimde ve içerdikleri mesajların fark edilerek incelenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi için izleme eğitime ihtiyaç vardır” (Emiroğlu, 2013: 302). İzleme becerisi de dinleme becerisi ölçüsünde geliştirilebilen, akademik süreçler için kullanılabilen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.3.5. Dinleme/izlemede ölçme ve değerlendirme

Ölçme, belirlenmiş nesnelerin belirlenmiş özelliklere ne derecede sahip olduğunu sembol veya sayılarla ifade etmeye dayanan bir betimleme işlemidir (Doğan, 2019: 36). Değerlendirme ise temelinde elde bulunan en az iki verinin karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan yargılama sürecidir (Tekin, 2009: 39).

Dinleme, doğrudan gözlemlenebilen bir davranış olmadığından bu becerinin değerlendirilmesi süreç içerisinde ve çeşitli ölçme araçları, etkinlikleri yardımıyla yapılabilmektedir (Epçaçan, 2013: 344).

Dinleme ile ilgili kazanımların ölçme – değerlendirme sürecinde dinleneni bir bütün olarak algılama, tekrar ifade etme, dinlenen veya izlenen bir metine ait içerikte hayal ile gerçeği ayırma, gizlenmiş iletileri keşfetme, bir düşüncenin doğruluğunu

kanıtlamak için sunulan verilerin etkisini ve yeterlilik düzeyini değerlendirebilecek yeteneğin ne kadar edinilmiş olduğunu belirleme vb. amaçlar için uygulamalar yapılır (MEB, 2015: 14).

Her fırsatta öğrenciyi merkeze almasıyla öne çıkarılan yeni Türkçe öğretim programlarında sergilenen ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, bireylerin ne kadar öğrendiklerini değil, ne öğrendiğini, ne algıladığını ve neyi başarabileceğini kendi biliş etkinlikleriyle keşfetmelerini hedeflemektedir (Göçer, 2007, s. 432).

Dinleme becerisinin ölçme ve değerlendirme süreciyle ilgili olumsuz düşünceler bulunmaktadır. Öğretmenler dinleme becerisi veya etkinliklerinin ölçme değerlendirme süreçleriyle ölçülemeyeceğini veya etkili, yeterli ölçme değerlendirme yapılmasının zor olduğunu düşünmektedir. Sınavlarda da dinleme becerisini ölçen sorular sorulmamakta, zaman veya ortamın buna engel olacağı düşünülmektedir. Sadece ders kitaplarında bulunan dinleme/izleme metinleri ve bunlarla birlikte verilen etkinlikler üzerinden bu eğitim sürdürülmeye çalışılmaktadır.

Göçer (2007: 433), öğrencinin bilgisinin ya da dil eğitiminin sadece sınavlarla ölçülmesinin ve sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapılmasının yeterli olmadığını ifade etmektedir. Ana dili eğitiminde, Türkçe dersinde geleneksel ölçme - değerlendirme araçlarının yanında süreç temelli değerlendirme uygulamalarının da kullanılması ve öğretmenlerin bu hususta seçici olmalarının önemini vurgulamaktadır.

Türkçe dersine yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmaları değişen amaçlarla, çeşitli vakitlerde ve değişken ölçme araç gereçleri aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Öğretmenler eğitsel faaliyetler öncesinde, öğretim faaliyetleri esnasında ve sonunda farklı ölçme araçları ve yöntemlerini tercih edip öğrencileri de sürece katabilir. Öğrencilerin de bu sürece dâhil olmasıyla ölçmeye konu olan yetenekler hakkında edinilen bilgilerin kaynağında çeşitlilik sağlanmış olur (MEB, 2006: 214).

Türkçe dersi ve dil eğitiminde ölçme - değerlendirme uygulamaları çoğunlukla okuma ve yazma becerilerine yönelik yapılmakta, dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülmesi ihmal edilmektedir. Çeşitli ölçme değerlendirme araçları bazı değişikliklerle dinleme veya konuşma becerisini ölçecek duruma getirilebilmektedir. Özellikle öğretmenlerin dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülmesini ihmal etmemesi ve bu konuda öğrencilerde farkındalık oluşturulması önem taşımaktadır. Doğan (2019: 38)

dinleme becerisiyle ilgili kısa cevaplı soru maddeleri, açık uçlu sorular, çoktan seçmeli testler, yazmaya ve çizmeye dayalı maddeler, öz veya akran değerlendirme formları, ölçekler vb. ölçme – değerlendirme araçlarının kullanılabileceğini belirtmektedir.

Becerilerin eğitimle geliştirileceği düşüncesinden hareketle okullardaki dinleme eğitiminin sadece ders kitaplarındaki metinlere bağlı kalmaması gerekir. Çeşitli metinler okul ortamında öğrencilere sunulabilir, dinleme metinleri ile birlikte izleme parçaları da kullanılarak izleme becerisinin gelişimine katkı sunulabilir. Sınavla veya sürecin sonunda değerlendirmek yerine süreç boyunca öğrencilerin davranışları çeşitli ölçütler yardımıyla yordanabilir.

2.3.6. Dinleme/izleme stratejileri (yöntem ve teknikler)

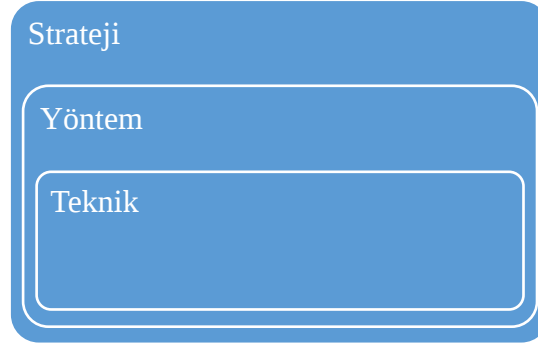
Dinleme süreci için kullanılan stratejiler Yıldız ve Kılınc'a göre (2015: 18), öğrencilerin dinleme/izleme metinlerini takip ederken etkinlik öncesinde, esnasında ve sonrasında bilinçli şekilde işe koştukları yöntem ve tekniklerin tümüdür.

Strateji, yöntem ve teknik kavramları birbiri yerine kullanılabilen, açıklamalarında karmaşa yaşanan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Arıcı'nın (2006, akt. Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020: 390) konuyu daha da somutlaştırmak adına yaptığı şu benzetme bu kavramlar arasındaki farkı göstermek adına etkili olabilir: “Balık tutmayı düşünen birinin, tercihini deniz, göl ya da nehirden yana kullanması yaklaşımı (strateji) ifade eder. Balık tutmaya giderken tekne veya kayık kullanma tercihi yöntemi, balığı tutarken kullanacağı ağ ya da olta ise tekniği ifade eder.”

Calp (2010: 247) strateji için yöntem ve tekniği içine alan, öğretim süreçlerinde kullanılan yolların en kapsamlı olanı tanımını yapmaktadır. Yılmaz ve Sünbül (2007: 127) ise “Strateji, genel anlamıyla bir hedefi gerçekleştirmek maksadına yönelik takip edilen yollar veya amaca erişmek adına kararlaştırılan bir planın yürütülmesidir.” tanımını yapmaktadır. Dinleme stratejisi, dinleyicinin tüm süreci planlı bir şekilde yürütüp değerlendirmesi; dinleme eğitimi süresince kendi öğrenmelerini yönetecek yöntem ve teknikleri kullanmasıdır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020: 390).

Yöntem, dinleme eğitimi sürecinde belirlenen amaçlara ulaşmak için kullandığı yol olarak tanımlanabilir. Yöntem, aktarılması hedeflenen bilgiler düşünülerek benimsenen kısa ve etkili öğrenme yolları demektir (Akgümüş, 2015: 45).

Teknik, yöntemin belirlenen amacı gerçekleştirmesinde ona yardımcı olan, dinleme etkinliğinde kullanılan diğer yardımcı süreçlerdir. Teknik, öğretmenin öğretme yöntemlerini uygulamaya dökmüş hâlini ifade etmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 70).



Şekil 2. 3: Strateji-yöntem-teknik ilişkisi

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda dinleme/izleme kazanımları içerisinde yer alan “Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.” kazanımına yönelik programda yedi yöntem ve tekniğe yer verilmiş ve uygulanmasına da açıklık getirilmiştir. İlk olarak 2006 TDÖP ile programa giren bu yöntem ve teknikler 2019 TDÖP ile “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı şeklinde yer almış ve bu stratejilere (yöntem ve tekniklere) “Grup hâlinde dinleme” de eklenerek sekiz yöntem ve teknikten bahsedilmiştir. Ancak 2019 programında sadece isim olarak verilmiş, açıklama veya uygulama bilgisi yer almamıştır.

Katılımlı dinleme/izleme

Bu dinleme stratejisi dinleyicinin süreçte aktif olmasını gerektirmektedir. Dinleyici, gerektiğinde merak ettiklerini konuşmacıya sorabilecektir. Tüm dikkatin konuşmacıya verildiği ve konuşmacı ile etkileşim yaşandığı, soruların sorulduğu, anlaşılmayan noktaların dinleyici tarafından sorulduğu bir dinleme stratejisidir.

Dinleme esnasında akılda kalan, merak edilen soruları konuşmacıya yöneltmek dinlediği/izlediği şeyi daha iyi kavramaya dayanan bir yöntemdir. Dinlediğini belli etmek ve sorular yoluyla konuşmacıyla iletişime geçmek süreçte etkin olmayı, katılımcı bir role bürünmeyi, konuşmacının da anlaşıldığını düşünmesini sağlar (MEB, 2006: 62). Ana dili eğitimi için katılımlı dinleme hem konuşmacı hem de dinleyici için

sürecin katılımlı yönetildiği, dinleyicinin özetleme veya geri bildirimde bulunabildiği ve karşılıklı paylaşım yapılabilen bir süreci ifade etmektedir.

Katılımsız dinleme/izleme

Dinleme/izleme faaliyetleri yürütülürken dinleyicilerin, izleyicilerin konu hakkında düşüncelerini amaçlayan, zihinsel olarak yoğunlaşmasını ve dikkatini vermesini hedefleyen bir etkinliği ifade eder (MEB, 2006: 62).

Dinleyicinin konuşmacı ile etkileşimde bulunmadığı, tamamen zihniyle dinlemeye/izlemeye yoğunlaştığı bir dinleme sürecini ifade etmektedir. Etkileşim gerektirmeyen bu dinleme stratejisinde dinleyici hem pasif bir konumdadır hem de yoğun bir dikkat sergilemek zorundadır. Doğan (2019: 32) katılımsız dinlemenin katılımlı dinlemeye göre daha zorlayıcı olduğunu dile getirmektedir. Dikkati sürekli canlı tutmak, bilgileri sadece kendi zihinsel yeteneğiyle almak, yerleştirmek dinleyicileri zorlayabilmektedir.

Not alarak dinleme/izleme

Dinlemenin/izlemenin amacına, yöntemine göre dinleyicinin not tutarak süreci takip ettiği stratejidir. Dinlenen veya izlenen şeylerin anlaşılmasını kolaylaştırmak ve akılda kalıcılığını desteklemektir (MEB, 2006: 62).

Not alarak dinleme veya izleme yapabilmek amaçlı bir etkinliğe yönelik not tutabilme becerisini gerektirir. Zira not tutmak amaca uygun ve işlevsel bir şekilde yapılmadığında zaman ve maliyet açısından sorun yaratabilmektedir. “Dinleme, izleme sürecinde doğru ve amaçlı not tutabilme davranışı için bu konuda planlı, etkili bir eğitimin alınmış olması gereklidir. Kendiliğinden gelişebilecek bir beceri değildir. Bununla birlikte okullarda bu konuda planlı not alarak dinleme/izleme eğitiminin verildiğinden bahsedilmesi güçtür” (Doğan, 2019: 32).

Bilginin kalıcılığını sağlamak adına olumlu bir yöntem olan not tutma, kolay olmamakla birlikte uygulamalı bir eğitimle geliştirildiğinde işi kolaylaştırmaktadır. Öğrencilerin not alma becerilerini geliştirecek çalışmalar yapmak ve süreci bağımsız sürdürecekleri şekilde desteklemek öz denetim geliştirmeleri adına gereklidir.

Kendini başkasının yerine koyarak (empati kurarak) dinleme/izleme

Dinleyicinin zihinsel işlem yeteneklerini geliştirmekle kalmayıp duygusal gelişimini de sağlamaya yönelik bir stratejidir. Öğrencilerin duygudaşlık üzerine düşünceleri ve paylaşımında bulunmaları dinleme/izlemenin yanında ruhsal gelişimi de desteklemektedir. Birey kendini karşısındakinin yerine koyacak, neler hissettiğini anlamaya çalışacak, onun gözünden kendini ifade etmeye çalışacaktır.

Dinleyici veya izleyicinin, konuşmacının yerine geçerek karşısındakinin hislerini, sarf ettiği sözleri, yaşantılarının temelinde neler yattığını, kendisine ve dünyaya nasıl baktığını anlama uğraşıdır (MEB, 2006: 62).

Empati kurmak, empati kurulan bireyle aynı duygu ve düşüncelere sahip olmak değildir. Bir süreliğine kendi kişiliğini karşısındakinin kişiliği ile değiştirmek ve hayata onun gözünden bakmaya çalışmak demektir. Bu durum bireyin karşısındakini dinleme isteğini arttırmakta ve peşin hükümler vermeyi de engellemektedir.

Yaratıcı dinleme/izleme

Öğrencilerin dinledikleri/izledikleri hakkında yeni yorumlar getirmesi ve bu sayede kendine özgü düşünceler meydana getirmesidir (MEB, 2006: 63). Dinleme/izlemeye bağlı olarak öğrencilerin yeni düşünceler ortaya koyması, hayal gücüne dayalı çıkarımlarda bulunması sürecin özünü ve amacını oluşturmaktadır.

Dinleyicinin ürettiği fikirleri, hayallerini dinleme/izleme kaynağına iletmesi ile dinleme/izleme süreci bu fikir veya hayaller üzerinde sürdürülebilir (Doğan, 2019: 34).

Seçici dinleme/ izleme

Dinleme/izleme kaynağından, bireyin kendi ilgisine ve ihtiyacına hitap eden kısımları belirleyerek onlara yoğunlaşmasıdır (MEB, 2006: 63). Seçici dinleme öğrencilerin kendi ilgi ve ihtiyaçlarının farkında olmasını ve bunları temele alarak dinleme/izleme sürecini yönetmesini gerektirir.

Dinleme/izleme etkinliği sonrasında sorulacak sorular önceden öğrencilerle paylaşırsa veya dinleme/izleme öncesinde özel bir bölüme yoğunlaşılması gerektiği söylenirse öğrenciler süreci belli bölümlere yoğunlaşarak sürdüreceklerdir.

Eleştirel dinleme/ izleme

Öğrencilerin dinlediği/izlediği şeylerle ilgili soru sorma alışkanlığı kazanmasını, bu yolla dinleme/izleme konusu ile ilgili fikir yürütmesini, iyi ve kötü yönlerini yansız bir tutumla kararlaştırmasını destekleyerek bireysel değer yargılarını oluşturması etkinliğini ifade etmektedir (MEB, 2006: 63).

Öğrencilerin dinleme/izleme etkinlikleri ile sorgulama gücünü geliştirmek amaçlanır. Kendi bilişsel yeteneklerini kullanarak çocuğun olayları, bilgileri değerlendirmesi ve kendi doğrularına ulaşması, böylelikle de eleştirel bir bakış açısı kazanması öğrencilerin gelişimi adına çok önemlidir.

Grup hâlinde dinleme/izleme

Öğrencilerin karşılıklı etkileşim kurmalarına dayanan, dinlenen/izlenen içeriğin bütün açılardan anlaşılması etkinliğidir (Gündüz ve Şimşek, 2014: 134). Dinleme/izlemenin bireysel olmaktan çıkarılarak grup hâlinde ve etkileşimde bulunularak yapılmasına dayanır.

Grup hâlinde dinleme ile öğrencileri kişisel istek ve düşüncelerini grubun istekleriyle değiştirmektedir. İnsanların toplumsal bir varlık olduğunu hatırlatması bakımından etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Grupların kendi içinde ve diğer gruplarla etkileşime girmesi işbirliğini geliştirmekte, sosyal ilişkileri kuvvetlendirmektedir.

2.4. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Dinleme/İzleme Eğitimi

Türkçe dersi, ana dili eğitimini temele alarak bireye dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerilerini etkili bir şekilde kazandırmak ve bu becerileri geliştirmek suretiyle bireyin okul hayatında ve sosyal ilişkilerinde başarı göstermesini amaçlayan bir derstir. Dersin hedefleri öğretim programları aracılığıyla belirlenir. Öğretim programları ülkenin eğitim felsefesine bağlı olarak belirlenen hedef/amaçlara uygun kazanımlar, etkinlikler, yöntem ve teknikler vb. ile ilgili bilgiler verir.

Ülkelerin eğitim politikaları, eğitime bakış açıları çok boyutlu bir yaklaşımla hazırlanan öğretim programlarında vücut bulmaktadır. Öğretim programları ülkelerin eğitim sisteminin bir yansıması niteliğindedir.

Bir ülkenin eğitim politikasından izler taşıyan öğretim programları, bir derse ait içerikleri düzenleyen resmî belgelerdir. Derslerin içerikleri ve bu içeriğe yönelik kullanılacak yöntem teknikleri ifade eden, öğretim faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin hangi amaçlarla yürütüldüğünü dile getiren, uygulayıcılar için rehber niteliği taşıyan kaynaklar, öğretim programlarıdır (Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017: 120).

Öğrencilerin dil öğrenme alanlarını takip edip becerileri kazanmalarında ve dile dökmelerinde öğretim programları büyük bir katkı sunmaktadır. Programlar çerçevesinde hazırlanan ders programı ile de bu süreç aktif yürütülmektedir (İşeri ve Baştuğ, 2016: 19). Türkçe dersi öğretim programları dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini içeren kazanımlar ve bu kazanımlar için oluşturulan çalışma ve etkinliklere rehberlik eder. Bu sayede öğrencilerin ana dili becerilerini kazanmaları ve geliştirmeleri adına öğretim programlarının rolü büyüktür. Türkçe dersi öğretim programları Türkçenin öğretimini temele alan ailede başlayıp okulda planlı, programlı bir şekilde yürütülen dil öğretimi faaliyetleri için rehber görevi görmektedir. Temelde dil becerilerini edindirmeyi amaçlayan ana dili eğitimi de öğretim kurumlarında öğretim programlarıyla belirlenen esaslar üzerinden yürütülmektedir.

Eğitim ve öğretim programları ülkelerin yetiştirmeyi hedeflediği bireylerin sergilemesi gereken davranışlar için çerçeve niteliği taşımaktadır. Hedef/amaçlar doğrultusunda kazanımlara dayalı olarak yürütülen eğitim – öğretim süreçleri için kılavuz görevi gören öğretim programları ülkelerin, toplumların gereksinimleri doğrultusunda ve çağın gerektirdikleri de göz önüne alınarak yenileme, güncelleme çalışmalarına konu olmaktadır (İşeri ve Baştuğ, 2016: 18).

Öğretim programları, öğretim faaliyetlerinin konu ve kapsamı il ilgili bir çatı görevi gören ve farklı değişkenleri olan kaynaklardır (Kalaycı ve Yıldırım, 2020: 240). Programlar belirlenen hedefleri, bu hedefleri gerçekleştirmek için belirli ölçütlere göre oluşturulan içeriği, kullanılması planlanan yöntem ve teknikleri, ders araç-gereçlerini ve ölçme-değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır (Gözütok, 2003: 44).

Ülkenin eğitim felsefesi ve bu doğrultuda benimsenen anlayışlara dayalı oluşturulan öğretim programları, alandaki program yürütücüleri için açıklamalarla desteklenmiş ve derse ait kazanım, amaç/hedefler ile etkinliklere yer veren metinlerdir (Bıçak ve Alver, 2018: 1481). Doğal olarak öğretim programları, eğitsel faaliyetlerde

herkese yol gösteren, ders araç ve gereçlerinin, kullanılacak etkinlik ve yöntemlerin seçilmesini kolaylaştıran ve tüm bu süreçler için açıklayıcı özelliğiyle kılavuz niteliğindeki kaynaklardır.

Türkçe dersi öğretim programlarında dil öğrenme alanları: dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma şeklinde tanıtılmaktadır. Programlar, dil becerilerinin kazanımlar ve etkinlikler boyutunda temsil edildiği, bu becerilerin davranışa dönüşmesini amaçlayan ve Türkçe eğitimini bu yönüyle destekleyen bir işleve sahiptir. (Deniz, Tarakcı ve Karagöl, 2019: 20).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, bireylerin yaşam boyunca kullanacakları dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili öğrenme alanları temelinde dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmalarına dayanan bir öğretim sürecini planlamaktadır. Bireylerin bu becerileri kullanarak kişisel ve toplumsal açıdan kendilerini geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, dil bilinci oluşturup okuma ve yazma alışkanlığı kazanıp kendilerini etkili bir şekilde ifade etmelerini sağlayacak biçimde bilgi, beceri ve değerleri içine alan bir bütünlükte hazırlanmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı ile kazandırılmak istenen dil yeteneklerinde gelişme hedefi, kişiliğin bir bütün olarak gelişmesine katkı sunmakta ve sosyalleşme, öğrenme ile mesleki becerileri kazanmanın önceliği olarak kabul görmektedir (MEB, 2019: 8).

