



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
YETERLİLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Osman SARGUT

Danışman: Doç. Dr. İzzet ŞEREF

TOKAT- 2022

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. İzzet Şeref danışmanlığında hazırlamış olduğum “Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../2022

Osman SARGUT



TEŞEKKÜR

Bu çalışmada pek çok kişiye teşekkürlerimi sunuyorum. İlk olarak çalışmamıza destek veren bütün öğretmenlerimize teşekkür ediyorum. Çalışmalarım boyunca bana bilimsel yönden katkılarını esirgemeyen, her zaman yanımda olan, her aradığımda yardımcı olan, güler yüzünü ve nezaketini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli tez danışman hocam Doç. Dr. İzzet ŞEREF'e teşekkür ediyorum. Ayrıca yüksek lisans eğitim boyunca bizleri değerli bilgileriyle aydınlatan ve yol gösteren bütün hocalarıma teşekkür ediyorum.

Çalışma verilerinin çözümlenmesinde deneyimlerini benimle paylaşan ve çalışmamda bana yol gösteren değerli dostum, arkadaşım Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Akif BİRCAN'a teşekkür ederim.

Bizleri hayata hazırlamak için hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan merhume Anneme ve hayatta olan babama, ayrıca yüksek lisans eğitimime kayıt sürecinden itibaren beni daima destekleyen sevgili eşime ve oğluma teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sargut, Osman

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İzzet Şeref

Ağustos 2022, xi + 77 sayfa

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri ve tutumları hakkında bilgi edinmek ve bu bilgiler ışığında Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterliliklerini geçerli ve güvenilir bir şekilde açığa kavuşturmak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın modeli karma yöntem araştırmasıdır. Çalışmanın veri toplama araçlarını; Türkçe öğretmenleri ölçme değerlendirme tutum ölçeği, Türkçe öğretmenleri ölçme değerlendirme yeterlilik ölçeği ve Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamaları hakkında bilgi edinmek için 5 sorudan oluşan form oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini çalışmaya gönüllü olarak katılan 215 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçeklerden toplanan veriler SPSS 26 programıyla çözümlenerek t Testi, ANOVA testi, Tukey testi ve Pearson momentler çarpım korelasyon testiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın nitel boyutunu oluşturan veriler ise Google forms vasıtası ile toplanmıştır. Bu veriler içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen nicel bulgulara göre öğretmenlere yönelik ölçme değerlendirme alanındaki tutumlarını artırmak için hizmet içi eğitimler düzenlenmesi sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca lisans süresince ölçme değerlendirme dersi alan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuçtur. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri arttığında tutumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel bulgulara göre öğretmenlerin çoğunlukla programa uygun ölçme ve değerlendirme yaptıkları, alternatif ve geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini birlikte kullandıkları, ölçme değerlendirme süreçlerinin

geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu düşündükleri bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarında çoğunlukla çoktan seçmeli soru türünü tercih ettikleri belirlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutum ve yeterliliklerinin artırılması için MEB tarafından hizmet içi eğitimlerin planlanması ve yapılması, eğitim fakültelerinde ölçme değerlendirme derslerinin MEB Türkçe öğretim programıyla bağlantılı olarak güncel ve geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini içerecek şekilde uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme ve değerlendirme, Tutum, Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmeni, Yeterlilik