Öğretim programlarında yapılan yenilik, güncelleme çalışmaları eğitimin niteliğini arttırmakla birlikte çağı takip etmede de değer taşımaktadır. Ayrıca programın kendi niteliği kadar programların yürütücüsü olan öğretmenlerin niteliği de program geliştirme aşamalarında önemli bir etmendir (Girgin, 2011: 12).

Cumhuriyet tarihinde günümüze kadar Türkçe dersi öğretim programları bazen kısmî bazen de köklü değişiklikler yapılarak kullanılmıştır. Küresel çapta yaşanan yenilikler ve değişimler programlarda güncellemeler yapılmasını zorunlu kılmıştır.

Türkçe dersi öğretim programları günümüze kadar çeşitli dönemlerde yenilenerek güncellenmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında 1924, 1926 1930 ve 1936'da Türkçe öğretimi, İlk Mektep Programı adıyla plan dâhilinde yürütülmekteydi. İlerleyen yıllarda 1948, 1968 İlkokul programları ile 1981 programlarıyla değişiklikler yapılmıştır. Davranışçı eğitim anlayışının hâkim olduğu bu programlar hedeflenen başarının uzağında kalmıştır (Kurudayıoğlu ve Örgen-Yaşar, 2014: 2).

2.4.1. İlkokul programlarında dinleme becerisi

“Türkçe Dersi Öğretim Programları incelendiğinde Cumhuriyetin ilanında sonra 1924, 1926, 1930 ve 1936 yılında İlk Mektep Programları uygulanmış ve Türkçe öğretimine de yer verilmiştir. Sonrasında davranışçı dil yaklaşımı benimsenerek 1948, 1968 ve 1981 yılında programlar uygulamaya girmiştir. 2005 yılına kadar davranışçı eğitim anlayışı programlarda hâkim konumda yer almıştır (Çoban, 2020: 32).

“1924 İlk Mektep Müfredat Programı’nda dinleme dil öğrenme alanına dair bir içeriğe rastlanmadığı anlaşılmaktadır. 1926 İlk Mektep Müfredat Programları ile 1936 Yeni İlkokul Müfredat Programı ise dinleme becerisini içeren herhangi bir bulguya denk gelinmemiştir. Ancak bahsi geçen programlarda Türkçe dersine yönelik amaçlar dile getirilirken kullanılan “duyma” eyleminden bahsedilmiş yalnız dinlemeyi mi işitmeyi mi vurguladığı belirlenememiştir” (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012: 89).

1948 Programı’nda Türkçe dersine ait amaçlar ifade edilirken “Öğrencilere gördüğü, duyduğu, bildiği, incelediği, öğrendiği, düşünerek tasarladığı şeyleri sözlü veya yazılı biçimde anlatabilme yeteneğini edindirmek” cümlesinde göze çarpan “duyma” ifadesinin hangi anlamda kullanıldığı tam olarak bilinmese de işitme manasında yer verilen bir ifade olduğu sanılmaktadır. Programın “Okuma” dersi ile ilgili açıklamalarında “dikkatli biçimde dinleyip anlamaya çalışmak” ibaresi kullanılmış fakat diğer kısımlarda dinlemeyle ilgili herhangi bir bulgunun varlığına rastlanılmamıştır.

“1968 İlkokul Programı’nda dinleme, dil öğrenme faaliyetleri içerisinde yer verilen bir beceri kabul edilmiş ve dinlemenin, öteki dil beceri alanı çalışmalarıyla desteklenerek birlikte yürütülmesi gerektiği belirtilmiştir. 1968 Programı’nı dinlemenin bir beceri alanı olarak yer aldığı ilk program diye nitelendirmek mümkündür. Önceki programda (1948) bahsedildiği gibi bu programda da dinleme becerisinin bir alışkanlığa dönüşmesi hedefi benimsenmektedir. Dinleme, 1981 yılında kabul edilen programda tek başına bir öğrenme becerisi şeklinde değil de ‘Anlam’ öğrenme başlığı içerisinde “Dinleme ve izleme tekniği bakımından” şeklinde bir ibareyle farklı bir alt başlık biçiminde konumlandırılmıştır” (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012: 90).

2.4.2. Ortaokul programlarında dinleme becerisi

1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı incelendiğinde dinleme ile ilgili bir içerik bulunmadığı anlaşılmaktadır. 1929 Orta Mektep Türkçe Programı ve 1931–1932 Türkçe Programı ile 1938 Ortaokul Türkçe Programı’nda Türkçe dersiyle ilgili başat amaçlar içerisinde kendine yer bulan “Talebede dinlediği ve okuduğu parçalar üzerinde düşünme ve bedii kıymeti takdir etme kabiliyetini inkişaf ettirmek, talebeye iyi eserleri okuma zevkini vermek ve okumaya değer kitaplarla kendilerinin daimi temasını temin etmek.” ifadesi dikkat çekmektedir. Bunun haricinde yukarıdaki programlarda dinlemeye dair veri bulunmamıştır (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012: 92).

1949 Ortaokul Türkçe Programı’nda “Onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla doğru olarak anlatma kudretini kazandırmak” amaç cümlesinden farklı, dinleme alanına ait bir ibareye rastlanmamaktadır. 1962 Türkçe Programı ise amaç başlığı altında aynı ibareye yer vermiş, dinlemeye yönelik başka bir söylem bulunmamıştır.

1981 yılına gelindiğinde İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, kendinden önceki program çalışmalarından ayrılarak dinlemeyi, dil öğrenme alanı şeklinde bağımsız ele almaktadır. 1981 Programı’nda ‘Anlama’ ve ‘Anlatım’ başlıkları içerisinde dinleme, okuma, konuşma ve yazma dil becerilerini geliştirecek amaç/hedeflere kullanılmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006: 12).

Türkçe dersi öğretim programları 21. yüzyıl ile birlikte değişen dünya koşullarına uyum sağlayacak yenilikler yapılarak kabuk değiştirmiştir. 2004 yılında alınan kararlar birlikte eğitimde davranışçı yaklaşım terk edilerek yerine öğrenci ve süreç odaklı bir anlayışı temsil eden yapılandırmacı eğitim yaklaşımı kabul edilmiştir. 2006 ve sonrasında hazırlanan Türkçe dersi öğretim programları bu anlayış çerçevesinde soruşturan, bilgiyi kendisi üreten, çeşitli becerilerle donanmış bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

2.4.3. Yapılandırmacı yaklaşım sonrası Türkçe dersi öğretim programları

Yapılandırmacı eğitim anlayışının yansıtıldığı öğretim programları öğrencilerin birikimlerini ve hazır bulunuşluğunu temele alarak, bireyin yaşantılarından faydalanarak, tüm öğretim süreçlerine ve etkinliklerine etkin katılımını

sağlayarak, bilginin kaynağına öğrencinin erişmesine olanak tanıyan faaliyetler tasarlayarak süreci planlamaktadır (Kırkılıç ve Akyol, 2007 akt. Menteşe, 2013: 31).

21. yüzyıla kadar eğitim ve öğretim programları davranışçı eğitim anlayışının etkisinde hazırlanırken 2004 yılından itibaren benimsenen yapılandırmacı eğitim felsefesi sonraki programlarda referans alınmıştır. Geleneksel anlayışın hüküm sürdüğü Türkçe dersi öğretim programları 2005 yılından sonra yerini yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği programlara bırakmıştır. Artık öğretim programları yapılandırmacı yaklaşımın tesiriyle öğrencinin merkezde olduğu, kendi öğrenmesini kendisinin yönettiği, farklılıkların korunarak geliştirildiği, zekâ türlerine ve öğrenmede süreç boyutuna değer verildiği bir yapıya bürünmüştür (Gün, 2012: 1963).

Öğretim programları, hedef ve amaçlara bağlı kalarak derslere ait içerikleri tertipleyen eğitimdeki yönlendirici kaynaklar olduğu için dünyadaki bilim, sanat, teknoloji vs. alandaki yeniliklerle güncellenmeli ve dönemin şartlarına uygun olarak geliştirilmelidir. 21. yy Türkçe dersi öğretim programları da bu anlayışla aşağıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere yenileme çalışmalarından etkilenmiştir:

- 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı “Dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan...”
- 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı “...basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan...”
- 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı “...öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları...”

Yenilenen programlarda kazanım grupları ya da dil beceri alanları farklı biçimlerde yer alabilmiştir. Söz gelimi 2006 TDÖP amaç ve kazanım, 2015 TDÖP kazanım ve alt kazanım, 2019 TDÖP ise kazanım şeklinde yeterlik alanlarına yer verirken dil becerileri için farklı adlandırmalar kullanılmış ve Tablo 2.1. deki şekliyle gösterilmiştir. Fakat isimlerde değişiklik yapılsa da programın nihai hedeflerinin aynı kaldığı görülmektedir (Topuzkanamış, 2018).

Tablo 2. 1: TDÖP dil beceri alanları

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanları	2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanları	2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı Beceri Alanları
• Dinleme/İzleme • Okuma • Konuşma • Yazma • Dil Bilgisi	• Sözlü İletişim • Okuma • Yazma	• Dinleme/İzleme • Okuma • Konuşma • Yazma

2.4.3.1. 2006 TDÖP ve dinleme/izleme

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı hem ilkokul hem de ortaokul ayrı ele alınarak hazırlanmıştır. İlkokul seviyesi 1 – 5. sınıf, ortaokul seviyesi 6 -8. sınıf şeklinde benimsenmiştir. 2015 TDÖP ve 2017 TDÖP ile 1. sınıftan 8. sınıfa kadar kapsayacak bir program olarak oluşturulmuştur. 2017 programı üzerinde yapılan güncelleme ve geliştirme çalışmaları neticesinde 2019 yılında son şekli verilen Türkçe dersi öğretim programı da tüm sınıfları kapsayacak şekilde hazırlanmıştır.

2005 sonrasında eğitim – öğretim süreçlerine yönelik öncelikle program çalışmalarından başlayarak yenilik ve değişiklikler yapılmış, programlar güncellenerek dönemin koşullarına uyum sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. 2006 programı, yapılandırmacılığı benimsemiş öğrenci yetenekleri temelinde hazırlanmış ve gelecek programlara örnek teşkil etmiştir. 2006 II. kademe (6-8. sınıflar) TDÖP öğrenciyi ve öğrenme süreçlerini merkeze alan bir programdır. Programın dil öğrenme alanları “ Dinleme/İzleme, Okuma, Konuşma, Yazma ve Dil Bilgisi” şeklinde sınıflandırılmıştır.

2006 TDÖP dinleme/izleme kazanımları beş başlığa ayrılarak verilmiştir. Dinlemenin amacına yönelik bu başlıklarda 42 kazanıma yer verilmiştir:

1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama (4 kazanım)
2. Dinleneni/izleneni anlama ve çözümleme (25 kazanım)
3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme (3 kazanım)
4. Söz varlığını zenginleştirme (6 kazanım)
5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma (4 kazanım)

Tablo 2. 2: 2006 TDÖP dinleme/izleme kazanımları (MEB, 2006)

1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama 1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler. 2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler. 3. Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır. 4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.
2. Dinlenenin/izlenenin anlama ve çözümleme 1. Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. 2. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri fark eder. 3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. 4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. 6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. 7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler. 8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler. 9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur. 10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler. 11. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur. 12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir. 13. Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. 14. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar. 15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. 16. Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir. 17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur. 18. Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar. 19. Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. 20. Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur. 21. Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar. 22. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder. 23. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder. 24. Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. 25. Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/şairi hakkında bilgi edinir.
3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme 1. Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 2. Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir. 3. Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.
4. Söz varlığını zenginleştirme 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir. 2. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır. 3. Tekerleme, sayısmaca, bilmece ve yanıltmacaları ezberler/kullanır. 4. Şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler. 5. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır. 6. Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.
5. Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma 1. Yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır. 2. Şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır. 3. Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder. 4. Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur.

2006 TDÖP dinleme/izleme beceri alanı; öğrenci seviyesine uygun hazırlanan kazanımlar ve bu kazanımlar göz önünde tutularak oluşturulan çalışmalar, etkinlikler sayesinde nitelikli bir dinleyici veya izleyici yetiştirilmesini hedeflemektedir. Programın dinleme/izleme becerisi kazanımları yukarıda da adları verilen beş amaç başlığı altında verilmiştir (MEB, 2006: 5).

Dinleme/izleme alanı göz önüne alındığında 2006 TDÖP ile yapılan en güncel çalışma ders kitaplarında olmuştur. Ders kitaplarına seçilecek metinlerle ilgili yapılan değişiklikte her temada üçü okuma, biri dinleme/izleme olmak üzere dört metin bulunması zorunluluğu getirilmiştir. Diğer yenilik ise öğretmen kılavuz kitaplarında da bu metinlere yer verilmesidir. (MEB, 2006: 60).

2.4.3.2. 2015 TDÖP ve dinleme/izleme

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "Sözlü İletişim, Okuma, Yazma" olacak şekilde dil öğrenme alanları üç başlıkta verilmiştir. 2015 TDÖP önceki programa kıyasla daha yalın, anlaşılması kolay ifadelerle donatılmış bir program şeklinde düzenlenmiştir. Farklı bir yaklaşımla dinleme/izleme ve konuşma becerileri "Sözlü İletişim" başlığında birleştirilerek sunulmuş ve her iki beceriye ait kazanımlar bir arada verilmiştir. Programdaki sadeleştirme çabaları kazanım sayılarına da yansımış ve sınıf seviyeleri için ortalama 6-8 arasında kazanım kullanılmıştır. 2006 programına göre sadeleştiği kazanım sayılarından dahi anlaşılmaktadır.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanım sayılarında azalma olması hem yapılan sadeleşme çalışmalarından hem de dinleme/izleme becerisi ile konuşma becerisini tek başlık altında birleştirmekten kaynaklanmıştır. Dil öğrenme alanlarının "Sözlü İletişim, Okuma, Yazma" olacak şekilde üç başlık altında birleştirilmiştir. Yine de 2015 TDÖP, 2006 programıyla kıyaslandığında ayrıntılı yapısıyla öne çıkan programdan daha sade, açık, anlaşılması rahat bir programa geçiş yapıldığı söylenebilir. Sonuç olarak 2015 TDÖP yapılan güncelleme, yenileme çalışmalarıyla daha işlevsel bir kimliğe bürünmüş, dönemin koşullarına uyum sağlamıştır.

"2015 Türkçe Programı, 2006 programının devamı sayılmaktadır. 2006 TDÖP etkinliklerin yoğun olduğu bir programdı, 2015 TDÖP ile süreç ve beceriler merkeze alınmıştır. 2015 programı ile dinlediğini ve okuduğunu kavrayan, kendini ifade edebilen, sorgulayıcılığı ve yaratıcılığı gelişmiş öğrenciler yetiştirmek hedeflenmiştir"

(Arı, 2018: 13). Sonuçta yapılandırmacı anlayışın etkisiyle öğretim etkinliklerinde öğrencinin aktif olması, kendi öğrenmelerini yönetebilmesi, öğretmenin ise bilgi veren değil öğrencinin bilgiye erişmesinde rehber görevinde olması amaçlanmış ve süreçler bu doğrultuda tasarlanmıştır.

Tablo 2. 3: 2015 TDÖP dinleme/izleme kazanımları (MEB, 2015)

<u>T.5.1. SÖZLÜ İLETİŞİM (5. Sınıf)</u> T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler. T5.1.6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır. T5.1.7. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. (Neden-sonuç, amaç-sonuç, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, duygu ifadeleri, abartma, nesnel ve öznel çıkarımlar vb. üzerinde durulur.) T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler. (Dinledikleri ve izlediklerindeki önemli ve önemsiz noktaları belirleme ve önemli noktaları birleştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılır.) T5.1.9. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar. T5.1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. T5.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder. T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
<u>T.6.1. SÖZLÜ İLETİŞİM (6. Sınıf)</u> T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. T6.1.8. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. T6.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar. T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder. T6.1.12. Farklı türdeki metinleri dramatize eder. T6.1.13. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
<u>T.7.1. SÖZLÜ İLETİŞİM (7. Sınıf)</u> T7.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. T7.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. T7.1.8. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili çıkarımlar yapar. T7.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular. T7.1.10. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler. Öne sürdüğü düşüncelerle ilgili verileri, destekleyici bilgileri, gerekçeleri, kanıtları ve örnekleri kullanarak görüşlerini tutarlı bir şekilde ifade etmesi sağlanır. T7.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder. T7.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
<u>T.8.1. SÖZLÜ İLETİŞİM (8. Sınıf)</u> T8.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler. T8.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder. T8.1.8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir. T8.1.9. Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler. T8.1.10. Farklı türdeki metinleri dramatize eder. T8.1.11. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme kazanımları konuşma beceri alanına ait kazanımlarla beraber “Sözlü İletişim” başlığı altında yer almaktadır. İlk defa 2015 programında birleştirilen bu dil becerileri ve kazanımları 2017 programında ve sonrasında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile tekrar ayrılmış ve dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma beceri alanları olarak sınıflama yoluna gidilmiştir.

2.5. 2019 TDÖP ve Dinleme/İzleme Beceri Alanı

2006 TDÖP programının niteliği, öğretim süreçlerine yaklaşımı açısından ele alındığında yapılandırmacı eğitim anlayışının etkisiyle hazırlandığı ve çağının gerektirdiği yetkinliklere, donanımlara hitap edebilecek bir niteliğe sahip olduğu söylenebilmektedir. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2006 programının fazla sayıdaki kazanım ve detaylandırılmış içyapısının tersine kazanımların sayı olarak azaltıldığı ve süreç temelli etkinlik ve çalışmalara yoğunlaşıldığı bakış açısını yansıtmaktadır. 2017 TDÖP ve onun yenilenmiş hâli 2019 öğretim programlarında ise gerekli ihtiyaçlar gözden geçirilerek, aksaklıklar belirlenerek programın güncellenmesi yoluna gidilmiş, kazanımların sayısında da artış yapılmıştır.

Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ele alındığında dil öğrenme alanlarından dinleme/izleme becerisine yönelik toplamda 15 kazanımın bulunduğu ve sınıf seviyelerine göre paylaşıldığı görülmektedir. 8. sınıf Türkçe ders programının kazanım sıralaması temel alınarak verilen aşağıdaki Tablo 2.4. kontrol edildiği takdirde 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14 ve 15 numaralarla gösterilen dinleme/izleme kazanımlarında sınıf düzeylerine göre kazanım numarası farklılık gösterirken 1, 2, 7, 8 numaralı kazanımlar ise tüm sınıf seviyelerinde aynı kazanım numarası ile yer almıştır.

- 5. ve 6. sınıflar için 12 kazanım, 7. ve 8. sınıflar için 14 kazanım kullanılmıştır.
- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 14 ve 15 numaralarla gösterilen kazanımlar her sınıfta var olan kazanımlardır.
- 9, 10, 12 ve 13 numaralı kazanımlar her sınıfta yer almayan kazanımlardır.
- “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı 8. sınıf için vardır.

Tablo 2. 4: 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımları (MEB, 2019)

No.	<u>Dinleme/İzleme Kazanımları</u>	<u>5. Sınıf</u>	<u>6. Sınıf</u>	<u>7. Sınıf</u>	<u>8. Sınıf</u>
1	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	T.5.1.1.	T.6.1.1.	T.7.1.1.	T.8.1.1
2	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	T.5.1.2.	T.6.1.2.	T.7.1.2.	T.8.1.2.
3	Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	T.5.1.5.	T.6.1.3.	T.7.1.3.	T.8.1.3.
4	Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	T.5.1.6.	T.6.1.4.	T.7.1.4.	T.8.1.4.
5	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.	T.5.1.3.	T.6.1.5.	T.7.1.5.	T.8.1.5.
6	Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	T.5.1.4.	T.6.1.6.	T.7.1.6.	T.8.1.6.
7	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	T.5.1.7.	T.6.1.7.	T.7.1.7.	T.8.1.7.
8	Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	T.5.1.8.	T.6.1.8.	T.7.1.8.	T.8.1.8.
9	Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.	-	-	T.7.1.10	T.8.1.9.
10	Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	T.5.1.10	T.6.1.10	T.7.1.12	-
11	Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.	T.5.1.11.	T.6.1.11 .	T.7.1.11.	T.8.1.10 .
12	Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.	-	-	-	T.8.1.11 .
13	Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.	-	-	T.7.1.9.	T.8.1.12
14	Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	T.5.1.9.	T.6.1.9.	T.7.1.14	T.8.1.13
15	Dinleme stratejilerini uygular.	T.5.1.12.	T.6.1.12 .	T.7.1.13.	T.8.1.14 .

2.6. İlgili Araştırmalar

Çiftçi (2001), araştırmasına dinleme eğitimi ile dinlemeyi etkileyen unsurlara değinmiştir. Araştırma, dinleme eğitimi ve dinlemeyi etkileyen unsurlar şeklinde iki bölümde yapılmıştır. Birinci bölüm olan dinleme eğitimi bölümünde dinlemeye sosyal bakış, dinlemeye bakış, dinlemenin nitelikleri başlıklarına yer vermiştir. Dinlemeyi etkileyen faktörler bölümünde ise fizyolojik unsurlar, fiziki unsurlar, psikolojik unsurlar, zihinsel unsurlar, sosyal unsurlar, öğretmen unsuru, konuşmacı unsuru ve konu unsuru başlıklarına yoğunlaşmıştır. Sonuç bölümünde dinleme eğitimi için gerekli ihtimamın gösterilmesi gerektiğine değinmiş ve yükseköğretim kurumlarında dinleme eğitimi konusuyla ilgili araştırmalar, çalışmalar yapılmasını istemiştir.

Aşılıoğlu (2009), araştırmasında Türkçe öğretmenliği adaylarının derslerde karşısına çıkan esas dinleme engelleri üzerinde durulmuştur. Betimsel bir çalışma olan araştırmada veri toplama aracı göreviyle anket kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi Dicle, Gaziantep ve Gazi Üniversitesi'ne bağlı eğitim fakültelerinin Türkçe eğitimi bölümünde öğrenim gören 195 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma verileri frekans, yüzde ve ki kare testi tekniklerinin kullanılması yoluyla çözümlenmiştir. Öğrenciler dinleme becerisine yönelik engeller olarak; anlatım vaktinin uzunluğu, amaç/hedeflerle ilgili yeterli bilgi verilmemesi, konunun ilgi çekmemesi, dinleyicinin bireysel sorunlarına yoğunlaşması, aktif bir öğrenme ortamının oluşturulamaması, işe yaramayan ve kullanılamayacak şeylerin anlatılması vb. problemleri dile getirmişlerdir. Bu çalışmada ek olarak eğitim çevresinin sıkıcı bulunması, konuşmacıların hâl ve hareketlerinin beğenilmemesi, konuşmacılar tarafından dile getirilen şeylerin gelecekte karşılaşılmayacak şeyler olması, sürekli not almaya uğraşmak vb. birtakım dinleme engellerinin erkekleri kızlardan daha fazla etkilediği sonucu elde edilmiştir.

Er (2011) çalışmasının genel amacını, 8. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) dinleme/izleme dil becerisini öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirmek olarak ifade etmiştir. Belirlenmiş amaç çerçevesinde 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin programda yer alan dinleme/izleme öğrenme alanı amaç ve kazanımları, etkinlikleri, yöntem ve teknikleri, araç-gereçler ile ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerini belirlenmiştir. Tarama modeli benimsenerek yürütülen betimsel bir araştırmadır.

Araştırma evreni Kars il merkezi ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve 8. sınıflarda Türkçe derslerini yürüten öğretmenlerden meydana gelmektedir. Araştırmanın verileri, nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın nicel verileri için 163 Türkçe öğretmeninden 125'ine ulaşılmıştır. Nitel verileri toplamak amacıyla ise, kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmış ve 15 Türkçe öğretmeni ile görüşülmüştür. Sonuçta Türkçe öğretmenleri Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dinleme/izleme alanını genel anlamda yeterli görmektedir. Programın etkisinin artırılması için sınıflardaki araç gereç eksiğinin giderilmesi, yeterli vaktin ayrılması, dinleme/izleme metin sayısının çoğaltılması, aileden beklentiler, etkinliklerde yaşanan yoğunluğun düşürülmesi, kitaplar hazırlanırken bölgesel farklılıklara dikkat edilmesi, izleme becerisini geliştirecek çalışmalara da yer verilmesi, çocuğa göre türlerin seçilmesi vb. koşullarda iyileştirme çalışmalarının yapılması gerektiği dile getirilmiştir.

Maden ve Durukan (2011), çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerini cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından irdelemeyi amaç edinmişlerdir. Çalışma tarama modelinde gerçekleştirilirken ve örnekleme de Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünün 159 öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmanın verileri Jianying Lu tarafından geliştirilmiş ve araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiş "Dinleme Stilleri Anketi (DSA)" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 11.5 programı sayesinde frekans ve Ki-kare teknikleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenliği adaylarının % 48,4'ünün Pasif dinleyici, % 32,7'sinin Katılımcı dinleyici, % 16,4'ünün Tarafsız dinleyici ve % 4'ünün Aktif dinleyici olduğu ve dinleme stilleri üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlılık oluşturmadığı, sınıf seviyesi değişkeninin ise anlamlı fark yarattığı sonuçları elde edilmiştir.

Özbay ve Melanlıoğlu (2012) tarafından yapılan araştırma Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar hazırlanan İlköğretim birinci kademe ile ikinci kademe için kullanılan Türkçe Dersi Öğretim Programlarında dinlenme öğrenme alanının programlarda ne kadar yer aldığı incelendiği nitel bir çalışmadır. Bu amaç doğrultusunda Cumhuriyetin ilanından bu yana hazırlanmış olan Türkçe Dersi Öğretim Programları incelenmiştir. Araştırma sonucunda çıkan sonuçlardan biri de dinlenme öğrenme alanının özellikle 1968 programına kadar Türkçe dersi öğretim

programlarında gereken yere sahip olmayışıdır. 1968 programı ile dinlenme beceri alanı Türkçe öğretimi programında kendine yer bulmuşsa da eğitim ve öğretimi faaliyetleri içerisinde dinlemenin öneminin anlaşıldığı ancak diğer dil becerileri düşünüldüğünde henüz hak ettiği konuma ulaşmadığı söylenebilir.

Yıldırım ve Er (2013) tarafından yürütülen çalışma Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan dinleme/izleme kazanım ve amaçlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirme amacı taşımaktadır. Çalışma grubunun, Kars ilinde resmi ve özel okullarda görev yapan ve 8.sınıflarda ders veren 15 Türkçe öğretmeninden oluştuğu görülmüştür. Betimsel bir çalışmadır ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan amaç ve kazanımların öğretmenler tarafından genellikle uygun ve yeterli bulunmuştur. Türkçe Dersi öğretim Programında bulunan amaç ve kazanımlarının dil gelişimini olumlu yönde etkilediği, açık ve anlaşılır olduğu, toplumun ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olduğunu dile getirmişlerdir. Ancak amaç ve kazanımların öğrenci seviyelerine uygun olmadığı ve dinleme/izleme alanında öğrencilerin anlama ve çözümleme konusunda yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurudayıoğlu ve Kana (2013) tarafından yürütülen bu çalışmanın Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme eğitimi ve dinleme becerisi öz yeterlik algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeline yer verilmiştir. 247 Türkçe öğretmeni adayına, araştırmacıların geliştirdiği, geçerlik ve güvenirlik ölçümlerini yaptırdığı “Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Ulaşılan veriler frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü ANOVA ve basit regresyon analizleriyle SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler değerlendirildiğinde Türkçe Öğretmeni adaylarının dinleme eğitimi ve dinleme becerisi öz yeterlik algılarına sahip olduğu veya bu algılarının çeşitli nedenlere göre değiştiği anlaşılmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının okulda, gündelik yaşamlarında en çok tercih ettikleri dinleme türleri belirlenmiş ve bu dinleme türleri önemine göre sınıflandırılmıştır. Öğretmen adaylarının dinleme stilleri de belirlenmiştir.

Emiroğlu (2013) araştırmasının amacını, Türkçe öğretmeni adaylarının dinlemeye ilişkin problemlerini belirlemek ve bu problemlerin çözümüne yönelik öneriler geliştirmek olarak dile getirmiştir. Amaca yönelik 2012-2013 eğitim-öğretim sezonunda Çukurova Üniversitesinde okuyan 97 Türkçe öğretmenliği adayının fikirlerine başvurulmuştur ve bu fikirler cinsiyet değişkeniyle beraber incelemeye alınmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler, içerik analizi tekniğiyle incelenerek kategoriler, alt kategoriler ve temalar şeklinde gruplanmıştır. Cevaplara göre, dinleme sorunlarının % 58'i gönderici kaynaklı, % 22'si alıcı kaynaklı ve % 21'i de diğer problemlerden kaynaklanan değişkenlerdir. Araştırma sonucunda cinsiyete bağlı bir farkın oluşmadığı anlaşılmıştır. Araştırma ile dinlemenin problemlerine yönelik değerlendirmelerde bulunulmuş ve farklı tavsiyeler aktarılmıştır.

Epçaçan (2013) tarafından dinleme becerisi eğitimi ve dinleme teknikleri hakkında yapılan bu çalışmada toplumsal kültür boyutu, dinleme süreci etkinlikleri, dinleme yeteneğini geliştirmek için strateji ve teknik kullanımı, öğretmenlerin konu hakkındaki donanım durumları, dinleme yeteneğini etkileyen faktörler şeklinde öne çıkan başlıklarla karşılaşılmıştır. Araştırma, betimsel araştırma bağlamında yürütülmüştür ve kaynak tarama tekniği kullanılarak araştırmanın verilerine ulaşılmıştır. Alan taraması yapıldıktan sonra dinleme becerisi için geliştirilebilir bir beceri teşhisi konulmuş olup ve bilhassa dinleme eğitimi süreçlerinde ölçme boyutunda sıkıntılar olduğu ve bu konu üzerine daha çok gidilmesi gerektiği dile getirilmiştir.

Kemiksiz (2016) çalışmasında 6, 7, 8. Sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarında bulunan dinleme/izleme metinlerinde metin türlerinden hangilerinin daha çok kullanıldığını belirlemiş, söz konusu metin türlerinde kullanılan yöntem/tekniklerin hangileri olduğu hakkında tespitte bulunmuştur. Ulaşılan bulgular göz önünde tutularak dinleme yöntem/tekniki - metin türü ilişkisindeki dağılımı belirlemiştir. Araştırmada her sınıf düzeyinde biri MEB biri özel yayınevi olacak şekilde ikişer öğretmen kılavuz kitabı incelenmiştir. Araştırma nitel bir çalışma örneğidir ve doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kontrol edilen 36 dinleme/izleme metninde toplam 11 değişik metin türünün yer aldığı ve hikâye türünün, dinleme metin türlerinde tüm sınıf düzeylerinde en çok kullanılan (11) tür olduğu görülmüştür.

Arı (2016)'nın yaptığı bu çalışmanın amacı Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisindeki sözlü iletişim kazanımlarının değerlendirilmesidir. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dil öğrenme alanları okuma, yazma, dinleme, konuşma olarak ayrılmışken 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bu öğrenme alanları okuma, yazma ve sözlü iletişim olarak üçe ayrılmıştır. Sözlü iletişim öğrenme alanını konuşma ve dinleme oluşturmaktadır. Bu çalışmada yenilenen programdaki sözlü iletişim öğrenme alanlarında yer alan kazanımları değerlendirme amacıyla nitel bir araştırma olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda sözlü iletişim öğrenme alanı kazanımlarının iç içe ve karmaşık olduğu ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında sözlü iletişim öğrenme alanı kazanımlarında pek çok eksiklik ya da hata tespit edildiği sonucuna varılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan sözlü iletişim öğrenme alanı kazanımlardaki bu sıkıntıların ölçme ve değerlendirme boyutu için sorun teşkil edebileceği de vurgulanmıştır.

Sevim ve Kaya (2016) tarafından yapılan araştırmada ortaokul Türkçe dersinde yer verilen dinleme etkinliklerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacı taşınmaktadır. Araştırma durum çalışması örneğidir ve çalışma grubu Erzurum ilinden 19 Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma grubu araştırmacının geliştirdiği öğretmen görüşme formundaki sorulara cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerden alınan yanıtlar, ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve içerik analizi ile betimsel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin dinleme becerisine gereken önemi verdiği ve Türkçe dersi dinleme/izleme becerisi etkinliklerinin amacına ulaşmasına engel olan bazı etkenlerin var olduğu belirlenmiştir.

Aldıg (2016) tarafından yapılan araştırmada 6, 7 ve 8. sınıfların Türkçe dersi dinleme/izleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki katkısının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nicel ve nitel yaklaşım birlikte tercih edilmiştir. Araştırma verileri Türkçe dersi öğretim programı 6, 7 ve 8. sınıflar dinleme/izleme kazanımlarından oluşan anket soruları ve araştırmacı uzman görüşü olarak geliştirdiği “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 23 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Türkçe dersi 6, 7 ve 8. sınıf dinleme/izleme kazanımlarının yaratıcı düşünme becerilerine katkısı ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin fikirlerini tespit etmek için

frekans, yüzde değerleri ve aritmetik ortalama ve Kay-Kare testi kullanılmıştır. Öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, toplanan veriler içerik analizi tekniği aracılığıyla incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaokul Türkçe dersi dinleme/izleme kazanımlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine katkısı olduğu ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan sonuç farklı bileşenlere (cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm, öğrenim durumu) göre değişiklik göstermiştir. Araştırmacının hazırlayıp öğretmenlerle yaptığı görüşme verileri de bu sonucu destekler niteliktedir.

Şimşek (2019) tarafından yapılan araştırma 2017-2018 eğitim - öğretim sezonu 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programında kullanılan kazanımların gerçekleşme durumuyla ilgili Türkçe öğretmenlerinin fikirlerine başvurulmasını amaçlamaktadır. Bu amaçla araştırma, Kocaeli ili merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 205 5. sınıf Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında hazırlanan anket formu ve yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu tercih edilmiştir. Nicel verilerin analizinde bağımsız örnekler T-Testi ve ANOVA kullanılmıştır. Nitel boyutlu verilerin çözümlemesi betimsel ve içerik analizi teknikleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete, yaşa, hizmet yılına, mezun olunan bölüme ve eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık sergilemediği, sadece erkek öğretmenlerin dinleme beceri alanına yönelik kazanımların gerçekleşebilirliği konusundaki görüşlerinin, kadın öğretmenlere kıyasla daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Sonuçta Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yenilenen öğretim programındaki kazanımların gerçekleşebilirlik düzeyi %72, okuma ve dinleme kazanımlarının gerçekleşebilirlik düzeyi %74, konuşma kazanımlarının gerçekleşebilirlik düzeyi %64, yazma kazanımlarının gerçekleşebilirlik düzeyi ise %70 olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin %90'ı okuma beceri alanı kazanımlarını, %87'si dinleme beceri alanı kazanımlarını, %80'i konuşma beceri alanı kazanımlarını, %76'sı yazma beceri alanı kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun olduğu görüşündedir. Araştırmada kazanımların açık ve anlaşılabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerine göre okuma ve dinleme beceri alanı kazanımlarının %93'ü, konuşma beceri alanı kazanımlarının %87'si, yazma beceri alanı kazanımlarının %73'ünün açık ve anlaşılır olduğu belirlenmiştir.

Çoban (2020) tarafından yapılan araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlayan 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının Türkçe

öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlar. Bu değerlendirme eğitim programını oluşturan esas öğeler olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutları ele alınarak hazırlanmıştır. Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Konya ili Selçuklu ilçesinde görev yapan 324 Türkçe öğretmeni, örneklemini ise 2018-2019 eğitim sezonunda Selçuklu ilçesine bağlı tesadüfî seçilen 35 ortaokulda görev yapan 279 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Betimsel bir araştırma olup tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı için BAŞ(2016) tarafından geliştirilmiş olan “Eğitim Programlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SSPS 20 istatistik programı kullanılmıştır. Elde edilen veriler; frekans, yüzde ve aritmetik ortalama kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenleri 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme- değerlendirme süreçleri için olumlu görüş bildirmişlerdir. Sonuçlara bakılarak 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının Türkçe öğretmenleri tarafından daha iyi anlaşılabilmesi ve uygulamadaki sıkıntıların giderilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Gündüz ve Demir (2020) tarafından yapılan çalışmada alan yazında belirlenen dinleme stratejilerinin uygulanabilirliğine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bitlis il merkezindeki devlet okullarında aktif olarak çalışan 3’ü kadın, 8’i erkek olmak üzere 11 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma, nitel türde fenomenolojik desende oluşturulmuş; 2’si üstbilişsel, 7’si bilişsel strateji, 1 soru ise dinleme stratejilerinin uygulanabilirliğini artırma ile ilgili olup yarı yapılandırılmış 10 maddelik görüşme kılavuzu üzerinden Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Toplanan veriler, betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuş, elde edilen bulguların frekansları çıkarılmıştır. Kodlayıcı güvenilirliğini sağlamak adına iki ayrı araştırmacı tarafından kodlanan veriler arasındaki uyum yüzdesi %86’dır. Elde edilen sonuçlara göre dinleme stratejilerinin kullanımını güçlendiren ya da zayıflatan beş temel başlık belirlenmiştir: öğretmen, dinleme materyali, öğrenci, ortam ve konuşmacı.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmanın modelini, araştırmanın uygulandığı çalışma grubunu konu edinmiştir. Veri toplama aracı ve bu ölçme aracının geliştirilme aşamalarından bahsedilerek, verilerin toplanmasına değinilmiş ve verilerin analiz edilmesi süreciyle bu bölüm sonlandırılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada 2019 yılında yenilenerek en son hâlini alan Türkçe Dersi Öğretim Programı dil öğrenme alanlarından olan dinleme/izleme becerisi kazanımlarının gerçekleştirilmesinde, kazanımların hedefe ulaşmasında Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almak, program hakkında bir değerlendirme yapmak amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ekseninde yapılmıştır.

Araştırmacılar, nitel araştırmalar yaparken tümevarım yolunu tercih ederler ve kesin kurallara varmadan önce durumu tespit etmeyi, bir tanı koymayı amaçlar. Nitel araştırmalarda daha esnek bir süreç yürütüldüğünden değişime açık tüm bileşenler göz önünde bulundurulur (Büyüköztürk, K. Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016: 247). Durum çalışması, araştırması yapılan bir konuyu ya da durumu, değişik alanlardan edinilen verileri ayrıntılı bir şekilde irdeleyen araştırma yöntemidir (Gülbüz ve Şahin, 2015: 379).

Nitel araştırmalarda, araştırmacılara değişen anlık koşullarla baş etmede serbestlik tanınırken karışık olay veya durumların bir bütün olarak tanımlanması tercih edilmektedir. Farklı görüşlere açık, kesin kararlardan kaçınılan bir araştırma deseni olmasının da çalışmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

“Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39).

Özdemir ve Akçay’a göre (2018: 326) dinleme/izleme sürecinin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde geçerli yöntem veya araçların seçilip uygulanması için

öğretmenlerin katkısı çok önem taşıdığından Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurmak ve bu kapsamda değerlendirmeler yapmak gerekmektedir. Buradan hareketle çalışma, nitel bir araştırma yöntemi olan görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme, sözel iletişime dayanan ve iki ya da daha fazla kişinin bir araştırma konusu üzerinde detaylı bilgi sunabildiği yöntem olarak kullanılmaktadır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile Türkçe öğretmenlerinin düşüncelerine başvurulmuş ve görüşme sonrası elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Ortaokul (5-6-7-8) Türkçe öğretmenleri, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilen dinleme/izleme dil öğrenme alanı kazanımlarının gerçekleşme düzeyleri, hedefe ulaşma durumu ile ilgili görüşlerini yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle dile getirmişlerdir.

Araştırmacının kullandığı görüşme formu hazırlanmadan önce alan öğretmenlerinden küçük bir grupla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Konuya dair farklı yaklaşımlar, alternatif düşüncelerin paylaşılması araştırmada kullanılacak görüşme formu içeriğinin belirlenmesine katkı sağlamıştır.

Bu çalışmada yürütülen araştırma sürecini kısaca şöyle sıralayabiliriz:

- Alanyazın taranarak araştırma konusuyla ilgili çalışmalar incelenmiştir.
- Odak grup görüşmesi şeklinde altı Türkçe öğretmeni ile araştırma konusu hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur.
- Araştırmaya konu olacak verilerin toplanması amacıyla araştırmacı, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu hazırlamıştır.
- Görüşme formu alan uzmanları tarafından değerlendirmeye alınmış, gerekli düzeltmeler sonucunda son hâlini almıştır.
- Öğretmenlerden randevu alınmış ve öğretmen görüşme formları ile araştırma verileri, kaynağından elde edilmiştir.
- Veri toplama araçlarıyla elde edilmiş olan veriler analiz edilerek gerekli çıkarımlar sağlanmıştır.
- Ulaşılan bulgular gruplanarak yorumlanmış ve araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Araştırma verileri ile ilgili sonuçlar tartışılmış ve tavsiyelerde bulunulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma konusuyla ilgili verilerin elde edileceği çalışma grubu, Bingöl il merkezi ile ilçelerinde görev yapan ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında Bingöl İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış ve görüşülecek öğretmenlerin seçiminde kolay ulaşılabilir durum örneklemesi tercih edilmiştir. Araştırmanın yapıldığı zaman diliminde yaşanan salgın/bulaşıcı hastalık koşulları da bu durumda etkili olmuştur. Ayrıca görüşme yapılan alan öğretmenlerinin gönüllü olmaları ve araştırma sorularına içtenlikle cevap vermeleri de dikkat edilen önemli bir husus olmuştur.

Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir durum örneklemesine başvurulduğu durumlarda araştırmacı ulaşması rahat olan seçeneği tercih eder. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırma zamanından tasarruf sağlanır ve sonuca çabuk gidilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 137). Yalnız örneklemi oluşturan öğretmen grubunun en az iki sınıf seviyesinde derse giriyor olması ölçütüne özellikle dikkat edilmiş ve bu sayede farklı kazanımlarla görüşmecilerin karşılaşmış olması araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini olumlu yönde desteklemiştir.