ABSTRACT**THE EXAMINATION OF TESTING AND EVALUATION COMPETENCY OF
TURKISH LESSON TEACHERS**

Sargut, Osman

Master Degree, Department of Turkish and Social Sciences Education

Supervisor: Assoc. Prof. İzzet Şeref

August 2022, 77 + xi pages

In this study, it has been intended to obtain information about the testing and evaluation competency and attitudes of Turkish lesson teachers in a reliable and valid way and also reveal their knowledge and experience about testing and evaluation implementations based on those findings. The model of this research is “mixed research”. Data collection tools of the research contain “Turkish Lesson Teachers Testing & Evaluation Attitude Scale”, “Turkish Lesson Teachers Testing & Evaluation Competency Scale” and a form consisting of five questions to collect information about testing and evaluation implementations of Turkish lesson teachers. The target population of the research consists of 215 voluntary Turkish lesson teachers. The data collected by the scales have been analyzed by t-Test, ANOVA, Tukey tests and Pearson product-moment correlation analysis by using SPSS 26. The qualitative data have been collected by Google forms. These data have been analyzed and interpreted by content analysis. According to the quantitative findings, organizing in-service training courses will be useful for the teachers to improve their testing and evaluation competency. Another finding is that the teachers those having testing and evaluation course during their undergraduate education have a higher positive attitude towards testing and evaluation. It has been seen that the attitudes of the teachers rise when their testing and evaluation competency level increases. The qualitative findings show that teachers mostly test and evaluate within the curriculum and they use the recent and standard testing and evaluation techniques together. It has been found that there’s a need of amelioration of the testing and evaluation processes. The research also points out that the teachers often prefer multiple-choice type of questions in their testing and

evaluation. It has been suggested that National Ministry of Education should plan and conduct seminars to increase the competency levels and attitudes of Turkish lesson teachers towards testing and evaluation. It has also been suggested that testing and evaluation courses in faculties should be given in recent and standard testing and evaluation techniques in relation with MEB (National Ministry of Education) Turkish instruction program in an applied form.

Keywords: Testing and Evaluation, Attitude, Teaching Turkish, Turkish teacher, Competency.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	3
Önem	3
Sayıtlar	4
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
Ölçme ve Değerlendirme	6
Ölçme Çeşitleri.....	7
Doğrudan Ölçme	8
Dolaylı Ölçme	8
Türetilmiş Ölçme.....	8
Ölçmede Birim	8
Ölçmede Araç ve Ölçek	9
Ölçek Türleri	9
Eşit Oranlı Ölçekler	9
Eşit Aralıklı Ölçekler.....	9
Sıralama Ölçekleri	10
Sınıflandırma-Adlandırma Ölçeği	10

Ölçmede Hata ve Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler.....	10
Sabit Hatalar	10
Sistematiik Hata.....	10
Tesadüfi Hatalar	11
Hata Kaynakları.....	11
Değerlendirme.....	11
Türkçe Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme.....	12
Türkçe Derslerinde Ölçme Değerlendirme	14
İlgili Araştırmalar.....	16
Tezler.....	16
Makale ve Kitaplar	20
BÖLÜM III.....	22
YÖNTEM	22
Araştırma Modeli	22
Veri Toplama Araçları	23
Veri Toplama Süreci	23
Verilerin Analizi.....	24
BÖLÜM IV	25
BULGULAR ve YORUMLAR	25
Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tutum ve Yeterliliklerini Farklı Değişkenlere Göre İnceleyen Ölçeğe Ait Bulgular.....	25
Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Dair Sorulara Verilen Cevapları İçeren Bulgular	35
BÖLÜM V	55
TARTIŞMA	55
BÖLÜM VI.....	64
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	64
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	71
Ek 1. Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği.....	71
Ek 2. Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Ölçeği	73
Ek 4. İzin Belgesi	76
Ek 4. Özgeçmiş	77

TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Bitirilen Fakülteye Ait t Testi Sonuçları (Tutum)	25
Tablo 2. Bitirilen Fakülteye Ait t Testi Sonuçları (Yeterlilik)	25
Tablo 3. Öğrenim Durumlarına İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum).....	26
Tablo 4. Öğrenim Durumlarına İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik).....	26
Tablo 5. Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Tutum).....	27
Tablo 6. Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Yeterlilik).....	29
Tablo 7. Cinsiyete İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum).....	30
Tablo 8. Cinsiyete İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik).....	30
Tablo 9. Sınıf Mevcuduna İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum)	31
Tablo 10. Sınıf Mevcuduna İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik)	31
Tablo 11. Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Tutum) 32	
Tablo 12. Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Yeterlilik)	
.....	32
Tablo 13. Lisans Öğrenimi Sürecinde Ölçme Değerlendirme İle İlgili Ders Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Tutum).....	33
Tablo 14. Lisans Öğrenimi Sürecinde Ölçme Değerlendirme İle İlgili Ders Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Yeterlilik).....	33
Tablo 15. Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Yeterlilikleri İle Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki	34
Tablo 16. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir?” sorusuyla İlgili Bulgular.	36
Tablo 17. “ Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri ölçme değerlendirme uygulamaları Türkçe eğitim programına uygun mudur?” sorusuyla ilgili bulgular	39
Tablo 18. Türkçe Öğretmenleri Sınavlarında En Çok Hangi Soru Türlerini Tercih Etmektedirler?” Sorusuyla İlgili Bulgular	40
Tablo 19. Güncel ve klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerini Türkçe dersi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? Sorusuyla İlgili Bulgular	45
Tablo 20. Türkçe öğretmenlerinin uyguladıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri Türkçe dersi için yeterli midir?” Sorusuyla İlgili Bulgular	50