Araştırmanın örnekleme, gerekli koşulları sağlayan 100 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan görüşmeciler, mesleğinde ilk yılında olmamaları ve ortaokul seviyesinde en az iki sınıf düzeyinde ders vermiş olmaları şartıyla seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesi sonucu salgın hastalık koşulları göz önünde bulundurularak öğretmenlerle ön görüşme yapılmış, randevu alınmış ve belirlenen gün, saatte görüşme sağlanmıştır. Türkçe öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşülmüş, araştırma sonucu edinilen veriler incelenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Nicel bir araştırma örneği olan bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılmış, ardından 6 Türkçe öğretmeniyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Türkçe öğretmenleri ile yenilenen 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımlar değerlendirilmiştir ve süreçte yaşanan sıkıntılar, görülen eksiklikler dile getirilmiştir.

Görüşme, araştırmaya konu olan problem durumuyla ilgili kaynaklardan sözlü iletişime dayalı esnek ve ani değişikliklere uyarlanabilir bir veri toplama yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2016: 153). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde zaman kaybı gibi olumsuz durumlar yaşanma ihtimali olmasına rağmen hem görüşmecilerin araştırma konusuyla ilgili düşüncelerini ifade etmede rahat olması hem de problem durumuyla ilgili derinlemesine veri elde etme olanağı gibi avantajlar vardır.

Araştırma konusuyla ilgili amaca uygun taslak bir form hazırlanmıştır. Araştırma verilerini elde etmek amacıyla hazırlanan görüşme formu Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden Türkçe eğitimi alanında uzman 7 akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Yapılan uzman değerlendirmeleri sonucunda eksiklik veya öneriler dikkate alınarak taslak form tekrar gözden geçirilmiştir. Öğretmen görüşme formunun, son düzenlemelerden sonra araştırmanın örnekleminde bulunmayan 6 Türkçe öğretmeni ile pilot uygulaması yapılmış, görüşmeler neticesinde tutarlı sonuçlar alınınca da veri toplama aracı olarak uygulanmasına karar verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019)'nda yer alan dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleştirilme düzeylerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada Türkçe öğretmenlerine uygulanmak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu dört bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde görüşmeye dâhil olan öğretmenlerin cinsiyeti, bölümü, mezuniyet derecesi, kıdem yılı gibi kişisel bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde öğretim programının dinleme/izleme kazanımlarının niteliğine yönelik açık uçlu sorularla öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Üçüncü bölüm öğretim süreçlerinde dinleme/izleme kazanımlarının, metinlerinin işlenmesiyle ilgili açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Dördüncü ve son bölümde tüm dinleme/izleme kazanımları (toplam 15 kazanım) öğretmenlerin görüşüne sunulmuş ve gerçekleşme durumlarına yönelik öğretmen görüşleri alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ait veriler, araştırmacının hazırlayıp uzman görüşüne sunduğu yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile 100 Türkçe öğretmeninden toplanmıştır. Resmî makamlar tarafından alınan onay sonucunda 2021 yılının Haziran, Temmuz aylarında Bingöl il merkezi ile ilçelerinde görev yapan Türkçe öğretmenleriyle görüşmeler ayarlanmış ve görüşme formu bizzat araştırmacı tarafından görüşmecilere

uygulanmıştır. Görüşmeler esnasında sağlık, mesafe kurallarına azami dikkat edilmiş ve toplumu etkisine alan salgın hastalık koşullarının olumsuz etkisi en aza indirilmeye çalışılmıştır.

Görüşmecilerle yapılan görüşmeler 25-35 dakika aralığında sürmüştür ve tamamen gönüllü öğretmenlerle bu süreç yürütülmüştür. Öğretmenler önceden bilgilendirilmiş, böylece görüşmenin günü ve saati kararlaştırılmıştır. Görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılması planlanırken hem salgın koşulları hem de görüşmecilerin talebiyle görüşme formu görüşmeciler tarafından yazılarak araştırmacıya teslim edilmiştir. Bazı görüşmecilere de görüşme formları teslim edilmiş ve kararlaştırılan günde teslim alınmıştır. Görüşme formu ile araştırma konusuna yönelik sorular öğretmenlere sunulmuş ve araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar, hatırlatmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin soruları içtenlikle cevaplayacakları bir ortam yaratılmaya çalışılmış ve her türlü yönlendirme, etkiden kaçınılmıştır. Kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı, verilerin tamamen bilimsel amaçlı kullanılacağı görüşmecilere ifade edilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Araştırma sorusu bağlamında “Öğretmen Görüşme Formu” hazırlanmış ve araştırma verileri bu yolla elde edilmiştir. Ulaşılan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Devamında çözümlenen nitel veri kaynaklarına kodlar verilmiştir. Büyüköztürk vd. (2016: 251) göre “içerik analizi; amaçları belirleme, kavramları tanımlama, analiz birimlerini belirleme, konu ile ilgili verilerin yerini belirleme, mantıksal bir yapı geliştirme, kodlama kategorilerini belirleme, sayma, yorumlama ve sonuçları yazma aşamalarından oluşur.”

Toplanan verilerin analizine ilişkin sonuçlar özetlenecektir. Görüşme yöntemi ile elde edilen sonuçlar, görüşmeci tarafından yapılan görüşme esnasındaki ve sonrasındaki bulguların birbiriyle ilişkisi, çelişki ve tutarlılıkları incelenecektir. Elde edilen veriler olaya bütüncül yaklaşılmasını sağlayacaktır. Görüşme, esnek bir araştırma aracı olması bakımından da çalışmada kolaylık sağlayacaktır.

İçerik analizi ile asıl gaye, elde edilen verileri ifade edebilecek kavram ve bağlantılara varmaktır. İçerik analizi yöntemi, benzer nitelik taşıyan verileri belli

durum ve konular bağlamında bir araya getirip okuyucunun algılayacağı şekilde bir düzene koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227).

Problem durumuyla ilgili görüşmecilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu sayesinde ulaşılan veriler yazıya geçirilmiş ve belli özelliklere göre kodlar verilmiştir. Öğretmenlere yöneltilen açık uçlu soruların yanıtları tek tek okunarak veriler bölümlere ayrılmış ve olumlu/olumsuz veya benzer nitelik taşıyan cevaplar bir araya getirilmiş ve frekans değeri olarak gösterilmiştir. Görüşmecilere ait ortak özelliklere sahip cevaplar aynı kodlarla gösterilip yorumlanmış ve özelliklerini yansıtması açısından bazı görüşler içerikte olduğu gibi aktarılmıştır. Elde edilen veriler tabloya aktararak da verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, görüşmecilere cevaplama özgürlüğü de tanıdığından problem durumunu yansıtan farklı yaklaşımlar da içerikte doğrudan aktarılmıştır.

Görüşmecilerden elde edilen veriler raporlaştırılırken her görüşmeciye bir numara verilmiş (G1, G2 gibi) ve olduğu gibi aktarılan görüşler de bu numaralarla gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarıyla ilgili ortaokul Türkçe öğretmenlerinden görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilere ait bulgular ve bulgulara ait yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanarak uzman görüşüne sunulduktan sonra uygulanan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma verileri dört başlık altında toplanmış ve bulgular bu dört başlık üzerinden verilmiştir:

A) Kişisel bilgiler

- Cinsiyet, görev yılı, mezun olunan bölüm, mezuniyet derecesi.

B) 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının niteliği

- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanım sayılarının yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımlarının anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) dinleme/izleme kazanımlarına ulaşmadaki etkisi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

C) 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının öğretim süreçlerindeki niteliği

- Ders kitaplarındaki temaların, dinleme/izleme kazanımlarına uygunluğu konusunda görüşleriniz nelerdir?
- Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Ders kitabındaki dinleme/izleme metinleri için kullanılan dinleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) kazanımların gerçekleştirilmesine katkısı ile ilgili

görüşleriniz nelerdir? (Katılımsız, Katılımlı, Empati Kurarak, Not Alarak, Seçici, Yaratıcı, Eleştirel, Grup Hâlinde)

- Ders kitabında kullanılan dinleme/izleme metinlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

D) 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleştirme durumlarının Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi

- 2019 yılında en son hâliyle güncellenerek uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme/izleme alanına ait toplam 15 kazanım yer almış ve 5. ile 6. sınıflarda 12, 7. ile 8. sınıflarda 14 kazanıma yer verilmiştir. Türkçe öğretmenleri tarafından bu kazanımlar tek tek değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan görüşmecilerin, dört bölümlük görüşme formuna verdiği cevaplar tek tek kodlanarak kategorilendirilmiş ve tablolarla gösterilmiştir. Tablolar frekans (f) ve yüzdelik (%) değerleri içermekle beraber araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşme maddelerine verdikleri hem olumlu hem olumsuz cevaplar değerlendirilmiş ve taşıdıkları mesaja göre gruplanmışlardır. Ardından olumlu ve olumsuz görüşleri temsil eden bazı öğretmen görüşleri tabloların altında paylaşılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler G1, G2, G3... şeklinde tanıtılmıştır.

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, görev yılı, mezun olunan bölüm, mezuniyet derecesi ile ilgili bulgular, frekans ve yüzdelik dağılımı ile birlikte tablolarda gösterilmiştir:

Tablo 4.1.1 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine ait bulgular

Cinsiyet	Frekans	%
Kadın	49	49
Erkek	51	51
Toplam	100	100

Tablo 4.1.1. incelendiğinde araştırmaya katılan kadın ve erkek görüşmeci sayısının neredeyse eşit olduğu (f: 49 - 51) görülmektedir. Araştırmaya dâhil edilen Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet dağılımı denge hâlinindedir.

Tablo 4.1.2 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görev yıllarına ait bulgular

Görev Yılı	Frekans	%
1-5 yıl	28	28
6-10 yıl	40	40
11-15 yıl	20	20
16-20 yıl	12	12
Toplam	100	100

Tablo 4.1.2. incelendiğinde araştırmaya katılan görüşmecilerden 28 öğretmenin (%28) 1-5 yıl aralığında, 40 öğretmenin (%40) 6-10 yıl aralığında, 20 öğretmenin (%20) 11-15 yıl aralığında ve 12 öğretmenin de (%12) 16-20 yıl aralığında mesleki tecrübeye sahip olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir bölümünün 6-10 yıl (%40) aralığında görev yaptığı, henüz 5 yılını doldurmamış öğretmen oranının %28 olduğu belirlenmiştir. Meslekte tecrübeli sayılabilecek öğretmenlerin oranının da (10 yılı bitirmiş) %32 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.1.3 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları bölüme ait bulgular

Mezun Olduğu Bölüm	Frekans	%
Türkçe	95	95
Türk Dili ve Edebiyatı	5	5
Toplam	100	100

Tablo 4.1.3. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 95'inin (%95) Türkçe, 5'inin ise (%5) Türk Dili ve Edebiyatı mezunu olduğu ve görüşmecilerin büyük bir çoğunluğunun (f: 95) Türkçe öğretmenliği kökenli olduğu görülmüştür.

Tablo 4.1.4 Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin mezuniyet derecelerine ait bulgular

Mezuniyet Derecesi	Frekans	%
Lisans	90	90
Yüksek Lisans	9	9
Doktora	1	1
Toplam	100	100

Tablo 4.1.4. incelendiğinde araştırmaya katılan 90 Türkçe öğretmenin (%90) lisans mezunu, 9 Türkçe öğretmenin (%9) yüksek lisans mezunu, 1 Türkçe öğretmenin ise (%1) doktora mezunu olduğu görülmüştür. Görüşmeci öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğu (f: 60) lisans mezunudur.

4.2. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Niteliğiyle İlgili Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili öğretmen görüşleri

Tablo 4.2.1 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Kazanımların hedef/amaçlara uygun olduğunu düşünenler	84	84
Kazanımların hedef/amaçlara uygun olmadığını düşünenler	16	16
Toplam	100	100

Tablo 4.2.1. incelendiğinde 2019 TDÖP'deki genel hedef/amaçların dinleme/izleme kazanımlarıyla uyum içerisinde olduğunu düşünüp olumlu görüş bildiren 84 öğretmen (%84) bulunurken uygun olmadığını düşünen 16 öğretmen (%16) bulunmaktadır.

Görüşmecilerin düşüncelerini çeşitli temellere dayandırdıkları tespit edilmiştir. Kazanımların hedeflerle örtüştüğünü düşünen öğretmen sayısının fazlalığı (f: 84) program ile kazanımların aynı amaca hizmet ettiğini göstermektedir. Bu yönde olumlu görüş bildiren öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

“Türkçe dersi öğretim programında dinleme/izleme becerileri farklı uygulamalarla ele alınmış ve uygulanan yeni yöntemlerle ders işleme sürecinde amaçlar kazanımları zenginleştirerek ortaya koymuştur.” (G8)

“Kazanımlar, programın amaçlarına uygundur. Bireylerin kendi gelişimlerine uygun, bütüncül ve öz farkındalıklarını, öz güvenlerini geliştirici bir yaklaşımla beceriler edinmesinde kazanımlarla paralel ilerler.” (G17)

“Kazanımlar ile programın hedeflerinin uyumlu olduğunu düşünüyorum. Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde bireye uygun hedefler, ulaşılabilir kazanımlar şeklinde ifade edilmiş.” (G83)

Kazanımların hedef/amaçlara uygun olmadığını düşünen bazı öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir:

“Ulaşılmak istenen, hedeflenen kazanımlara veya amaçlara baktığımızda kazanımlar kâğıt üzerinde yüksek tutulmuş ancak sınıf düzeyi göz önüne alındığından bunların uygulanma düzeyi hayal edildiği kadar değil.” (G5)

“Dinleme/izleme becerilerine ait kazanımların amaçlara ulaşmada istenilen düzeyde olmadığını düşünüyorum. Kazanımların zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (G44)

“Kazanımların programın hedef/amaçlarına uygun olduğunu düşünmüyorum. Hedef ve amaçlar uygun hazırlanmış olabilir ancak kazanımlar amaçlara hizmet etmiyor, yetersiz kalıyor.” (G90)

4.2.2. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların niceliksel yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri

Tablo 4.2.2 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların niceliksel yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Kazanım sayılarını yeterli bulanlar	78	78
Kazanım sayılarını yetersiz bulanlar	22	22
Toplam	100	100

Tablo 4.2.2. incelendiğinde 2019 yılında son hâliyle kullanıma sunulan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dinleme/izleme kazanımlarını nicelik olarak olumlu gören öğretmen sayısı 78'dir. 22 görüşmeci ise kazanım sayılarının yeterliliği hakkında olumsuz görüş bildirmiştir.

Görüşmecilerin büyük çoğunluğunun kazanım sayıları ile ilgili olumlu görüş bildirmesi son yıllarda programlarda yapılan güncelleme çalışmalarının amacına ulaştığını göstermektedir. Özellikle yoğun kazanım sayısı ve ayrıntılı içeriğiyle dikkat çeken 2006 TDÖP sonrasında 2015, 2017 ve devamında 2019 programlarında kazanım sayılarında önemli bir sadeleşmeye gidildiği görülmektedir. Kazanımların nicelik olarak yeterliliği hakkında olumlu bazı görüşler şöyledir:

“Kazanım sayıları bu hâliyle yeterlidir. 2006 programında olduğu gibi çok olmaması, sade ama gerektiği ölçüde olması iyi olmuş.” (G1)

“Kazanım sayılarının çok olması eğitimde hedeflere ulaşmada zorluklar oluşturabilir. Kazanım sayılarının düşürülmesi iyi olmuştur.” (G4)

“Gayet yeterlidir. Kazanım sayıları azaltılarak doğru bir tercih yapılmıştır.” (G80)

Dinleme/izleme kazanımlarının sayısı ile ilgili bazı öğretmenler kazanım sayılarının arttırılması gerektiğini düşünürken kazanımlarının sayısını fazla bulan olumsuz görüşler de dile getirilmiştir:

“Öğrencilerin dinlediklerini/izlediklerini anlama, kavrama ve sözel olarak düzgün bir şekilde ifade edebilmeleri için dinleme/izleme becerileri ile ilgili kazanımların sayısı arttırılmalıdır.” (G8)

“Her sınıf bazında farklı dinleme/izleme kazanımlarının olması gerektiğini düşündüğüm için yeterli değil.” (G61)

“Çok sayıda ve öğrencinin ilgisini çekmeyen konulara yönelik kazanımlar yer almaktadır.” (G71)

4.2.3. Tablo 4.2.3. 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki öğretmen görüşleri

Tablo 4.2.3 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Dinleme/izleme kazanımlarının diğer dil becerilerine katkısı olduğunu düşünenler	94	94
Dinleme/izleme kazanımlarının diğer dil becerilerine katkısı olmadığını düşünenler	6	6
Toplam	100	100

Tablo 4.2.3. incelendiğinde araştırmaya katılan 94 Türkçe öğretmeni (%94) dinleme/izleme kazanımları ile diğer dil becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu dile getirmiştir. 6 öğretmen ise (%6) dinleme/izleme alanının diğer dil becerilerine etkisi olmadığını ifade etmiştir. Görüşmecilerin neredeyse tümü (f: 94) dinleme/izleme kazanımlarının diğer dil becerilerini desteklediğini, bütüncül bir yaklaşımla birbirilerini tamamladıklarını belirtmiştir. Dinleme/izleme kazanımları ile diğer dil becerileri arasındaki ilişkiyi olumlu bulan bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Dinleme, kişinin kazandığı ilk beceridir. Dolayısıyla okuma, konuşma ve yazmanın gelişebilmesi için öncelikle dinleme becerisinin gelişmesi gerekmektedir. Dinleme/izleme kazanımları öğrencilere kazandırıldığında diğer beceri alanlarına ait kazanımların daha rahat edinileceği görüşündeyim.” (G13)

“Okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerileri Türkçe dersinin dört temel becerisidir. Her biri diğerinden bağımsız düşünülemez. Nitekim bir öğrenci dinlediği metinde geçen bilmediği kelimeleri, ana fikir ve yardımcı düşünceleri tıpkı okuduğu veya yazdığı bir metinden farksız değerlendirecektir.” (G73)

“Dinleme, diğer becerileri ilk etkileyen beceri alanıdır. Tüm dil becerileri arasında olumlu bir ilişki vardır ve bu dil becerilerini birbirinden bağımsız ele almamak gerekir...” (G88)

Dinleme/izleme kazanımlarının diğer dil becerilerine etkisi olmadığını düşünen bazı öğretmen görüşleri:

“Özellikle konuşma ve yazma etkinliklerine etkisi düşüktür. Çünkü öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri gelişmemiştir.” (G18)

“Bütün dil becerilerinin temelde birbirini etkilemesi gerekir. Okuma ve yazma birbirini ciddi manada etkilemekte, aynı şey okuma ve konuşma için de geçerli. Ancak dinleme kazanımlarından mıdır yoksa bir beceri olarak kendisinden midir, bunların dışında kalıyor ya da çocuklara dinlemeyi öğretemiyoruz.” (G61)

“Bu becerilerin birbirine bağlı olduğunu düşünmüyorum. Her beceri kendi içinde değerlendirilmeli ve her biri etkinliklerle, farklı çalışmalarla desteklenmelidir.” (G90)

4.2.4. 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri

Tablo 4.2.4 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Kazanımların anlaşılır olduğunu düşünenler	87	87
Kazanımların anlaşılır olmadığını düşünenler	13	13
Toplam	100	100

Tablo 4.2.4. incelendiğinde görüşmecilerden 87 Türkçe öğretmeni (%87) kazanımların anlaşılır olduğunu, 13 öğretmen ise (%13) bu konuda olumsuz görüşler taşıdığını bildirmiştir. 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının açık bir şekilde ifade edildiği, anlaşılır olduğu görüşmeye katılan Türkçe öğretmenlerinin yaygın kanaatidir. Bu konuda bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Her öğrencinin anlayabileceği açık, anlaşılır bir dil tercih edilmiş ve öğrencilerin rahatlıkla anlayacağı uygun kazanımlar verilmiştir.” (G6)

“Amaç ve kazanımlar, açık ve anlaşılır. İstenilen net bir biçimde belirtilmiştir.” (G23)

Kazanımların anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili bazı öğretmenlerin sahip olduğu olumsuz görüşler şunlardır:

“Anlaşılabilirlik oranı zaten çok düşük. Metinler de uzun, etkinlik sayısı genelde çok.” (G21)

“Dinleme/izleme kazanımlarının anlaşılabilirlik düzeyi çok iyi değil, geçmiş yılların programlarına göre yüzeysel kalıyor. Daha ayrıntılı, anlaşılır olursa amaca ulaşmayı kolaylaştıracaktır.” (G34)

“Kazanımları fazla genel buluyorum. Daha açık, net, ne istediği ilk seferde anlaşılan ifadeler şeklinde dile getirilebilirdi. Bazı kazanımlar netlikten uzak yazılmış, öğretmenler arasında bile görüş ayrılığı yaratabiliyor.” (G97)

4.2.5. 2019 TDÖP dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri

Tablo 4.2.5 2019 TDÖP dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Stratejilerin katkısı olduğunu düşünenler	77	77
Stratejilerin katkısı olmadığını düşünenler	23	23
Toplam	100	100

Tablo 4.2.5. incelendiğinde öğretim programlarında yer verilen stratejilerin (yöntem ve tekniklerin) kazanımlara ulaşmada etkili olduğunu düşünen 77 Türkçe öğretmeni (%77) varken 23 Türkçe öğretmeni de (%23) kazanımlara etkisinin olmadığını düşünmektedir.

Dinleme/izleme stratejilerini kazanımlara ulaşmak açısından önemli, gerekli gören bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Not alma, empati kurma, tahmin etme, eleştirme gibi öğrenciyi çok yönlü geliştirdiğini düşünüyorum.” (G32)

“Öğrencilerin doğru dinleme alışkanlıkları kazanmalarını sağlıyor. Etkin dinleme yapıldığında zihinsel aktiviteleri olumlu yönde etkileniyor. Hayal kurma becerileri artıyor.” (G54)

“Sadece dinleme/izleme değil diğer dil becerileri ile ders konularında da stratejileri kullanmak süreci kolaylaştırır, zamanı kısaltır. Stratejilerin her daim kullanılması taraftarıyım.” (G81)

Kazanımlara ulaşılmasında stratejilerin etkisi olmadığı düşünen bazı öğretmen görüşleri de şöyledir:

“Dinleme/izleme etkinliklerine verilen süre yetersiz olduğu için stratejilerin uygulanması zor.” (G19)

“...Ortaokul öğrencilerinin bu stratejileri uygulamaları kendi seviyelerinin üzerinde olduğu için zordur. İleri seviyeler için daha uygundur.” (G69)

“Programda yer verilen bu stratejilerin gerçekçi olmadığını düşünüyorum. Ne doğru düzgün bir açıklamaya yer verilmiş ne de stratejilerin öğrenci/öğretmene uygunluğu göz önüne alınmış. Göstermelik bir nitelikte programda kullanılması önerilen bu stratejilerin ders kitaplarında da uygun metinlerle kullanılmadığını, desteklenmediğini düşünüyorum.” (G85)

4.3. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Öğretim Süreçlerindeki Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

4.3.1. Ders kitaplarındaki temaların, dinleme/izleme kazanımlarına uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.3.1 Ortaokul Türkçe ders kitabındaki temaların kazanımlara uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Temaların kazanımlarla uygun olduğunu düşünenler	86	86
Temaların kazanımlarla uygun olmadığını düşünenler	14	14
Toplam	100	100

Tablo 4.3.1. incelendiğinde ortaokul Türkçe ders kitabında yer alan temaların dinleme/izleme kazanımlarıyla uyumlu olduğunu düşünen 86 öğretmen (%86) görüş bildirirken 14 öğretmen de (%14) uygun olmadığını ifade etmiştir. Elde edilen veriler Türkçe öğretmenlerinin çoğunlukla dinleme/izleme kazanımlarının ders kitabında yer verilen temalarla uyumlu olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Ders kitabında her sınıf seviyesinde sekiz tema ve her temanın sonunda bir dinleme/izleme metnine yer verildiği düşünülürse öğretmenlerin olumlu görüşleri daha da anlam kazanacaktır. Destekleyici bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Dinleme/izleme metinleri her temada yer almaktadır. Öğrencilerin dinlemeye önem vermesi, dinlemeye/izlemeye yönelik dikkatin arttırılmasını sağlamaktadır. Özellikle görsel, video filmler öğrenme ortamını zenginleştirmektedir.” (G50)

“Her temada bir metin dinleme/izleme alanıyla ilgilidir. Temaların dinleme/izleme alanına uygun olduğunu düşünüyorum.” (G78)

“Türkçe ders kitabında sekiz tema ve her temada bir dinleme/izleme metni vardır ve bu metinler bulundukları temalarla uyumludur. Temaların genel anlamda özüne uygun konuları olan metinlere yer verilmiştir.” (G93)

Seçilen temaların kazanımlarla uyumlu olmadığını düşünen bazı Türkçe öğretmenleri şu şekilde görüş belirtmiştir:

“Dijital dünya ve küresel boyutta temalar düzenlenmelidir. Değerler eğitimi ile ilişkilendirilmelidir.” (G58)

“Düzey olarak daha çok alt sınıflara yönelik dinleme metinleri yer alıyor. Yani seviyeye uygun olmadığı için kazanımlar ile uygun değil.” (G63)

“Yeni program güncellenip çağın gereklerine uygun hâle getirilmiş ve kazanımlar azaltılıp uygulanabilir hâle getirilmiş olmasına rağmen temaların ve içeriklerinin seçilirken gelişigüzel seçildiğini, özen gösterilmediğini görüyoruz. Sınıf seviyelerinde öğrencinin gelişimine uygun olarak farklı temalar belirlenip farklı içerikler seçilebilirdi.” (G98)

4.3.2. Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.3.2 Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Seçilen metin ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünenler	59	59
Seçilen metin ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını düşünenler	41	41
Toplam	100	100

Tablo 4.3.2. incelendiğinde araştırmaya katılan 59 Türkçe öğretmeni (%59) metinlerin ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade ederken 41 öğretmen (%41) uygun olmadığını belirtmiştir. Türkçe ders kitaplarından yer verilen dinleme/izleme metinlerinin ve etkinliklerinin öğretmenler arasında büyük bir görüş ayrılığı yarattığı görülmüştür. Olumlu ve olumsuz düşünen görüşmeciler sayılarının yakın olduğu dikkat çekerken seçilen metinler ve etkinliklerin genel bir kabul görmediği yorumu yapılabilmektedir.

“Dinleme/izleme metinlerinin öğrenci seviyesine öğrenci seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum. Etkinliklerin de uygun olduğunu düşünüyorum ancak farklı etkinlikler de olmalı, tekrar etmemeli.” (G28)

“Dinleme/izleme metinleri ve etkinlikleri öğrenci seviyelerine uygundur. Temaları destekleyici şekilde düzenlenmiştir.” (G46)

“Dinleme metinleri öğrenci seviyesine uygundur. Etkinlik çalışmaları öğrencinin bilgisini, dinlediklerini ölçmeye yöneliktir. Daha eğlenceli hâle de getirilebilir.” (G69)

“Metinler ve etkinlikler öğrenci seviyesine uygundur. Öğrenciler hem metni dinlerken/izlerken hem de çalışmaları yaparken zorlanmadan yapabiliyorlar.” (G89)

Ders kitabındaki dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerine yönelik öğretmenlerin olumsuz görüşleri dikkat çekmektedir:

“Dinleme/izleme metinlerini genelde uygun bulmuyorum. 5. ve 6. sınıf metinlerinin ilgi çekici olmadığını, 7. ve 8. sınıf şiire yer verilmediğini ve izleme metinlerinin sadece 8. sınıfta yer almasının doğru olmadığını düşünüyorum.” (G1)

“Dinleme/izleme metinleri oldukça uzun, kullanılan kelimeler soyut, anlaşılması güç. Güdülenmeyen öğrenciler bu tarz metinlere ilgisiz kalıyor.” (G3)

“Seçilen metinler kesinlikle öğrenci seviyesi düşünülmeden kitaplara konulmuş. Alt sınıflarda seviyenin düşük tutulması gerekirken çocukların sıkıldığı, dâhil olmak istemediği metinler kullanılmış. Üst sınıflarda basit metinler ağırlıktayken yaratıcılığı destekleyen metinler kullanılmamış. Etkinlikler ise çocuğun ilgisini canlı tutmak için yetersiz kalıyor.” (G85)

“Kullanılan dinleme/izleme metinlerinin çoğu öğrenci seviyesini ya aşıyor ya da basit kalıyor. Metinler belirlenirken yayınevleri daha özenli davranmalı, etkinlikleri öncelikle kazanımlara uygun olacak şekilde seçmelidir.” (G90)

4.3.3. Dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) öğretim süreçlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.3.3 Dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) öğretim süreçlerine katkısı hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Stratejilerin kazanımları gerçekleştirmede katkısı olduğunu düşünenler	84	84
Stratejilerin kazanımları gerçekleştirmede katkısı olmadığını düşünenler	16	16
Toplam	100	100

Tablo 4.3.3. incelendiğinde dinleme/izleme becerilerinin kazandırılması ile ilgili öğretim süreçlerinde, etkinliklerde dinleme stratejilerinin katkısını olumlu, yeterli gören Türkçe öğretmeni sayısı 84'tür. Bu stratejilerin kazanımlara ulaşmada yetersiz kaldığını düşünen 16 öğretmen görüş belirtmiştir. Bu veriler, programda dile getirilen dinleme/izleme stratejilerinin (katılımlı, katılımsız, not alarak, empati kurarak, seçici, eleştirel, yaratıcı, grup hâlinde) ana dili eğitimi süreçlerinde önemli olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Dinleme/izleme stratejileri (yöntem/teknikleri) ile ilgili bazı olumlu öğretmen görüşlerine bakmak gerekir:

“Not alarak dinleme yönteminin dinlediklerini özetlemesine, empati kurarak dinleme yönteminin hikaye edici metinleri canlandırmasına olumlu katkısı olduğunu gözlemliyorum.” (G10)

“Dinleme/izleme stratejileri kazanımları gerçekleştirmek için yeterlidir. Ayrıca sınıf düzeylerine uygun seçildiği için kazanımları gerçekleştirmede büyük katkı sağladığını düşünüyorum.” (G43)

“Dinlenecek veya izlenecek metnin özelliğine göre sınıfın seviyesi, öğrenci sayısı, etkinlikler hesaba katılarak bu stratejilerden biri veya birkaçı bir arada kullanılabilir.” (G78)

Bazı öğretmen görüşlerinde ise (f: 16) stratejilerin olumlu bir katkı sağlamadığı ifade edilmiştir:

“Dinleme/izleme metinleri için katılımsız, not alarak, empati kurarak dinleme stratejileri tekrar tekrar kullanılmış. Bu durumun dinleme becerisinin gelişimine katkı sağladığına inanmıyorum. Diğer yöntem/teknikler de yeterince kullanılmalıdır.” (G1)

“Dinleme stratejilerinin hayata yakınlık ilkesine uygun olmadığını düşündüğüm için kazanımların gerçekleştirilmesine fayda sağladığını düşünmüyorum.” (G19)

“...bu yöntem/tekniklere yeterince zaman ayrıldığını, işlevsel bir şekilde kullanıldığını düşünmüyorum. Hem zaman sıkıntısı hem de sınıfların kalabalıklığı engel oluyor. En çok katılımsız ve not alarak dinleme stratejileri ders kitaplarında karşımıza çıkarken öğrencilerin yaşı, seviyesi yükseldikçe diğer stratejilerin de işe koşulması gerekir. Soyut düşünebilen öğrencilerin yaratıcı, seçici, eleştirel vb. stratejileri de kullanmaları bence çok önemli.” (G77)

4.3.4. Dinleme/izleme metinlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.3.4 Dinleme/izleme metinlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Dinleme/izleme metin türlerinin yeterli olduğunu düşünenler	60	60
Dinleme/izleme metin türlerinin yeterli olmadığını düşünenler	40	40
Toplam	100	100

Tablo 4.3.4. incelendiğinde ders kitaplarında yer verilen dinleme/izleme metinlerinin tür açısından yeterli olduğunu düşünen 60 Türkçe öğretmeni (%60), yeterli olmadığını düşünen 40 Türkçe öğretmeni (%40) görüşlerini ifade etmiştir. Elde edilen veriler kıyaslandığında metin türlerinin yeterli olduğunu düşünen görüşmecisi sayısı daha fazla

görünürken metin türlerinin yetersiz olduğunu düşünen öğretmen sayısı azımsanamayacak bir orana (f: 40) sahiptir. Bu maddeye verilen cevaplar ders kitaplarında kullanılan dinleme/izleme metinlerinin edebi türleri temsil etme açısından yeterli olup olmadığı hakkında öğretmenlerin görüş ayrılığı yaşadığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Bazı olumlu öğretmen görüşleri şöyledir:

“Kullanılan metinler tür açısından yeterlidir. Her temada farklı bir metin türü kullanılması kazanımların amaca ulaşmasını sağlamaktadır.” (G25)

“Ders kitaplarında kullanılan dinleme ve izleme metinleri tür açısından yeterlidir. 5. ve 6. sınıflarda hikâye edici metinler, 7. ve 8. sınıflarda bilgilendirici metinler ağırlıklı kitaplarda yer bulmalıdır.” (G57)

“Önceki yıllara göre metinler tür olarak çeşitlendirilmiştir. Her temada bir metin kullanılmıştır. Yeterli olduğunu düşünüyorum.” (G62)

Metin türleriyle ilgili olumsuz görüşler paylaşan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine bazı örnekler şöyledir:

“Yeterli olmadığını düşünüyorum. Ders kitabında daha fazla dinleme/izleme metni olmalı. Aynı zamanda metin türü açısından dağılım her sınıf düzeyinde aynı değil. Mesela 7. ve 8. sınıflarda hiç şiir bulunmuyor. Dağılımın dengeli olması gerekiyor.” (G28)

“Alt kademelerde hikâye edici metin ve şiirin daha çok olması kanaatindeyim. Üst kademelerde alt kademeye göre daha basit metinler yer alıyor.” (G34)

“Öğrencilerin gelişim seviyesi düşünüldüğünde dikkati çekebilecek metin türleri ve içeriklere yer vermek gerekiyor. Özellikle 5. ve 6. sınıfta hikâye edici metinlere, 7. ve 8. sınıflarda bilgilendirici metin türlerine ağırlık verilmelidir. 5 ve 6. sınıf seviyesinde verilecek bilgilendirici metin türleri de öğrencinin dikkatini çekecek düzeyde ve kısa olmalıdır.” (G72)

“Seçilen metinlerde bir denge gözetildiğini düşünmüyorum. Seviyelerine göre öğrenciler her türden metinle karşılaşması gerekirken bazı metin türlerine hiç yer verilmediğini bazı metin türlerinin ise tekrarlar kullanıldığını söyleyebiliriz.” (G91)

4.3.5. Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.3.5 Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci hakkında öğretmen görüşleri

Öğretmen Görüşü	f	%
Kazanımların ölçme değerlendirme sürecinin verimli olduğunu düşünenler	29	29
Kazanımların ölçme değerlendirme sürecinin verimli olmadığını düşünenler	71	71
Toplam	100	100

Tablo 4.3.5. incelendiğinde dinleme/izleme kazanımlarının süreç sonunda ölçme değerlendirme faaliyetleriyle değerlendirilmesi için 29 Türkçe öğretmeni (%29) olumlu görüş bildirirken 71 Türkçe öğretmeni (%71) olumsuz görüş bildirmiştir. Araştırmanın en çarpıcı sonucu olarak yorumlanabilecek bu veri ölçme değerlendirme süreçlerini, dinleme/izleme kazanımlarının ölçülmesinde tartışılır hâle getirmektedir. Olumlu görüş bildiren bazı öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Ders kitabındaki metinler ve etkinlikler dinleme/izleme kazanımlarını ölçme ve değerlendirmede yeterlidir.” (G20)

“Öğrencilerden yeteri kadar dönüt alınabilmektedir. Ölçme değerlendirme açısından sorun yaşanmamaktadır.” (G46)

“Dinleme eğitiminde ölçme ve değerlendirme sürecini metinleri işlerken yapıyoruz. Metinlere bağlı olarak etkinlik çalışmalarıyla dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleşme düzeyi de ölçülebilmektedir.” (G84)

Görüşmecilerin büyük bir çoğunluğu dinleme/izleme kazanımlarının ölçülmesi hakkında birçok etkeni öne sürerek amaca uygun bir süreç yürütülememesinden şikâyet etmektedir. Zaman sıkıntısı, konuların yetişememesi, sınav grupları için önem taşımadığının düşünülmesi, sınavlarda sorulamayan bir beceri alanı olması vb. sebeplerle dinleme/izleme kazanımlarının ölçülmesi ihmal edilmekte, amacına

ulaşmamakta ve bu durum da sağlıklı geri dönütler alınmasına engel olmaktadır. Başlıca olumsuz görüşler şu şekilde dile getirilmiştir:

“Dil becerilerini ölçmeye yönelik dinleme, diğer alanlara göre soyut kalmaktadır. Sistemli ve düzenli bir  l me değerlendirme yapılamamaktadır.” (G3)

“Dinleme/izleme kazanımlarının klasik açık uçlu, test sınavlarıyla yapılması  l me ve değerlendirmenin verimsiz geçmesine neden olmaktadır. Alternatif  l me araçları kullanılmak faydalı olacaktır.” (G5)

“ l me değerlendirme sürecinde genel olarak okuma, yazma ve dilbilgisi kazanımları genel anlamda sınavlarda ön planda tutuluyor. Dinleme eğitimi sınav süreçlerinde daha az değerlendirmeye tabi tutuluyor.” (G10)

“Dinleme/izleme becerisini ölçmede geleneksel yöntemler yetersiz kalmaktadır. Yazılı-sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme bu beceriyi ölçerken yetersiz kalmaktadır. Bundan dolayı  l me ve değerlendirme için alternatif yöntemler bulunmalı ve kullanılmalıdır.” (G43)

“ l me ve değerlendirme süreçlerinde dinleme/izleme kazanımları gerektiği gibi  l  lemiyor. Bu kazanımların değerlendirilmesine özellikle zaman ayrılmıyor, etkinliklerin yapılabilme derecesine göre sonuç değerlendiriliyor. H lbuki yazılılar, sınavlar ya da başka özel uygulamalarda dinleme kazanımlarının da kendine özgü soru veya etkinliklerle değerlendirilmesi önemlidir.” (G83)

4.4. 2019 TD P Dinleme/ zleme Kazanımlarının Gerçekleştirilme Durumları Hakkında  ğretmen Görüşlerine Ait Bulgular ve Yorumlar

2019 Türkçe Dersi  ğretim Programı’nda dinleme/izleme beceri alanına ait toplam 15 kazanım yer almaktadır. 5. ve 6. sınıf Türkçe dersinde 12 kazanıma, 7. ve 8. sınıf Türkçe dersinde ise 14 dinleme/izleme kazanımına yer verilmiştir. Bu kazanımlardan 11 tanesi tüm sınıf düzeylerinde ortak yer alırken 4 kazanım sınıf düzeylerine göre farklılık gösterir. Örneğin “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı sadece 8. sınıf düzeyinde yer almaktadır.

Dinleme/izleme dil becerisi kazanımlarının öğretim faaliyetlerinde gerçekleştirilme durumları Türkçe öğretmenleri tarafından değerlendirilmiş ve değerlendirme sonuçları tablo şeklinde gösterilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin değerlendirmelerinde öne çıkan noktalar, ortak görüşler de tablolarla birlikte aktarılmıştır.

4.4.1. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.1 “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	93	93
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	7	7
Toplam	100	100

Tablo 4.4.1. incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir çoğunluğu (f: 93) “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımının gerçekleştirilme durumunun yeterli olduğunu ve bu konuda problem yaşamadıklarını ifade etmiştir. Sadece 7 Türkçe öğretmeni (%7) kazanımın gerçekleştirilmesinde sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu görüşlerden bazıları “Kazanıma ulaşma düzeyi düşük.” (G11), “Bazı metinlerin dili süslü ve öğrenci seviyesine uygun olmadığından öğrenciler sağlıklı tahmin yapamıyorlar.” (G15), “Öğrenciler olayın gelişimi ve sonucu hakkında tahminlerinde çoğu zaman yanılıyorlar.” (G25), “Öğrenciler olayların ne şekilde gerçekleştiğini ve nasıl sonuçlandığını tahmin edemiyor. Bu nedenle kazanıma istenilen seviyede ulaşamıyor.” (G26), “Öğrencilerin yeterince katılım sağlamadığı, amacına ulaşmayan bir kazanımdır. Genelde dikkat seviyeleri sürekli açık değil, birçok metin de ilgi çekici olmayınca takip ve tahmin etmekte zorlanıyorlar.” (G85) şeklinde dile getirilmiştir.

4.4.2. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.2. “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	90	90
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	10	10
Toplam	100	100

Tablo 4.4.2. incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (f: 90) “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımının gerçekleştirilmesinde problem yaşamadıklarını ifade etmiştir. Söz konusu kazanım Türkçe öğretmenlerinin dil eğitimi süreçlerinde gerçekleştirdiği bir kazanım olarak değerlendirilmiştir. 10 Türkçe öğretmeni (%10) kazanımın gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşandığını ifade etmiştir. Bu sorunlarla ilgili öğretmenler “*Her öğrencinin kelime dağarcığı zengin olmadığı için gerçekleştirilemeyebilir.*” (G7), “*Öğrencilerin bağlamdan, tahmin gücünün zayıf olduğunu görüyorum; tahmin edemez.*” (G34), “*Öğrenciler çok okumadıkları için kelime hazineleri gelişmiyor. Bu alanda hedeflere ulaşamadım.*” (G51), “*Kısmen gerçekleşen bir kazanımdır. Çünkü öğrenci çoğunlukla bağlamı kaçırabiliyor.*” (G70), “*Basit metinlerde bu oran artsa da öğrencilerin kelime dağarcığına bağlı olarak zorlandıkları bir kazanımdır. Genelde kelimenin anlamını metinle bağlantı kurarak tahmin edemiyorlar.*” (G85), “*Tahmin edemez, çoğunlukla öğrencilerin kelime bilgisi yetersiz durumda.*” (G95) şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

4.4.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.3. “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	97	97
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	3	3
Toplam	100	100

Tablo 4.4.3. incelendiğinde “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında 3 öğretmen hariç tüm öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu ve bu kazanımın kazandırılmasında sorun yaşanmadığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin neredeyse tümünün (f: 97) bu kazanımı gerçekleştirilebilir olarak görmesi öğretim süreçlerindeki etkinliğinin de yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Olumsuz yaklaşan bir öğretmen (G37) kazanımın yetersiz olduğunu, bu hâliyle yetersiz kaldığını ifade etmektedir. “Özetleme konusunda çok zorlanıyoruz. Bütün konuyu içeren bir özet zor olduğundan kazanım güçleşiyor.” (G85), “Çok ilgi çekici metinlerde öğrenciler takip edebiliyor ama genelde bağlamı kaçırırlar.” (G90).