KISALTMALAR

?: Yüzde

>: Büyük

<: Küçük

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

LGS: Liselere Giriş sınavı

K: Katılımcı

akt.: Aktaran

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

Problem

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1975). Bu tanımdan da yola çıkarak öğrencilere kazandırmaya çalıştığımız kazanımlar için eğitim faaliyetlerini planlı bir biçimde sürdürmek ve öğrenci odaklı faaliyetler yürütmek gereklidir. Öğrenciler okul içinde ve dışında deneyimleyerek öğrenme aktiveleri yaparlarsa bu onların hayatında çok önemli kazanımlar meydana getirecektir (Göçer, 2018).

Eğitim etkinlikleri her zaman bir plan dâhilinde yürütülür. Gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin ölçülüp değerlendirilmesi ve bir sonuca varılması, yapılan çalışmaların yerinde yapıldığını kanıtladığı gibi, bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalara da örnek teşkil eder. Bu yönüyle düşünüldüğünde eğitim etkinliklerinin ölçülmesi ve sonuçlarından yararlanılmasında önemli faydalar bulunmaktadır.

Eğitim öğretim faaliyetleri gerçekleştirilirken hedeflenen kazanımlar öğrenciye kazandırılmaya çalışırken aynı zamanda öğrencilerin bu kazanımlarını beceri olarak sergileyebilmeleri için ortamlar oluşturulur. Bu yüzden hedeflenen kazanımların gerçekleştirilebilmesi için sağlıklı ölçme ve değerlendirme sisteminin uygulanması gerekir (Göçer, 2018).

Eğitimin en önemli bileşeni ölçme ve değerlendirmedir. Eğitim öğretim faaliyetleri ölçme ve değerlendirme uygulamalarından ayrı düşünülemez. Geçmişten günümüze her zaman eğitim faaliyetleri sürdürülürken aynı zamanda ölçme değerlendirme faaliyetleri de eğitim öğretimin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Değişik ölçme değerlendirme usulleriyle her dönemde öğrenci başarıları değerlendirilmiştir (Başol, 2013).

Eğitimin bütün alanlarında olduğu gibi Türkçe alanında da ölçme ve değerlendirme uygulamalarının varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Türkçe eğitiminde okuma, yazma, konuşma, dinleme kabiliyetlerini geliştirmek için birçok ölçme uygulaması gerçekleştirilmektedir. Bunun sonucunda ise öğrencilerin hangi aşamaya geldikleri tespit edilmektedir. Türkçe eğitiminde öğrencilerin yazılı ve sözlü uygulamalarla değerlendirilmesinin yanında öğrencinin yaptığı çalışmalar portfolyo şeklinde değerlendirilir. Portfolyoda öğrencilerin eğitim programındaki kazanımları ne derecede öğrendiğiyle ilgili ölçümler yapılır. Yani Türkçe öğretiminde öğrenciler tek yönlü değil temel dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla çok yönlü değerlendirmeye tabi tutulur (MEB, TTKB, 2006).

Öğretim süreci boyunca gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin bir bölümü uygulama esnasındaki faaliyetlerin şekillendirilmesi, etkinliklerin farklılaştırılması için yapılırken bir bölümü de yapılan etkinliklerin nihayetinde hangi sonuca ulaşıldığını belirlemek için yapılır. Yani ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğrenme süreci boyunca iki koldan yürütülür. Bunlardan bir tanesi süreç değerlendirme, diğeri ise sonuç değerlendirmedir (Göçer, 2016).