4.4.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.4. “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	97	97
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	3	3
Toplam	100	100

Tablo 4.4.4. incelendiğinde “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımının da yine 3 öğretmen hariç diğer 97 Türkçe öğretmeni (%97) tarafından gerçekleştirilen, sorun yaşanmayan bir kazanım olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin neredeyse tümünün (f. 97) olumlu görüş bildirdiği bu kazanım için sadece üç öğretmen “Yeterli ve istenilen cevaplar verilmiyor.” (G62), “Sorulara cevap vermede birkaç öğrenci hariç isteksiz davranılıyor. Çocuğun dikkatini çeken bir metin olursa evet ama genellikle dinlediği metin için sorulara cevap verme oranı çok az.” (G85), “Beklenen seviyede gerçekleşen bir kazanım değildir. Çoğunluğun katılım sağlamadığı ve sorulara yeterince cevap alınmadığı bir kazanım olarak yetersiz gerçekleşir.” (G90) şeklinde fikir beyan etmiştir.

4.4.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.5. “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	94	94
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	6	6
Toplam	100	100

Tablo 4.4.5. incelendiğinde “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı, Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir çoğunluğuna göre (f: 94) gerçekleştirilebilir. Bu kazanımla ilgili öğretim süreçlerinde, etkinliklerde sorun yaşanmadığı yorumu yapılabilmektedir. Neredeyse tüm öğretmenlerin (%94) gerçekleştirilebilir olduğunu düşündüğü bu kazanımla ilgili altı öğretmen (%6) olumsuz görüş bildirmiştir. “Öğrenciler metnin konusunu tespit edemiyorlar. Metnin konusuna genellikle metin özeti şeklinde cevap veriyorlar. Konu ile özet kavramlarını ayırt edemiyorlar.”(G26), “Sıkıntı yaşanabilir.”(G29), “Yetersiz.”(G37), “Tam istediğim noktaya ulaşamadım.”(G51), “Konuyu tespit ederken, anlatılanları toparlarken öğrenciler zorlanıyor. Dinlediği/izlediği bir metin öğrenci zihninde soyut

kaldığından konu belirlemek de zorlaşıyor.”(G85), “Konuyu tespit etmekte zorlanıyorlar. Hikâye edici metinlerde başarı yüksek görünse de çoğunlukla bu kazanım amacına ulaşmıyor.”(G90) şeklinde düşüncelerini dile getiren Türkçe öğretmenleri bu kazanımla ilgili sıkıntı yaşandığını ifade ederken genele bakıldığında gerçekleştirilmesinde sorun yaşanmayan bir kazanım olduğu yorumu yapılabilmektedir.

4.4.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.6. “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	84	84
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	16	16
Toplam	100	100

Tablo 4.4.6. incelendiğinde “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında olumlu düşünen ve gerçekleştirilebilir bulan 84 Türkçe Öğretmeni (%84) görüş bildirirken 16 öğretmen de (%16) olumsuz görüş bildirmiş, kazanımın gerçekleştirilme durumunun yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bazı olumsuz görüşler şu şekildedir: “Gerçekleşme oranı istenilen düzeyde değil. Bazı öğrenciler ana fikir ile konuyu birbirine karıştırmakta, metnin bütününden sonuç çıkarmada özellikle alt sınıftaki öğrenciler zorlanmaktadır.” (G13), “Gerçekleştirilmiyor genellikle. Çünkü konu, ana fikirle karıştırılıyor.” (G18), “Dinleme metinlerinde öğrenciler ana düşünceyi bulmakta zorlanabiliyorlar.” (G28) “Bu kazanım en zorlanılan kazanımlardan biridir. Öğrenciler ana fikri doğru bulamıyor. Bazen konu ile karıştırıyor ama bu kazanım amacına ulaşmıyor.”(G85), “Tespit edemiyorlar. Öğrenciler ana fikre ulaşmada genelde başarısızdırlar.” (G95).

4.4.7. “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.7. “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	96	96
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	4	4
Toplam	100	100

Tablo 4.4.7. incelendiğinde “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımının çok yüksek bir oranda (%96) gerçekleştirilebilir olduğu fikri öne çıkmaktadır. Kazanım ile ilgili 96 Türkçe öğretmeni olumlu görüş bildirirken, 4 Türkçe öğretmeni (%4) ise gerçekleştirilmesinde sorun yaşandığını ifade etmiştir. Dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımlardan gerçekleşme durumu en yüksek olan kazanımlardan biri olarak dikkat çekmektedir. Kazanım ile ilgili olumsuz olarak öne çıkan bazı görüşler şunlardır: “Kısmen ulaşabiliyoruz. Çünkü çocuklarda içerikle bağlantılı başlık yaratma becerisi biraz düşük.” (G17), “Farklı başlık önerilerinde metnin başlığına bağlı kalıp farklı bir bakış açısı geliştirmede yetersiz kalabiliyor.” (G53), “Konuyu yorumlama, değerlendirme konusunda öğrenciler yetersiz.” (G62).

4.4.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.8. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	51	51
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	49	49
Toplam	100	100

Tablo 4.4.8. verileri incelendiğinde “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı ile ilgili Türkçe öğretmenleri arasında büyük bir görüş ayrılığı dikkat çekmektedir. Araştırmaya katılan 100 Türkçe öğretmeninden 51’i (%51) kazanımı gerçekleştirilebilir bulup olumlu görüş bildirirken 49 öğretmen ise (%49) kazanım hakkında olumsuz düşünmektedir. Görüşmecilerin yarısına yakınının kazanım hakkında sorun bildirmesi bu kazanımın işlevine ulaşmadığını göstermektedir. Kazanım ile ilgili öğrencilerin özgüvenini geliştirmesi, empati kurmaya yardımcı olması, sosyalleşme becerisini arttırması vb. olumlu etkiler yarattığı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Ancak kazanımın gerçekleştirilme durumuna olumsuz yaklaşan öğretmen görüşleri de dikkat çekmektedir: “*Süre problemi yaşandığı için bu tür kazanımlar gölgelenebiliyor.*” (G3), “*Öğrenci sayısı, sınıf içi düzen ve süre yetersizliği kazanımın gerçekleştirilmesine engel oluyor.*” (G28), “*Kazanımın üst sınıf seviyelerinde uygulanması çok zor, öğrencilerin ilgisini çekmiyor.*” (G50), “*5. ve 6. sınıflarda canlandırma etkinliğine katılım sağlansa da 7. ve 8. sınıflar gelişim dönemi, çekinme vb. sebeplerle katılım sağlamıyor.*” (G53), “*Asosyal ve çekingen öğrencilerin sürece dâhil olmak istememeleri kazanımın gerçekleştirilmesini düşürüyor.*” (G72) Öğretmen görüşleri bu kazanımın amacına ulaşmamasında birden fazla etkenin rol oynadığını ama başarısızlığa yol açan bu etkenlerin kazanımdan ziyade öğretmen veya öğrenci kaynaklı olduğunu ortaya koymuştur.

4.4.9. “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.9. “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	60	60
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	40	40
Toplam	100	100

Tablo 4.4.9. incelendiğinde “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı 60 Türkçe öğretmeni (%60) tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte görülürken 40 Türkçe öğretmeni (%40) tarafından kazanımın amacına ulaşmadığı belirtilmiştir. Bu kazanım sadece 7. ve 8. sınıf düzeyinde verilmektedir. Kazanımın gerçekleşme durumu öğretmen görüşlerine göre daha fazla çıksa da azımsanamayacak bir oranda (f: 40) olumsuz görüş bildirilmesi kazanımın geçerliğini tartışılır hâle getirmektedir şeklinde yorumlanabilir. Bazı öğretmenler bu kazanımın eleştirel düşünmeye katkı sağladığını (G6), anlamlandırmayı kolaylaştırdığını (G49, G50) ifade ederken kazanımın gerçekleştirilmesini olumsuz gören öğretmenlerin belirttiği düşünceler de önem taşır: “Soyut düşünebilen öğrenciler gerçekleştirebilir. Sıkıntılı bir kazanımdır.”(G1), “Öğrencinin bilişsel düzeyine uygun değildir.”(G20), “Bu kazanım öğrencilere soyut geldiği için tam olarak uygulanamıyor.”(G28), “ Üst seviyede bir bilgi, beceri gerektirdiğinden amacına ulaşamaz.”(G34), “Hangi açıdan ve neye göre tutarlılığı değerlendirmesi gerektiği daha açık ifade edilmeli.”(G60), “Tutarlılığı sorgulama konusunda öğrencilerimizin ön bilgileri, deneyimleri yetersiz. Bu kazanımın gerçekleşme, amacına ulaşma düzeyi düşüktür.”(G99)

4.4.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.10. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	81	81
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	19	19
Toplam	100	100

Tablo 4.4.10. incelendiğinde “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğuna göre (%81) gerçekleştirilebilir bir kazanımdır. 81 Türkçe öğretmeni kazanımın gerçekleşmeye müsait olduğunu beyan ederken 19 Türkçe öğretmeni kazanımın gerçekleştirilmesinde

sorun yaşandığını belirtmiştir. Sorunlardan bazıları şöyle dile getirilmiştir: “Öğrencilerin ifade ve mukayese yetenekleri zayıf olduğundan değerlendirmede sorun yaşıyorlar.”(G23), “Değerlendirmenin hangi yönden, neye göre yapılacağı ifade edilirse belki etkisi olabilir.”(G53), “Biraz zor bir kazanım. Eleştirel düşünme, analiz becerisi yüksek olan öğrencilerden dönüt alınabiliyor sadece.”(G70), “Değerlendirme süreci ile ilgili belli ölçütlerin olması gerekiyor. Bu kazanım, alt başlıklar açılarak daha da derinleştirilmeli ve alt başlıklardaki seçenekler arttırılmalıdır. Bundan dolayı kazanımı gerçekleştirme düzeyi düşüktür.”(G72), “İçeriği neye göre değerlendirecek, neyi değerlendirecek belli değil. Tamamen öğretmene bağlı gerçekleşebilen bir kazanımdır, gerçekleştigiğine inanmıyorum.”(G81)

4.4.11. “Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.11. “Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	91	91
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	9	9
Toplam	100	100

Tablo 4.4.11. incelendiğinde “Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı araştırmaya katılan 91 Türkçe öğretmeni (%91) tarafından gerçekleştirilebilir bir kazanım olarak değerlendirilmiştir. 9 Türkçe öğretmeni (9) ise kazanımın gerçekleşmesinde sorun yaşandığını belirtmiştir. Konuşma becerisini hem etkileyen hem de ondan etkilenen bu kazanım öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin ifade gücünden etkilenmektedir. Bazı öğretmenler yaşanan problemleri “Kendini ifade yeteneği yüksek olan öğrencilerde edinilen bir kazanım olduğu için gerçekleşme düzeyi yetersiz.”(G13), “Görüşlerini kısa şekilde belirtiyorlar. Eleştirel dinleme konusunda öğrencilerin zorlandığını gözlemledim.”(G48), “Öğrenciler görüşlerini bildirirken zorlanmakta, katılım göstermemektedir.”(G90) şeklinde ifade etmiştir.

4.4.12. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.12. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	58	58
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	42	42
Toplam	100	100

Tablo 4.4.12. incelendiğinde “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımının gerçekleştirilmesinde 58 Türkçe öğretmeni (%58) olumlu düşünürken 42 Türkçe öğretmeni de (%42) olumsuz düşünmektedir. Sadece 8. sınıf düzeyinde yer alan kazanımla ilgili olumsuzluk bildiren öğretmen görüşlerinin fazlalığı dikkat çekmekte ve teknoloji okuryazarlığında beklenenden uzak kaldığı yorumu yapılabilmektedir. “Medya metinlerini değerlendirmek ön hazırlık gerektiriyor. Bu eksiklik de kazanımın gerçekleşmesini etkisiz kılıyor.” (G10, G44, G60), “Öğrenciler medya metinlerini değerlendirecek seviyede olmuyor.” (G15), “İyi değil, çünkü medya ulaşılabilirliği az.” (G27), “Medya metinlerini değerlendirmek için konu ile ilgili ön bilginin olması gerekiyor. Medya Okuryazarlığı dersi kapsamında bir eğitim alınırsa medya metinleri daha bilinçli değerlendirilebilir diye düşünüyorum.” (G72), “Medya metinleri konusunda istenen seviyeye ulaşılması çok güç. Öğrencilerin çoğu medya araçlarına ulaşamıyor. Bilinçli kullanılması ise kısmen gerçekleştirilebiliyor, kazanımın gerçekleşmesi zor.” (G81), “En düşük oranda gerçekleşen kazanımlardan biridir. Medya metinlerine ulaşmak ve değerlendirmek başlı başına bir sorundur.”(G94)

4.4.13. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulanan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.13. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulanan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	62	62
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	38	38
Toplam	100	100

Tablo 4.4.13. incelendiğinde “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulanan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı gerçekleştirilebilir bulan Türkçe öğretmeni sayısı 62’dir. Kazanım hakkında olumsuz düşünen öğretmen sayısı ise 38’dir. Kazanım hakkında olumsuz fikirlerin fazlalığı bu kazanımın sorgulanması ihtiyacını doğurmaktadır ki olumsuz düşüncelere sahip olan görüşmecilerin yoğunluğu bunu gerektirmektedir. Bu kazanım akademik becerilere dayanan ve sadece 7. ile 8. sınıflarda yer verilen bir kazanımdır. Öğretmenler konu bilgisi gerektiren, öğrencinin ön bilgilerinden etkilenen bir kazanım olduğunu ifade etmektedir. Dile getirilen başlıca olumsuz düşünceler şunlardır: “*Düşünceyi geliştirme yolları ve anlatım biçimlerini ayırt etmede zorlandıklarından kazanım amacına ulaşmıyor.*” (G26), “*Öğrenciler için zor bir kazanım olduğunu düşünüyorum.*” (G28), “*Bilgi isteyen bir kazanımdır, kısmen gerçekleşir.*” (G76), “*Düşünceyi geliştirme yolları tamamen bilgi gerektiren bir kazanımdır. Öğrenciler, özellikle de dinleme esnasında, tespit etmekte zorlanıyor. Az gerçekleşen bir kazanımdır.*” (G83), “*Edemez, çoğu öğrenci konuyu bilmezken çoğu öğrenci de dinlerken bulamıyor. Bazı öğrenciler de anlatım teknikleri ile karıştırıyor.*” (G95)

4.4.14. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.14. “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	73	73
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	27	27
Toplam	100	100

Tablo 4.4.14. incelendiğinde “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı araştırmaya katılan 73 öğretmen (%73) tarafından olumlu değerlendirilirken 27 öğretmen (%27) kazanımın gerçekleştirilmesinde amaca ulaşamadığını ifade etmiştir. Kazanımın gerçekleştirilme oranı öğretmen görüşlerine göre daha ağır basarken belli bir görüşmeci grubunun kazanımla ilgili olumsuz düşünceleri önem arz etmektedir. “İzleme metinlerinin sayısı arttırılarak bu kazanıma ulaşılabilir.” (G19), “Konuşmacının sözlü olmayan mesajları öğrenciler tarafından yeterine algılanmamaktadır.” (G25), “Pek gerçekleşmiyor. Belki çok dikkat edilirse birkaç öğrenci tarafından fark edilebilir ama genele bakıldığında öğrenciler tarafından anlaşılamıyor.”(G94)

4.4.15. “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Tablo 4.4.15. “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı hakkında öğretmen görüşleri

Görüş	f	%
Gerçekleştirilebilir bir kazanımdır.	76	76
Gerçekleştirilmesi zor bir kazanımdır.	24	24
Toplam	100	100

Tablo 4.4.15. incelendiğinde “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı 76 öğretmen tarafından amacına ulaşılan bir kazanım olarak düşünülürken 24 öğretmen bu kazanımın tam olarak gerçekleşmediğini düşünmektedir. Dinleme/izleme kazanımlarının etkinliklerle birlikte gerçekleştirilmesinde stratejiler önemli bir katkı sunmaktadır ama bazı öğretmenler stratejilerin amaca hizmet etmediğini düşünmektedir: *“Bazı stratejilere ağırlık verilirken bazıları hiç kullanılmamış. Amaca uygun gerçekleşeceğini düşünmüyorum.” (G1), “Dinleme/izleme metinleri için verilen süre yetersiz olduğundan uygulanması zor.” (G19), “Zaman sorunu yaşandığından göz ardı edilebilen bir kazanımdır.” (G80), “Stratejilerin bazılarının kullanılabilir olmadığını düşünüyorum. Bazı dinleme stratejileri önerilen metinle birlikte kullanıldığında beklediğimiz katkıyı alamıyoruz.” (G86)*

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, 2019 yılında yenilenen ve hâlihazırda kullanımda olan Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleştirilebilirlik düzeyine ilişkin araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden elde edilen görüşler incelenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen verilerin sonuçları ve sonuçlara ait tartışmalara bu bölümde yer verilmiştir. Tartışmalar, önceden yapılan benzer araştırma sonuçlarıyla da ilişkilendirilerek öneriler sunulmuştur.

Ana dili eğitimi, Türkçe dersi temelinde bireye yaşamının her evresinde ve alanında kullanması gereken anlamaya ve anlatmaya dayalı dil becerilerinin kazandırılmasını içerir. Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin belirlenmiş kurallar çerçevesinde edinilmesinde öğretim programları kaynak kabul edilmektedir. Eğitim ve öğretim programları sayesinde belirlenen bireysel ve toplumsal hedefler gerçekleştirilmekte, amaçlar bağlamında faaliyetler yürütülmektedir (Kalaycı ve Yıldırım, 2020: 240). Programlar ülkelerin ideolojik, ekonomik, toplumsal beklentilerine bağlı olarak; bilim ve teknolojiye yaşanan değişimler takip edilerek değişmekte, güncellenmektedir. 2000 sonrası yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla programlarda yapılan değişimler de bu sürecin gereğidir. 2019 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı, güncellenen son program olması nedeniyle bu araştırmanın çatısını oluşturur. Dil becerileri içerisinde dinleme/izleme becerisi, üzerinde önemle durulması gerektiğinden ve diğer dil becerilerine temel oluşturduğundan araştırılmaya, incelenmeye değer görülmüştür.

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1.1. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Program Boyutunun Değerlendirilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu (f: 84) 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygun olduğunu dile getirmiştir. Çoban (2020) tarafından yapılan araştırmada öğrenme-öğretme süreçleri ile program hedefleri tutarlı bulunmuşken en çok olumlu

görüşün yöneltildiği maddelerden biri olmuştur. Sevim ve Kaya'ya göre (2016) öğretmenlerin çoğunluğu dinleme etkinliklerinin amacına ulaştığı hakkında fikir beyan etmiştir. Er (2011), Yıldırım ve Er (2013) araştırmalarında öğretmenlerin, amaç ve kazanımların dil gelişimini desteklediğini, dile ait kuralları kavratıp bireyi etkin kıldığını düşündüklerini aktarmıştır. Kılıçoğlu (2009) da çalışmasında öğretmenlerin dinleme becerileri ile hedefler ilişkisinde genel anlamda olumlu düşüncelere sahip olduğunu aktarmaktadır. Bu araştırma sonuçları çalışmanın bulgularını da desteklemekte ve öğretmenlerin çoğunluğuna göre dinleme/izleme kazanımları programın hedef ve amaçlarıyla uyum göstermektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu (f: 78) 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların nicelik olarak yeterli olduğu görüşünü aktarmış ve kazanımların sadeleşmiş bu hâlini desteklemiştir. Bıçak ve Alver (2018) araştırmalarında öğretmenlerinin çoğunun programdaki kazanım sayıları ile programın niteliğinin yeterli olduğunu düşündüğünü aktarmıştır. Bayburtlu (2015), Yıldız ve İzalan (2016), Kalaycı ve Yıldırım (2020) da yaptıkları çalışmalarda 2005'ten 2019'a kadar kazanım sayılarının azaldığı, sadeleşmeye gidildiği ve bu durumun olumlu karşılandığı sonucuna varmıştır. 2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının sayısı Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğuna göre yeterli olarak düşünülmüş ve özellikle 2005 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının yoğunluğundan sonra daha gerçeğe uygun olduğu kanaatine varılmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f: 94) 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların diğer dil becerilerine olumlu etki ettiğini düşünmektedir. Sever (1998) etkili ve amaca yönelik bir iletişimin gerçekleşmesi için bireylerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma temel becerilerini kazanmalarına ve geliştirmelerine ihtiyaç olduğunu ifade etmektedir. Melanlıoğlu (2012) yaptığı çalışmada insanların edindiği ilk dil becerisinin dinleme olduğunu ve dinleme becerisi sayesinde bireylerin diğer beceri alanlarında başarıya ulaşip kendisini geliştirdiğini aktarmıştır. Er (2011) yaptığı araştırmada dinleme/izleme alanına ait amaçların, kazanımların öteki dil becerileriyle uyum gösterdiğine dikkat çekmiştir. Emiroğlu ve Pınar (2013) ise çalışmalarında dinleme eğitimi faaliyetlerinde dinleme/izleme becerisiyle birlikte diğer dil becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmasının da önemine değinmiştir. Sonuç olarak araştırmaya katılan

Türkçe öğretmenleri dinleme becerisini diğer becerileri kazandırmak ve geliştirmek adına çok önemli gördüğünü ifade etmiştir. Görüşmecilerin çok büyük bir çoğunluğu tarafından ifade edilen bu görüş dil becerilerini bir bütün olarak gören bir anlayışı temsil etmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f: 87) 2019 TDÖP dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, anlaşılabilirlik düzeyinin yüksek olduğunu ve açık ifadeler taşıdığını paylaşmıştır. Menteşe (2013) de çalışmasında öğretmenlerin programda yer verilen amaç ve kazanımları aynı şekilde, anlaşılması kolay ifadeler olarak gördüğünü aktarmıştır. Yıldırım ve Er (2013) tarafından yapılan çalışmaya göre öğretmenler, programın amaç ve kazanımlarının anlaşılır olduğuna yönelik görüşler belirtmiştir. Er (2011) araştırmasında dinleme/izleme alanında yer alan amaç ve kazanımların açık ve anlaşılır ifadeler olduğu sonucuna varmıştır. Sonuçta 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarının açıkça ifade edilen, gayet anlaşılabilir bir anlam özelliğine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğunluğu (f: 77) 2019 TDÖP dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) dinleme/izleme eğitiminde, kazanımların gerçekleşmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Er (2011) yaptığı çalışmada görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamının yöntem ve tekniklerin dinleme/izleme eğitimi sürecinde olumlu katkı yaptığını bildirmiştir. Epçaçan (2013) çalışmasında stratejilerin öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kullanılması, öğrencilerin de sürece etkin olarak katılması hâlinde dinleme becerisini kazanmalarında etkili olacağı sonucuna varmıştır. Kurudayıoğlu ve Kiraz(2020) dinleme/izleme etkinliklerinde stratejilere yer vermenin zaman ve maliyet açısından fayda sağlayacağı, kısa yoldan sonuca ulaşmayı sağlayacağı düşüncesini aktarmışlardır. Sonuç olarak programda dile getirilen dinleme/izleme stratejileri Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından önemli ve gerekli görülmüştür.

Sonuçta 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların öğretim programı boyutunda sahip olduğu nitelikler Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre incelendiğinde kazanımların programın hedef ve amaçlarına uygun olduğu, kazanım sayılarının yeterli olduğu, dinleme/izleme becerisinin diğer dil becerilerine temel oluşturduğu ve onlara katkı sağladığı,

dinleme/izleme kazanımlarının açık ve anlaşılır ifade özellikleri sergilediği, dinleme stratejilerinin (yöntem ve tekniklerinin) dinleme eğitiminde önemli ve gerekli görüldüğü çıkarımlarına ulaşılmıştır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, dinleme/izleme kazanımlarının niteliği açısından başarılı bulunmuştur.

5.1.2. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Öğretim Süreçleri Boyutunun Değerlendirilmesiyle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç

2019 TDÖP dinleme/izleme kazanımlarının, ortaokul Türkçe ders kitabındaki temalarla uyumlu olması hakkında Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir çoğunluğu (f: 86) olumlu görüş bildirmiş ve kazanımlarla ders kitabında yer verilen temalar arasında uyum olduğunu ifade etmiştir. Bıçak ve Alver (2018) araştırmalarında, öğretmenlerin çoğunluğunun programda yer alan temalarla ilgili hem yeterli hem de uygun görüşünü taşıdığını belirtmiştir. Er (2011) tarafından yapılan çalışmada görüşmeye katılan öğretmenler, öğretim programı paralelinde kararlaştırılan temaları yeterli bulmuştur. Elvan (2007), çalışmasında Türkçe Dersi Öğretim Programın yer alan temaların öğretmenlerinin çoğunun benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak dinleme/izleme kazanımları ve buna bağlı olarak dinleme/izleme metinleri bulundukları tema ile uyum içindedir görüşü öne çıkmaktadır.

Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüş ayrılığı yaşadığı ve uygun bulanlar (f: 59) ile uygun bulmayanlar (f: 41) arasında yüksek bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. 2006 TDÖP ile dinleme metinlerinin her temada kullanılması uygulaması getirilmiştir. Türkçe ders kitaplarında her temada bir dinleme metni ve etkinlikleri yer alacaktır (MEB, 2006: 60). Metin ve etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olup olmaması hususu bugüne kadar birçok araştırmaya konu olmuştur. Gündüz ve Demir (2020), dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrencinin ilgisine, dikkatine hitap etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Mutlu, Süğümlü ve Çinpolat (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin, Türkçe ders kitabındaki metinleri uzun olmaları sebebiyle öğretime uygun bulmayıp olumsuz değerlendirdiklerini aktarmışlardır. Melanlıoğlu (2013)'nın araştırmasında dinleme/izleme eğitimi faaliyetlerinde ders kitaplarında kullanılan dinleme/izleme metinleri ile etkinliklerinin Türkçe öğretmenleri tarafından yetersiz

bulunduğu ve öğretmenlerin bu etkinliklere yeterince vakit ayırmadıkları görüşü öne çıkmıştır. Bağcı Ayrancı ve Mutlu (2017), 2017 TDÖP dinleme/izleme dil öğrenme alanının etkinlikler yönünden zenginleştirilmesi gereken bir program olduğunu dile getirmiştir. Yıldırım ve Er (2013) tarafından yapılan araştırmaya göre amaç ve kazanımlar, bölgesel farklılıklar dikkate alınarak oluşturulmadığından öğrenci seviyesine uygun olmadığı düşüncesi öğretmenlerce dile getirilmiştir. Epçaçan ve Erzen (2008), Kırmızı ve Akkaya (2009), Güven (2011) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin ders kitaplarında yer verilen metinleri uzun bulduklarını belirtmişler, öğrencinin seviyesine uygun olmadığını düşündüklerini dile getirmiştir. Gündoğdu (2011), Melanlıoğlu (2013), Sevim ve Kaya (2016) araştırmalarında öğretmenlerin kazanımlara ulaşmak adına dinleme metinlerini yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte bu çalışmanın bulgularıyla çelişen bazı araştırma sonuçlarının varlığı da söz konusudur. Şimşek (2019) yaptığı araştırma neticesinde dinleme/izleme kazanımlarının öğrencilerin düzeyine uygun olduğunu öğretmenlerin çoğunluğunun düşüncelerine dayandırarak ifade etmiştir. Yılmaz (2007) ile Durukan (2011), çalışmalarında öğretmenlerin çoğunluğunun görüşlerini kazanımları gerçekleştirmek için, dinleme metinlerinin yeterli olduğu yönündedir. Dinleme/izleme eğitiminde kullanılan metinlerin ve etkinliklerin bu denli tartışılması bu becerinin okullarda kazandırılması ve geliştirilmesi noktasında güvenilirliğini zedelemektedir.

2019 TDÖP ile bildirilen dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) dinleme/izleme eğitime, metin ve etkinliklerin işlenmesine katkısı hakkında öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (f: 84) olumlu yönde görüş belirtmiştir. Sevim ve Kaya (2016) tarafından yapılan araştırmada programda dile getirilen dinleme/izleme yöntem ve tekniklerinin tüm öğretmenler tarafından kullanıldığı tespit edilmiştir ve bu yöntem/tekniklerin sayesinde metinlerin daha kolay anlaşıldığı, etkinliklerin daha rahat yapıldığı dile getirilmiştir. Gündüz ve Demir (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin dinleme süreçlerine aktif bir biçimde katılmalarının dinleme/izleme stratejilerinin uygulanmasında olumlu etki yaptığını düşündükleri aktarılmaktadır. Er (2011) öğretmenlerin çoğunluğunun, kullanım sıklığı değişken olmakla birlikte katılımlı dinleme/izleme, katılımsız dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme, empati kurarak dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme, eleştirel dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme yöntem tekniklerini kullandıklarını ifade

etmektedir. Kurudayıoğlu ve Öрге-Yaşar (2014) yaptıkları çalışmada katılımsız dinleme/izleme ve not alarak dinleme/izleme yöntem tekniklerinin ders kitaplarında daha çok kullanıldığını fakat eleştirel dinleme/izleme, seçici dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme gibi yöntem tekniklerinin kullanılmasının da yapılandırmacı eğitim anlayışı göz önüne alındığında önemli ve gerekli olduğunu bildirmiştir. Fidan (2012) da araştırmasında dikkat (katılımsız) ve not alma stratejilerinin öğrencilerin tarafından en fazla tercih edilen stratejiler olduğundan bahsetmektedir. Kemiksiz (2015), programda yer almamasına rağmen bazı ders kitaplarında “tahmin ederek dinleme” stratejisinin kullanıldığını belirtmiştir. Menteşe (2013)’ nin yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin, Türkçe dersi öğretim programında bulunan dinleme/izleme yöntem ve tekniklerine önem verdiği ifade edilmiş ancak dinleme/izleme dil beceri alanına ait yöntem ve tekniklerin kullanımının istenilen, beklenen seviyede bulunmadığı düşüncesini taşıdıkları ifade edilmiştir. Sonuç olarak dinleme/izleme eğitiminde, metinler ve etkinlikler boyutunda dinleme stratejilerinin kullanılmasının hem öğretmen hem de öğrencilerin amaca ulaşmalarını kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğu kanaatine varılmıştır.

Dinleme/izleme metinlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) ders kitaplarında yeterince temsil edilip edilmediği hakkında öğretmenlerin çoğunluğu (f: 60) metin türü çeşitliğinin yeterli olduğu görüşünü paylaşmıştır. Fakat bu konuda araştırmaya katılan görüşmecilerin önemli bir kısmı (f: 40) olumsuz görüş bildirmiştir. Gündüz ve Demir (2020) dinleme/izleme içeriklerinin öğrenci düzeyine uygun olması ve dinletilen, izletilen metinlerin farklı türlerden seçilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bıçak ve Alver’in (2018) araştırmasında öğretmenlerin çoğu, seçilen metinlerin tür bakımından öğrenci seviyesine uygun olduğunu dile getirmiştir. Kemiksiz (2015) dinleme metinlerinde farklı türlere yer verilmesine çalışıldığını, bununla birlikte öğrencinin dikkatini çektiğinden en çok hikâye edici yazıların kullanıldığını tespit etmiştir. Türkçe ders kitabında kullanılacak metin türleri veya sayısına yönelik farklı düşünceler de söz konusudur. Arı (2011) metin türlerinin sayısından ziyade kalitesine ve işlevine vurgu yaparken Okur (2010) mümkün olduğunca farklı metin türlerinin ders kitaplarında bulunması gerektiği görüşünü paylaşmıştır. Coşkun ve Taş (2008) ise metin türlerinden ziyade ders kitabındaki metinlerin nicelik olarak arttırılmasından yanadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ile alanda önceden

yapılan araştırmalar karşılaştırmalı incelendiğinde Türkçe ders kitabında başta dinleme/izleme olmak üzere kullanılan metinlerde standart sağlanamadığı, öğretmenlerin metin türleri konusunda olumlu veya olumsuz görüş birliği taşımadıkları, özellikle dinleme/izleme metinlerinde yanlış metin veya tür seçiminin süreci olumsuz etkilediği sonucuna varılabilmektedir.

2019 TDP dinleme/izleme kazanımlarının lme değerlendirme süreci hakkında araştırmaya katılan Türkçe ğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (f: 71) bu madde hakkında olumsuz görüşlerini beyan etmiştir. Araştırmadan elde edilen en dikkat çeken sonuç dinleme/izleme eğitimine yönelik yapılan lme ve değerlendirme etkinliklerinin, dinleme/izleme kazanımlarının ölçülmesinde etkisiz, yetersiz kaldığı görüşüdür. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da genelde benzer sonuçlarla karşılaşılmıştır. Sevim ve Kaya (2016) araştırmalarında öğretmenlerin zaman ve maliyet sorunu nedeniyle dinleme becerisini lcek değerlendirme formlarını pek tercih etmediklerini ve bu durumun dinleme/izleme eğitiminde sağlıklı geri bildirimlerin alınmasına, sürecin objektif bir şekilde denetlenmesine engel olduğunu belirtmiştir. Bağcı Ayrancı ve Mutlu (2017) alışmasında lme ve değerlendirmeyi, programın geliştirilmesi gerekli olan taraflarından biri olarak ifade etmiştir. Epçaçan (2013) dinleme becerilerinde lme ve değerlendirme sürecinde bir eksiklik olduğunu ve süreç temelli yeni/farklı tekniklerle lme ve değerlendirme çalışmalarının yapılabileceğini ifade etmektedir. Bıçak ve Alver (2018), Benzer ve Eldem (2013) araştırmaları sonucunda öğretmenlerin lme ve değerlendirme faaliyetlerinde sürekli belirli araçları kullandıkları eleştirisini getirmiştir. Göçer'e göre (2008) kitaplardaki etkinlikler ve tema sonu lme değerlendirme çalışmaları hem dinleme hem de konuşma becerilerini ölçmek adına yetersiz kalmaktadır. şimşek (2019) ise sürecin farklı bir noktasına odaklanmış ve araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun kazanımları ölçmek için genellikle sonuç odaklı lme ve değerlendirme türlerini kullandıklarını, süreç odaklı lme faaliyetlerini tercih etmediklerini ve daha çok kazanım testleri ile yazılı sınav uygulamalarına yer verdiklerini tespit etmiştir. Sonuç olarak dinleme/izleme kazanımlarının lme ve değerlendirme süreçlerinde yeterince ölçülmediği, kazanım amaçlarının göz ardı edildiği, süreç yerine sonuca odaklanıldığı, lme araçları konusunda hassas davranılmadığı ortaya çıkmıştır.

5.1.3. 2019 TDÖP Dinleme/İzleme Kazanımlarının Gerçekleştirilme Durumuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Tartışılması ve Sonuç

“Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir kısmı (%93) kazanımın gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu, amacına ulaştığını aktarmıştır. Öğrenci, öğretmen, metin veya ortamdan kaynaklı bazı olumsuz görüşler yansıtılsa da çoğunluğun fikri bu kazanımın gerçekleştiği yönündedir.

“Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.” kazanımı hakkında Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%90) kazanımın amacına ulaştığını düşünmektedir. Ön bilgilerden, hazır bulunuşluktan etkilenen bu süreçte öğrenciler dinleme/izleme etkinliği esnasında dinlediği/izlediği metnin bağlamından tahminlerde bulunabilmektedir.

“Dinlediklerini/izlediklerini özetler.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin neredeyse tamamı (%97) kazanımın amacına ulaştığını, gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu dile getirmişlerdir. Özellikle hikâye edici metinlerde özetlemenin daha başarılı olduğu, ilgisini çektiğinde diğer metin türlerinde de öğrencilerin başarı gösterdiği bir kazanım olarak öne çıkmıştır.

“Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yine neredeyse tümü (%97) kazanımın gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu, öğrencilerin süreç içerisinde metine bağlı kalarak aktif katılım gösterdiğini ifade etmiştir. Öğrenci veya öğretmenden, parçadan kaynaklı sorunlar yaşanmakla birlikte genele bakıldığında gerçekleşme oranı çok yüksek bir kazanım olarak dikkat çekmiştir.

“Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (%94) olumlu yönde görüş belirtmiş ve gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu ifade etmiştir. Öğrencinin dikkat seviyesi, dinleme/izleme metninin uzunluğu, metnin öğrenciye hitap etmesi gibi etkenler kazanımın gerçekleşme durumuna etki eden faktörler olarak öne çıksa da gerçekleşme yüzdesi gayet iyi olan bir kazanım olduğu görüşmüştür.

“Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%84) kazanımın amaca ulaşan, gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu ifade etmiştir. Özellikle konu ile ana fikir/ana duygu kavramlarının karıştırılmasının bir problem olarak ifade edildiği ve bir önceki kazanıma göre gerçekleşme yüzdesinin düşmesinin bu sebebe dayandırıldığı bu kazanım, gerçekleşme oranı yüksek olan bir kazanım olarak ifade edilmiştir.

“Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin hemen hemen tümü (%96) olumlu düşüncelerini iletmış ve bu kazanımı gerçekleştirilebilir bir kazanım olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin ilgisini çeken, özellikle hikâye edici, metinlerde katılımın yüksek olduğu fakat uzun veya ilgi çekmeyen metinlerde kısmen konudan kopuşlar yaşanabildiği bir kazanım olmakla birlikte genele bakıldığında gerçekleşme oranının yüksek olduğu görülmüştür.

“Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri neredeyse eşit olarak bölünmüş durumdadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısına yakını (f: 51) olumlu görüş bildirirken geri kalan yarıya yakını da (f: 49) olumsuz görüş bildirmiş ve kazanımın gerçekleştirilmesi zor bir kazanım olduğunu ifade etmiştir. Kazanımın amaca ulaşmamasında en önemli etkenin öğretmen ve öğrenci kaynaklı olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, özellikle de üst sınıflarda, özgüven eksikliği/çekinme/utangaçlık sorunu öne çıkarken öğretmenlerin de zaman darlığı, sınav kaygısı, konuların yetiştirmemesi ihtimali gibi sebepler kazanımın amacına ulaşmasını engellemektedir. Program yapıcılarının üzerinde durması, önlem alması gereken bir kazanım olarak dikkat çekmiştir.

“Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri birçoğu (%60) kazanımın gerçekleştirilebilir olduğunu düşünürken olumsuz görüş bildiren öğretmen oranı da (%40) dikkate değerdir. Sadece 7. ve 8. sınıf seviyelerinde yer alan bu kazanımın eleştirel düşünmeyi, analiz ve sentez becerisini geliştirdiği ve bunlardan etkilendiği ifade edilirken soyut

bir kazanım olduğu, öğrencilerin seviyesini aştığı ve neyin, neye göre tutarlı olması gerektiğinin belli olmayışı gibi eleştiriler de getirilmiştir.

“Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%81) kazanımın gerçekleştirilebilir olduğunu aktarmıştır. Genel anlamda görüşmeye katılan öğretmenlerin başarılı bulduğu bu kazanımla ilgili değerlendirme ölçütüne yer verilmemesi, hangi yönden değerlendirme yapılacağının bilinmemesi gibi eleştiriler dile getirilmiştir.

“Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (%91) olumlu görüş bildirmiş ve kazanımın gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğunu ifade etmiştir. Dinleme becerisinin konuşma becerisiyle etkileşimde olduğunun bariz örneklerinden biri olan bu kazanım öğrencilerin kendini ifade etme becerisinden fazlasıyla etkilendiği için ifade gücü gelişmemiş bireylerde, ortamlarda kazanımın gerçekleşme durumunun azaldığı görüşü bildirilmiştir.

“Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin birçoğu (f: 58) olumlu görüş bildirse de öğretmenlerin önemli bir kısmı (f: 42) kazanımın gerçekleştirilme durumunu zayıf olarak nitelemiştir. Çoğunluğun gerçekleştirilebilir bir kazanım olduğu görüşünü paylaşmasına rağmen bu kazanım için getirilen en büyük eleştiri bölgesel farklılıkları dikkate almamış olduğudur. Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması, medya metinlerine ulaşamama durumu gibi sorunların kazanımın amacına ulaşmasını engellediği bildirilmiştir.

“Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%62) kazanımı gerçekleştirilebilir bulurken önemli bir kısmı da (%38) kazanım hakkında olumsuz görüş bildirmiştir. Sadece 7. ve 8. sınıf seviyesinde yer verilen bu kazanım konuyla ilgili bilgi sahibi olmayı ve ön bilgileri dinleme/izleme esnasında işe koşmayı gerektiren bir kazanımdır. Öğrencilerin dinleme/izleme sırasında tespit etmesinin zor olması, düşünceyi geliştirme yolları ile anlatım

tekniklerinin birbirine karıştırılması, bilgi gerektirmesi gibi sebeplerle kazanımın amacına ulaşmasında zorlanılabileceği düşüncesi öne çıkmıştır.

“Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%73) kazanımın gerçekleştirilebilir olduğunu ifade etmiştir. Beden dili kullanımının ön planda olduğu bu kazanımda konuşmacıdan kaynaklanan jest ve mimiklerin amaca uygun kullanılmaması veya dinleyici/izleyiciden kaynaklanan algılama, anlamlandırma problemi kazanımın gerçekleştirilmesi için engel olarak bildirilmiştir.

“Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımı hakkında araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çoğunluğu (%76) kazanımın gerçekleştirilebilir olduğuna yönelik olumlu görüş bildirmiştir. Dinleme/izleme eğitiminde kullanılan stratejilerin kazanımların gerçekleştirilmesinde fayda sağladığı ifade edilmiştir. Etkinliklerin gerçekleştirilmesinde zamandan tasarruf sağlamaktadır. Dinleme/izleme stratejilerine getirilen en önemli eleştiriler ders kitaplarında bazı stratejilere sürekli yer verilmesi, bazı stratejilere de hiç yer verilmemesidir.