Yukarıdaki düşüncelerden hareketle diyebiliriz ki, Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin belirlenmesi, üzerinde titizlikle durulması gereken bir konudur. Zira sağlıklı ölçme ve değerlendirmenin gerçekleştirilmesi Türkçe öğretim başarısını da doğrudan artıracaktır. Fakat Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusundaki yeterliliklerinin değerlendirildiği çalışmalara bakıldığında ölçme ve değerlendirme konusunda bir standart olmadığı, öğretmenlerin genelde geleneksel ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullandıkları, genelde yazılı yoklamalar ve öğrencinin dersteki performansının, verilen performans ödevleriyle öğrencilerin değerlendirildiği, ölçme değerlendirme yaklaşımlarında öğretmenler arasında bir standart olmadığı değerlendirilmektedir. Yukarıdaki ifadelerden yola çıkarak bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hususunda ne derece yeterli oldukları tespit edilmeye çalışılacaktır.

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin yeterlilikleri ve tutumları ne düzeydedir? Ölçme ve değerlendirme Uygulamaları hangileridir?” temel problemleri üzerine şekillendirilmiştir. Çalışmanın alt problemlerini ise;

1. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilgili tutumları farklı değişkenlere göre değişiklik gösteriyor mu?
2. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilgili yeterlilikleri farklı değişkenlere göre değişiklik gösteriyor mu?
3. Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamaları hakkındaki fikirleri nelerdir?

Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sahasındaki yetkinliklerini nitel ve nicel araştırma usulleriyle tespit etmek ve Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile alakalı düzeylerini bilip ölçme değerlendirme yöntemleriyle ilgili bilgi ve tecrübelerini belirleyebilmektir.

Önem

Bütün bilimsel çalışmalar kendisinden önce yapılmış çalışmalarla ilişkili olmak durumundadır. Bu çalışmalar, araştırma yapan kişinin başvuracağı doneler değil araştırma probleminin ana hatlarını belirleyen ilmi verilerdir (Arseven, 2001). Bu açıdan tezimizin konusuyla ilgili alan yazın taraması yapılmış fakat bu çalışmaların çok da fazla olmadığı tespit edilmiştir. Göçer, (2005), *İlköğretim II. Kademe Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme* adlı çalışmasında, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin bilimsel yöntemlerle değil, geleneksel usullerle sürdürüldüğünü, öğrenci hakkındaki görüşün yazılı ve sözlü uygulamaların sonunda olması durumunun devam ettiğini belirtmektedir. Türkben, (2022), *Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğrenme Becerilerini Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilikleri* adlı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin süreç merkezli alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini arzu edilen seviyede kullanamadıklarını, geleneksel metotların öğretmenlerce çok daha fazla kullanıldığı belirtmekte, bunun sebebinin ise ölçme değerlendirme konusunda yeterli derecede bilgi sahibi olmamaları göstermektedir. Bu açıdan bu çalışmanın Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilik ve tutumlarını uygulanan ölçekler yardımıyla belirlemek ve Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme çalışmalarını, görüş ve deneyimlerini belirlemek için önemli olduğu düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu çalışmada; uygulanan Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme yeterlilik ölçeğinin uygulandığı bütün öğretmenlerin yansız bir biçimde, önemle inceleyip idrak ederek ve alan yazına yarar sağlamak için ölçek maddelerini yanıtladığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan gönüllü Türkçe öğretmenlerine elektronik ortamda sorulan sorulara verdikleri cevapların tarafsız bir şekilde alana katkı sağlamak amacıyla verildiği varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma; 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Samsun, Tokat, Amasya, Sakarya, Kırıkkale, İstanbul, Kastamonu illerinde, resmi ortaokullarda öğretmenlik mesleğini icra eden ve araştırmaya istekli bir şekilde iştirak eden Türkçe öğretmenleri, yeterlilik ölçeğine istekli bir şekilde iştirak eden ve ölçeğe doğru cevaplar verdiği düşünülen Türkçe öğretmenleri,

Tutum ölçeğine istekli bir şekilde iştirak eden ve ölçeğin ilgili maddelerine doğru cevaplar verdiği düşünülen Türkçe öğretmenleri,

Hazırlanan sorulara elektronik ortamda istekli olarak cevaplar verdiği düşünülen Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Tutum: Tutum psikolojik bir nesneye yönelen olumlu ya da olumsuz yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir (Thurstone, 1967). TDK Sözlüğünde ; “Tutulan yol, tavır.” şeklinde belirtilmiştir.