Kazanımlar incelendiğinde “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.”, “Dinlediklerini/izlediklerini özetler.”, “Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.”, “Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.”, “Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.”, “Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini bildirir.” kazanımları çok yüksek yüzdelerle olumlu değerlendirilmiş kazanımlardır. Bununla birlikte “Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.”, “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.”, “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”, “Dinleme stratejilerini uygular.” kazanımları da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun gerçekleştirilebilir bulduğu, olumlu gördüğü kazanımlar olarak ifade edilmiştir.

“Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.”, “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.”, “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımları Türkçe öğretmenlerinin olumsuz görüş bildirdiği,

gerçekleştirilmesinde sıkıntı yaşanan kazanımlar olarak dikkat çekmiştir. Bu kazanımların tekrar değerlendirilmesi, düzeltilmesi düşünülmelidir.

Sonuç olarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımları ile ilgili yapılan görüşmelerde Türkçe öğretmenleri kazanımları genel anlamda gerçekleştirilebilir bulmaktadır. Kazanımların çoğu hakkında görüşmeciler olumlu düşüncelerini bildirmiştir. Bazı kazanımların ise incelenmesi, gerekli düzeltme ve değişikliklere tabi tutulması gerekmektedir. Dinleme/izleme kazanımlarının program boyutunda Türkçe öğretmenleri olumlu görüşler bildirmiştir. Öğretim süreçleri boyutunda ise ölçme ve değerlendirme faaliyetleriyle ilgili öğretmenlerin çoğunluğu (%71) olumsuz görüş bildirmiş ve ölçme – değerlendirme faaliyetlerinin dinleme/izleme kazanımlarını ölçmede amaca hizmet etmediğini dile getirmiştir.

5.2. ÖNERİLER

Literatür tarandığında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme/izleme kazanımlarının değerlendirildiği başka bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın alanda bu açıdan yaşanabilecek bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

5.2.1. Araştırmaya/Program Yapıcılara Yönelik Öneriler

1. Ders kitabına seçilen metin ve etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve dinleme/izleme metinlerinin metin türleri açısından yeterli temsili sağlamadığı şeklinde olumsuz öğretmen görüşleri dikkat çekmektedir. Ders kitaplarına metin ve etkinlik seçiminde standart sağlanmalı, ders kitapları öğretmen, akademisyen vb. tarafından kontrol edildikten sonra uygulamaya konulmalıdır.
2. Dinleme/izleme kazanımlarına yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik araştırma maddesi negatif yönde sonuçlanan tek maddedir. Dinleme/izleme kazanımlarının ölçülmesinde çok ciddi sıkıntıların yaşandığı öğretmen görüşlerine göre tespit edilmiştir. Alternatif ölçme araçları geliştirilmeli veya kullanılmalı, sonuç yerine sürece odaklanılmalı ve ölçme süreci göz ardı edilmemelidir.
3. Ölçme ve değerlendirme süreci başta olmak üzere programa metin seçimi, etkinlik örnekleri, yeni ve farklı ölçme araçları gibi konularda standart getirilmelidir.

4. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı görüş ayrılıkları ile ön plana çıkarken olumlu ve olumsuz görüşler neredeyse eşit paylaşılmıştır. Araştırmanın en düşük gerçekleşme yüzdesine (%51) sahip olan bu kazanım acilen ele alınıp yeniden düzenlenmelidir.
5. “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımı, olumsuz görüşlerin yoğunlaştığı kazanımlardan biri olduğundan düzenlemeye ihtiyaç duymaktadır.
6. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı, olumsuz görüşlerle ön plana çıkan kazanımlardan biridir ve gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.
7. “Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulmuş düşünceleri geliştirme yollarını tespit eder.” kazanımı da yoğun olumsuz görüşler aldığından gerekli düzenlemelere tabi tutulmalıdır.
8. “Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.” ve “Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.” kazanımlarının birçok görüşmeci tarafından net olarak anlaşılmadığı, farklı yorumlara açık olduğu ifade edildiğinden bu kazanımların daha açık ve anlaşılır biçimde programda yer alması sağlanmalıdır.

5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” kazanımı öğretmenler tarafından yoğun olumsuz görüşler alan bir kazanımdır. Özellikle alt sınıflarda bu kazanıma yönelik etkinlikler ciddiye alınmalı, öğrencilerin yeteneklerine bağlı olarak kendini ifade etmelerine zemin hazırlanmalıdır.
2. “Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.” kazanımı, olumsuz görüşlerin ağırlıkta olduğu bir kazanım olduğundan okullarda “Medya Okuryazarlığı” seçmeli dersi ile birlikte kazanımın ulaşılma düzeyi artırılabilir ve öğrencilerin medya metinlerine ulaşması kolaylaştırılabilir.
3. Ölçme ve değerlendirme süreci amaca uygun yürütülmeli, kazanımlar süreç içerisinde takip edilmelidir.
4. Dil becerileri arasında göz ardı edilen bir beceri alanı olarak düşünülen (Özbay, 2009; Melanlıoğlu, 2012; Çifçi, 2001) dinleme/izleme etkinliklerinde, süreçte öğrenciyi aktif kılacak çalışmalar yapılmalı, stratejiler amaçlı bir şekilde kullanılmalıdır.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ortaokul Türkçe dersi dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Sonraki muhtemel çalışmalarda konuyla ilgili diğer dil beceri alanları (konuşma, okuma, yazma) öğretmen görüşlerine göre incelenebilir.
2. Bu araştırma 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ortaokul Türkçe dersi dinleme/izleme kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Yapılacak diğer çalışmalarda öğrenci, veli vs. görüşlerine yer verilebilir.
3. Bu araştırma ortaokul Türkçe dersi dinleme/izleme kazanımlarıyla gerçekleştirilmiştir. Yeni yapılacak bir çalışmada ilkökul dinleme/izleme kazanımları konu edilebilir.
4. Araştırma dinleme/izleme kazanımları üzerine yapılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalar Türkçe ders kitabı metinleri ve etkinlikleri üzerine yapılabilir.
5. Araştırmada nitel araştırma deseni benimsenmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılması muhtemel çalışmalarda nicel araştırma deseni veya farklı veri toplama araçları kullanılabilir.
6. Araştırma 100 Türkçe öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Yapılacak yeni çalışmalarda örneklem/çalışma grubu daha geniş tutulabilir.

KAYNAKÇA

- Akgümüş, M.E. (2015). “Ortaokul (6-8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Okuma Yöntem ve Tekniklerinin Uygulanabilirliği ve Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksu, D. (2013). “Bütünleştirici Dinleme Modeli Uygulamalarının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisine Etkisi” (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, Ş. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım, Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2013). *Yazılı ve Sözlü Anlatım, Okuma-Dinleme-Konuşma-Yazma* (13. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2006). “Okuma”. (Ed. A. Kırkılıç ve H. Akyol), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (15-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aldığ, E. (2016). “Öğretmen Görüşlerine Göre 6-8.Sınıflar Türkçe Dersi Dinleme Alanı Kazanımlarının Yaratıcı Düşünme Becerisine Katkısı” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Arı, G. (2011). “Türkçe (6, 7, 8. Sınıf) Ders Kitaplarındaki Okuma ve Dinleme/İzleme Metinleri ile Yazma Görevleri Arasındaki Tür Uyumu” *Turkish Studies*, 6 (3), 489-511.
- Arı, G. (2016). “Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı Sözlü İletişim Öğrenme Alanındaki Kazanımlara Eleştirel Bir Bakış” *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 235-253.
- Arı, T. (2018). “2015 ve 2017 Ortaokul Türkçe Öğretim Programlarındaki Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine ve Öğretmen Görüşlerine

- Göre İncelenmesi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Arıcı, A. F. (2006). “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji-Yöntem ve Teknikler” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 299-307.
- Aşılioğlu, B. (2009). “Türkçe Öğretmen Adaylarına Göre Derslerde Karşılaşılan Başlıca Dinleme Engelleri” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (8), 45-63.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Mutlu H. H. (2017). “2006, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” *International Journal of Language Academy*, 5 (7), 119-130.
- Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). “Türkçe Eğitimi ve Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisinin Edinimine İlişkin Öğretmen Görüşleri” *Avrasya Dil Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-75.
- Bayburtlu, Y. S. (2015). “2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” *Turkish Studies-Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 10 (15), 137-158.
- Benzer, A. ve Eldem, E. (2013). “Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Araçları Hakkında Bilgi Düzeyleri” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2), 649-664.
- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). “2018 Türkçe Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2480-2501.
- Bülbül, R. (2000). *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama* (10. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Calp, M. (2010). *Özel Öğretim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Can, F. (2018). “Dinleme/İzleme Etkinliklerinin Uygulanması” (Ed. Ahmet AKÇAY), *Dinleme/İzleme Eğitimi* içinde (309-322). Ankara: Nobel Yayın.
- Coşkun E. ve Taş S. (2008). “Ders Kitaplarına Metin Seçimi Açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 59-74.
- Çelebi, M. D. (2006.) “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi” *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.
- Çifçi, M. (2001). “Dinleme Eğitimi Ve Dinlemeyi Etkileyen Faktörler” *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 166–177.
- Çoban, E. (2020). “2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniz, K., Tarakçı, R. ve Karagöl, E. (2019). “Dinleme/İzleme Kazanımları Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları” *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 18-32.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). *Metin Dilbilim ve Türkçe Öğretimi* (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, Y. (2009). “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri” *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 185-204.
- Doğan, Y. (2019). *Dinleme Eğitimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dur, Y. (2014). “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin, Öğrencilerinin ve Velilerinin Türkçe Programı ve Program’ın Uygulanmasıyla İlgili Görüşleri ile Program’ın Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlar” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Durukan, E. (2011). “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 209- 216.
- Elvan, Z. (2007). “Türkçe (1-5. Sınıflar) Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Emiroğlu, S. (2013). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri” *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 269-304.
- Emiroğlu, S. ve Pınar F.N. (2013). “Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi” *Turkish Studies*, 8 (4), 769-782.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (4), 182-202.
- Epçaçan, C. (2013). “Temel Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme ve Dinleme Eğitimi” *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 331-347.
- Er, O. (2011). “İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erden, B. (2014). “Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında Konuşma Eğitimine Yönelik Olarak Önerilen Yöntem/Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ergin, M. (1992). *Üniversiteler İçin Türk Dili*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Fidan, M. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Girgin, Y. (2011). “Cumhuriyet Dönemi (1929, 1949, 1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi” *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 11-26.
- Göçer, A. (2007). “Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme” (Ed. A. Kırkkılıç ve H. Akyol) *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (477-551). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Göçer, A. (2008). “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), s. 197-210
- Gözütok, D. (2003). “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 160 Güz.
https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/gozuto k.htm
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Gün, M. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar” *Turkish Studies*, 7 (4), 1961-1977.
- Gündoğdu, A. E. (2011). “İlköğretim Sekizinci Sınıf Dinleme Metinlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Turkish Studies*, 6 (1), 1186-1196.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2014). *Anlama Teknikleri-2 Uygulamalı Dinleme Eğitimi*. Ankara, Grafiker Yayınları.
- Gündüz, A. ve Demir, S. (2020). “Dinleme Stratejilerinin Uygulanabilirliğine Dair Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri” *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9 (4), 1697-1719.
- Güneş, F. (2009). “Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım” *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(6), 1-21.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Gürbüz, Ş. ve Şahin, F. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Güven, A. Z. (2011). “İlköğretim II. Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- Hampleman, R. (1958). Comparison of Listening and Reading Comprehension Ability of 4th and 6th Grade Pupils. *Elementary English*. XXXI, 49-53.
- İşeri, K. ve Baştuğ, M. (2016). “Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” *International Journal of Academy*, 4 (4), 17-35.
- Johnson, K. O. (1951). “The Effect of Classroom Training upon Listening Comprehension”. *The Journal of Communication*, I (1), 57-62.
- Kalaycı, N. ve Yıldırım, N. (2020). “Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi ve Değerlendirilmesi (2009-2017-2019)” *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (1), 238-262.
- Karadüz, A. (2010). “Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi” *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29), 39-55.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi* (8. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kemiksiz, Ö. (2015). “Türkçe Derslerindeki Dinleme Metinlerinde Dinleme Yöntem/Tekniği – Metin Türü İlişkisi” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(1), 15-30.
- Kılıçoğlu, M. (2009). “2005 Türkçe Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Trabzon İli Örneği” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. E. (2012). *Dilbilime Giriş* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kırmızı, F. S. ve Akkaya, N. (2009). “Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 42-54.
- Korkmaz, Z. (1995). *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.

- Kurudayıoğlu, M. ve 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. ve Kiraz, B. (2020). “Dinleme Stratejileri” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (2), 386-409.
- Kurudayıoğlu, M. ve Örgü Yaşar, F. (2014). “6. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarındaki Dinleme Metinlerinin Dinleme Yöntem ve Teknikleri Açısından İncelenmesi” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 1-14.
- Maden, S. (2013). “Niçin Dinleyemiyoruz? Dinleyememe Probleminin Sosyokültürel Analizi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 2 (1), 49-83.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 101–112.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6-8. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.
- MEB (2015). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB Talim Terbiye Kurulu. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-.pdf>
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar)*, Ankara.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>.
- Melanlıoğlu, D. (2012). “Dinleme Becerisine Yönelik Ölçme Değerlendirme Çalışmalarında Üstbiliş Stratejilerinin Kullanımı” *Turkish Studies*, 7 (1), 1583-1595.
- Melanlıoğlu, D. (2013). “Ortaokuldaki Dinleme Eğitiminin Niteliğine İlişkin Fenomografik Bir Araştırma” *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1 (1), 34-44.
- Menteşe, H. (2013). “Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Aydın İli Örneği)” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Mutlu, H. H., Sügümlü, Ü. ve Çinpolat, E. (2019). “Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Temelinde Hazırlanan Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi” *Millî Eğitim Dergisi*, 48 (224), 101-121.
- Okur A. (2010). “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Türsel Özellikleri”. (Ed. Hakan Ülper), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* içinde (115-140). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbay, M. (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayın.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). “Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi” *Turkish Studies*, 7 (1), 87-97.
- Özçakmak, H. (2011). “İlköğretim 6-8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Becerisi ile İlgili Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Özdemir, E. (1983). “Ana Dil Öğretimi” *Türk Dili*, Sayı 379-380, 18-30.
- Özdemir, S. ve Akçay, A. (2018). “Dinleme Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme”. (Ed. Ahmet AKÇAY), *Dinleme/İzleme Eğitimi* içinde (323-371). Ankara: Nobel Yayın.
- Razı, S. (2008). *Okuma Becerisi Öğretimi ve Değerlendirilmesi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Sarıkaya, B. (2018). “Dinlemeyle İlgili Temel Kavramlar” (Ed. Ahmet AKÇAY), *Dinleme/İzleme Eğitimi* içinde (55-75). Ankara: Nobel Yayın.
- Sever, S. (1998). “Dil ve İletişim, Etkili Yazılı ve Sözlü Anlatım” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 51-66.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Sevim, O. ve Kaya, E. (2016). “Ortaokul (5-8) Türkçe Dersi Dinleme Eğitimi Etkinliklerinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi: Durum Çalışması” *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11 (1), 277-296.
- Şakiroğlu, Y. ve Kılıç, Y. (2019). “Mizah Temelli Etkinliklerin 7. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2), 43-66.
- Şimşek, H. (2019). “Yenilenen 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Gerçekleşebilirliğine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri (Kocaeli İli Örneği)” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Taşer, S. (2012). *Konuşma Eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınevi.
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK (2010). *Güncel Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara, Akçağ Yayınevi.
- Topuzkanamış, E. (2018). “Eğitim Programlarında Dinleme Eğitimi” (Ed. Ahmet Akçay), *Dinleme/İzleme Eğitimi* içinde (245-308). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Tüzel, S.(2014). “Dinleme Eğitimi”. (Ed. Muammer Yılmaz), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi* içinde (17-40). Ankara: Pegem Akademi.
- Ungan, S. (2009). “Dinleme Eğitimi” (Ed. A. Kırkılıç ve H. Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (2. baskı) içinde (135-161). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünalın, Ş. (2005). *Dil ve Kültür*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretiminde Yöntemler, Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayın.
- Yazar, S. ve Yazar, İ. (2018). “Dinleme Öğretimi” (Ed. Serdarhan Musa Taşkaya-Ruhan Karadağ), *Türkçe Öğretimi* içinde (80-102). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları (5. Baskı).
- Yıldırım, F. ve Er, O. (2013). “Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 231-250.
- Yıldız, N. ve Kılınç, A. (2015). “Dinleme Stratejileri Öğretiminin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine Etkisi” *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDE)*, ÖS-II, 17-34.
- Yıldız, D. G. ve İzalan, Z. (2016). “2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programının Karşılaştırılması” 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu bildirisi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. (Erişim adresi: <http://usos2016.com/usos2016-bildiri-ozet-kitabi.pdf>)
- Yılmaz, İ. (2007). “Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Önerilen Etkinliklerin Değerlendirilmesi” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A.M. (2007). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (4. Basım). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yörük, Y. (1987). *Güzel Konuşma Yazma Kılavuzu*. Ankara: Eğitim Yayınları.

EKLER

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli katılımcılar, öncelikle çalışmamıza destek verdiğiniz için teşekkür ederim. Bu çalışma, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans programı kapsamında tez araştırması için veri toplamayı amaçlamakta olup Dr. Öğr. Üyesi Metin ERKAL danışmanlığında Ferhat KILIÇ tarafından yürütülmektedir. Çalışmamız Türkçe öğretmenlerinin, yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme alanı kazanımlarının gerçekleştirilme düzeylerine yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşmemiz 25-35 dakika aralığında sürecektir. Vereceğiniz yanıtlar çalışmamıza yapacağınız katkı adına çok önemli olup bilimsel amaçlı kullanılacak, değerlendirmede kişisel bilgiler gizli tutulacaktır.

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐	Görev Yılı: 0-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21+ ☐
Mezun Olduğunuz Bölüm:	Öğrenim Derecesi: ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Diğer

B. Programın Niteliği

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme beceri alanına ait kazanımların, programda yer alan hedef/amaçlara uygunluğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
2. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanım sayılarının yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımlarının, diğer dil becerilerine (konuşma, okuma, yazma) etkisi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
4. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımlarının anlaşılabilirlik düzeyi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
5. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) dinleme/izleme kazanımlarına ulaşmadaki etkisi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

C. Öğretim Süreci

1. Ders kitaplarındaki temaların, dinleme/izleme kazanımlarına uygunluğu konusunda görüşleriniz nelerdir?
2. Dinleme/izleme metinleri ve etkinliklerinin öğrenci seviyesine uygunluğu ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
3. Ders kitabındaki dinleme/izleme metinleri için kullanılan dinleme stratejilerinin (yöntem/tekniklerinin) kazanımların gerçekleştirilmesine katkısı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
(Katılımsız, Katılımlı, Empati Kurarak, Not Alarak, Seçici, Yaratıcı, Eleştirel, Grup Halinde)
4. Ders kitabında kullanılan dinleme/izleme metinlerinin tür açısından (bilgilendirici, hikâye edici, şiir) yeterli olup olmadığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
5. Dinleme/izleme kazanımlarının ölçme değerlendirme süreci ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

D. Kazanımların Değerlendirilmesi

Yenilenmiş Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) dinleme/izleme kazanımları aşağıda verilmiştir. Kendi derslerinizde, ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinizi ve kazanımların gerçekleştirilme durumu ile ilgili görüşlerinizi altındaki boşluğa yazınız.

1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.
3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.
6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.
7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.
8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.
10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.
11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.
12. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.
13. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.
14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.
15. Dinleme stratejilerini uygular. (Katılımsız, Katılımlı, Empati Kurarak, Not Alarak, Seçici, Yaratıcı, Eleştirel, Grup Halinde)



T.C.
BİNGÖL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-48605746-44-26897714
Konu : Anket Uygulanması

22/06/2021

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 04/06/2021 tarihli ve E-28814003-730,08,03-10728 sayılı yazınız.
b) Bingöl Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 18.06.2021 tarihli ve E-48605746-44-26738267 sayılı Onayı.

İlgi (a) yazınız ekinde alınan Üniversiteniz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ferhat KILIÇ'ın "**Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) Dinleme/İzleme Alanı Kazanımlarının Gerçekleştirme Düzeylerinin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirmesi**" konulu tez çalışmasının İlimiz Merkez, Genç ve Solhan ilçelerinde bulunan ortaokullarda uygulanmasına ilişkin ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüş olup, İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından mühürlenmiş uygulanacak anket formlarının birer örneği kapalı zarf içerisinde ilişikte gönderilmiştir.

Bilimsel veri toplamak amacıyla ekte gönderilen anket çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç 30 gün içerisinde, CD'ye kayıtlı olarak bir örneğinin ilişikte gönderilen (Ek-1) formu ile birlikte Valiliğimize (İl Millî Eğitim Müdürlüğü) gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fatih KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Valilik Onayı
- 2-Araştırma Değerlendirme Ek-2 Formu
- 3-Taahhütname Ek-1 Formu
- 4-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Karşıyaka Mah.Hikmet Tekin Bulvarı No:2/1 BİNGÖL
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (426) 219 13 30
E-Posta : bingolmem@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bilgi için: Eşref KARA-Tekn.
Unvan : Teknisyen
Faks: 4262131399
İnternet Adresi: <http://bingol.meb.gov.tr>
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5ec8-69c5-3e7e-a06d-2b79 kodu ile teyit edilebilir.