Algı: TDK Sözlüğünde; “Bir nesneye dikkat vererek o şeyin idrakine varma, kavrama şeklinde” belirtilmektedir.

Yeterlilik: “Yeterli bulunma hali, yeterlilik, bir işi gerçekleştirme kuvvetini gerçekleştiren hususi ilim, ehliyet, yeterlilik, görevini yerine getirme gücü, kıfayet, yeterlilik.” Şeklinde Türkçe sözlükte açıklanmıştır.

Evren: Maarifle alakalı bir iş muhtevası olan özellikle alakalı bütün nesnelere ait ölçme verileri grubuna evren denilmektedir (Turgut & Baykul, 2015).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme; Rastgele bir özelliği gözlemlemek ve gözlem sonucunu simgelerle ya da sayılarla belirtmektir (Temel, 2010). Ölçmede, ölçme muhtevası olan hadise, bir özelliktir. İlgili özelliğe sahip olma durumdan duruma, nesneden nesneye, aynı nesnede zamana göre bile değişebilir. Cinsiyet, boy insandan insana, sıcaklık ise zamana ve yere göre değişiklik gösterebilir. Bir özelliğin bulunması veya bulunmaması bireylere göre farklılık gösterir. Fark mefhumu ölçme için en temel kavramdır. Bir yönüyle ölçme farktan ortaya çıkmıştır diyebiliriz. Tüm kişiler benzer kiloda olsaydı ağırlık kavramı, aynı lisanı kullansaydı dil kelimesi, bütün varlıklar ve objeler aynı yükseklikte olsaydı yükseklik mefhumu anlam taşımazdı, bunların ölçülmesi de bir anlam taşımazdı (Başol, 2015).

Türkçe sözlükte ölçme “Öğrencilerin belli bir konu ve alandaki ilerleme ve muvaffakiyetlerini müsait araçlar ve teknikler uygulayarak nicel neticelerle belirleme yöntemi.” olarak tanımlanmıştır (TDK 2010). Eğitim alanını yakından ilgilendiren ölçme mefhumu eğitimciler tarafından da ele alınmış ve farklı tanımları yapılmıştır.

Ölçme, ölçülen, gözlenen, obje ya da nitelikleri bir ölçü birimine göre anlatmaktır. Buna, objelere veya şahıslara, belli niteliğe, ait olma durumlarını göstermek için, belli kaideleri göz önünde bulundurarak, sembolik değerler verme işlemi adı da verilebilir (Binbaşıoğlu, 1983).

Turgut ise ölçmeyi “Bir özelliğin gözlenip gözlem neticesinin puanlarla ya da değişik ifadelerle belirtilmesi” olarak vasıflandırmıştır. (Turgut 1995: 12).

Ölçme, bir öge kullanarak, ölçmeyi arzuladığımız şeyin o ögeye göre benzerliğini veya farkını tespit etmektir (Öcal, Ay 1994: 6).

Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere ölçme eyleminde üç önemli husus vardır. Bunlar; ölçülecek olan objede herhangi bir özelliğin bulunup bulunmaması, bulunan özelliğin bulunma düzeyi ve bu özelliğin ölçme neticesinde sayı ya da sembollerle

belirtilmesidir. Bu durumdan hareketle ölçmeyi şu şekilde belirtebiliriz: Ölçme, herhangi bir objenin herhangi bir özelliğe haiz olup olmadığını ölçmek, sahip olunan bu özelliğin sayısal olarak belirtmek ve elde edilen sonucu sayı ya da değişik sembollerle belirtmektir (Kızılabdullah 2004: 109).

Dile getirilen misaller dikkate alındığında öğrencilerin öğrenme seviyelerinin de birbirinden çok farklılık gösterdiği sonucuna varılır. Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin asıl gayesi de bu farkı ölçmektir. Eğitim sürecinin her aşamasında ölçme ve değerlendirme ile her bir öğrencinin hedeflenen sonuçlara ne derece ulaştığı gözlemlenmeye çalışılır (Aktaş, Baki, 2012).

Ölçme hayatın her alanında karşımıza çıkan bir kavramdır. Zamanı, arabanın hızını, tüketilen elektrik, doğalgaz, su ve enerji miktarını ölçmek için değişik ölçme araçları geliştirilmiştir. Yapılan bu araştırmada ölçmenin bu anlamları değil Türkçe eğitiminde ölçmenin nasıl yapıldığı yönü tespit edilmeye çalışılacaktır.

Öğretim programıyla öğrencilere kazandırılması beklenen hedefleri hangi ölçüde kazandığının belirlenmesi için kullanılan ölçme değerlendirme uygulamalarının devamlı olması gerekir. Ölçme değerlendirme uygulamaları, öğretim süreci öncesinde, süreç içerisinde ve süreç sonunda yapılmalıdır. Süreç öncesi yapılan ölçme değerlendirme öğrencinin durumunu tespit etmeyi amaçlarken süreç içerisinde yapılan ölçme ve değerlendirme geri bildirim verilmesini, süreç sonunda yapılan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ise hedeflenen kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla yapılır (MEB, 2019).

Ölçme Çeşitleri

Ortaya konan farklı bilgilerden yola çıkarak değişik teknik ve yöntemlerle ölçme yapılacağı sonucu açığa çıkmaktadır. Ölçme alanındaki araştırmalar ölçülen şeyin niteliklerine ilişkin farklılıklar oluşturmaktadır. Görülen bu farklılıklarda da değişik ölçme türlerini oluşturmaktadır. Bunlar doğrudan ölçme ya da temel ölçme, türetilmiş ölçme ya da dolaylı ölçme olarak ele alınmaktadır (Atılğan 2016; Turgut ve Baykul, 2015).

Doğrudan Ölçme

Doğrudan ölçme, doğrudan gözlem yoluyla yapılan ölçmelerdir. Örnek olarak suyun sıcaklığını el ile ölçersek bu doğrudan ölçmeye örnek teşkil etmiş olur. Bu ölçme çeşidinde doğrudan gözlem olduğu için bazı hadiseler haricinde bu ölçme çeşidi eğitim için uygun değildir.

Dolaylı Ölçme

Ölçülmek istenen nesnenin doğasından kaynaklanan bazı nedenlerden ötürü ölçmenin gerçekleşmediği durumlarda bu ölçme türüne başvurulur. Eğitimde birçok kazanım doğrudan ölçülemediği için öğrencilerin durumlarını belirlemek için yapılan değişik sınavlar dolaylı ölçme türüne örnek olarak gösterilebilir (Atılgan, 2016:4; Turgut ve Baykul, 2015).

Türetilmiş Ölçme

Türetilmiş ölçme en az iki değişken arasındaki bağıntıyla gerçekleştirilir. Bir özellik iki ve daha fazla değişken arasında kurulan bağıntıyla ölçülüyorsa türetilmiş ölçme meydana gelir. Hacim, yoğunluk, alan, hız, nüfus gibi ölçümler türetilmiş ölçmeye örnektir (Atılgan, 2016).

Ölçmede Birim

Ölçme gerçekleştirilirken ve sonuçlar anlamlandırılırken bir birim kullanmak icap eder. Uzunluk için metre, ağırlık için kilogram, uzaklık için kilometre kullanılır.

Birim kullanımı ölçmede bir standardın oluşmasını, nesnelliği sağlar, hata yapma riskini en alt düzeye indirir ve hata yapma riskini azaltır. (Atılgan, 2016).

Ölçmede kullanılan birimlerde olması icap eden genellik, eşitlik ve kullanışlılıktır (Turgut, Baykul, 2015).

Ölçmede Araç ve Ölçek

Nesnelere ilişkin çok sayıda hususiyet direkt gözlemlenip ölçüm yapılamadığı için ölçme esnasında belli aşamalar sonucunda meydana getirilen vasıtalardan yarar sağlanır. Bu vasıtalarla beraber düzenlenen bir ölçeğe göre de ölçme eylemi gerçekleştirilip sonuçlar ele alınır.

Buradan yola çıkarak ölçme işini gerçekleştirmek amacıyla belirli bir üniteye toplanmış bir ölçmeye ait bir vasıta, ölçmenin sonucunu ifade eden değer ya da işaretlerin sayısal hususiyetleri biçiminde belirtilmiştir (Turgut ve Baykul, 2015).

Ölçme yaparken başvurduğumuz vasıtalar ölçmeyi daha etkin kılar ve ölçülen şeyin özelliğine binaen nesnel çıktılar oluşmasına yardım eder. Bununla birlikte ölçme araçları ölçülecek nesnenin büyüklüğüne göre farklılaştığından dolayı nesnede meydana gelen değişimler ölçme aracına yansır (Atılğan, 2016). Bu sebeple ölçme gerçekleştirilirken ölçülecek nesnenin özelliğine uygun ölçme aracının geliştirilmesi gerekmektedir.

Ölçek Türleri

Ölçek türleri; eşit oranlı ölçekler, eşit aralıklı ölçekler, sıralama ölçekleri, sınıflama ve adlandırma ölçekleri olmak üzere dört grupta ele alınmaktadır.

Eşit Oranlı Ölçekler

Eşit oranlı ölçekte birimin varlığı, mutlak (gerçek) sıfır noktasının varlığı söz konusudur. Ölçme işlemleri üzerine her çeşit sayısal işlem yapılabilir. Bir değişkenin iki gerçek değerinin birbirine oranının, bu değerlere karşılık olan iki ölçme sonucunun birbirine oranının eşit olması durumudur (Güler,2012; Kilmen,2018).

Eşit Aralıklı Ölçekler

Eşit aralıklı bir ölçekte göreceli bir sıfır noktasının varlığı söz konusudur. Eşit aralıklı ölçekte bulunan bir diğer özellikte birimdir. Ölçekte sıfırın bulunması o yerde ölçülen niteliğin hiç olmadığını ifade etmez, yani sıfır noktası olağan veya mutlak sıfır değildir. Elde edilen sonuçlarla toplama ve çıkarma işlemleri gerçekleştirilebilir. Sıfır noktası mutlak yokluğu göstermediği için, çarpma ve bölme yapılmaz (Kilmen, 2018).

Sıralama Ölçekleri

Ölçek türlerinden biri olan sıralama ölçeğinde sıfır noktası yani başlangıç noktası yani sıfır yoktur. Ölçülmek istenen şeylerin küçükten büyüğe büyükten küçüğe sıralama hadisesi vardır (Turgut ve Baykul, 2015). Sınav puanına ilişkin öğrencileri sıralamak sıralama ölçeğine örnek gösterilebilir.

Sınıflandırma-Adlandırma Ölçeği

Sınıflama ölçekleri çoğunlukla nesnelerin doğrudan gözlemlenebilen özelliklerinin birine göre ayırt edilmesine denir. Mesela bir restorandaki insanların meyve suyu içenler ve soda içenler gibi iki gruba ayrılması gibi eğitim alanında gerçekleştirilen ölçmelerde genelde eşit aralıklı ölçeklere ve sıralama ölçeklerine yer verilir (Özçelik, 2011:24).

Ölçmede Hata ve Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler

Ölçmede hata benzer şartlarda fakat birbirinden biri diğerinden ilişkisiz biçimde ulaşılan ölçme işlemlerinden sağlanan sonuç ile ölçülen varlığın hakiki durumundaki ayırmadır (Özçelik, 2011:29). Ölçme sürecinde değişik nedenlerden dolayı ölçme sonuçlarına hata karışabilir. Bu durumda ölçme sonuçlarının doğru olmasını engelleyebilir. Ölçmedeki bu hatalar; ölçmenin yapıldığı yerden, ölçmede kullanılan araçtan, ölçmenin yöntemi gibi nedenlerden meydana gelebilir. (Atılğan, 2016:24,25). Ölçmede yapılan hataları, hataların istatistik özelliğinden yola çıkarak, sabit hatalar, sistematik hatalar ve tesadüfi hatalar şeklinde üçe ayırabiliriz (Turgut ve Baykul, 2015:120).

Sabit Hatalar

Her bir ölçmede hata oranı değişmeyen ölçmelerdir (Turgut ve Baykul, 2015). Örneğin bir tartı aletinde bir hata varsa bu hata bu tartı aletinde tartılan bütün ürünlere yansımaktadır.

Sistematik Hata

Sistematik hata ölçülen varlığın taşıdığı hacime, ölçmeye ya da ölçümü gerçekleştiren şartlara göre farklılık gösteren hata çeşididir. 0-40 santimetre yerine 1-

40 santimetrelik bir ölçüyle 40 santimetreden daha uzun ölçüler ölçüldüğü zaman hata oranı orantılı bir biçimde fazlalaşacaktır (Turgut ve Baykul, 2015:121).

Tesadüfi Hatalar

Tesadüfi hatalar, yapılan ölçmelerde özensiz bir biçimde yer alan, nedenleri tam olarak tespit edilemeyen, ölçmeyi gerçekleştiren kişiden, yerden ve ölçme aracından kaynaklanan hatalardır. Yazılı sorularını dikkatsizce cevaplayan öğrencinin hatası tesadüfi hatadır (Turgut ve Baykul, 2015:121).

Hata Kaynakları

Ölçmede hata kaynakları ölçmeyi gerçekleştiren kişiden kaynaklı (ölçmeyi yapan kişinin yorgun olması ya da uykusuz olması sonucunda dikkatinin dağılması vb.), ölçmenin gerçekleştirildiği kişiden kaynaklı (hasta olma, stresli olma vb. nedenler), ölçmenin gerçekleştirildiği yerden kaynaklı (fazla ısı ya da soğuk vb.) ve ölçmenin yapıldığı aracın neden olduğu (soruların öğrencilerin düzeyine uygun hazırlanmaması vb.) hatalar olmak üzere dört bölümde incelenmektedir (Güler, 2015).

Değerlendirme

Değerlendirme, Türkçe Sözlükte “1. Bir şeyin keyfiyet ya da miktarıyla ilgili yapılan çalışma çalışma nihayetinde varılan sonuç. 2. Benzer şekildeki vakaların, çeşitli şekillere göre, ehemmiyetini ortaya koyma. 3. Çeşitli eğitim gayelerinin gerçekleşme kapasitesini birtakım tekniklerle ölçme ve gerçekleşen durumlar üzerinde durma.” şeklinde açıklanmıştır. Değerlendirme, kazanılan birikimlere bir mana bulma ve bu birikimlerin belirli gayelere uygunluğunu, ihtiyaç hissedilen haller için yeterli olma durumunu bu durumun gayeler uğrunda anlam taşıyıp taşımadığı yönünden tahlil etmektir (Taşpınar, Halat, 2009). Değerlendirmenin çok tercih edilen tanımlamalarından bir diğeri de ölçme eylemlerini aynı türe ait riskli davranma özellikleriyle ile kıyaslayarak bir fikre ve oradan da bir sonuca varma işlemidir (Yıldız, 2011).

Değerlendirme ve ölçme zaman zaman birbirine karıştırılan iki kavramdır. Bu kavramların birbirine karıştırılmasının nedeni süreçte aynı zamanda kullanılmalarıdır (Işık, 2009). Ölçme ve değerlendirme kavramlarını karıştırmamanın en iyi yolu bu kavramların ifade ettiği anlamları ve kullanım alanlarını iyi bir biçimde tanımdır.

Değerlendirme, ölçmeyi de içeren bir nitelik taşır. Dolayısıyla ölçtüğümüz şeyi ve bunu daha sonra nasıl değerlendireceğimize peşin hükümlü olmadan karar vermeliyiz. Çünkü ölçmeyle uyuşmayan bir değerlendirme varsayımından ve peşin hükümlülükten ileri gidemez (Temel, 2010). Değerlendirme ölçmeden sonra yapılır. Ölçme yapılmadan değerlendirme yapılamaz. Sonuçları değerlendirilmemiş bir ölçme de bir amaca hizmet etmez.

Türkçe Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme

Cumhuriyet'ten günümüze, başka alanlarda olduğu gibi Türkçe alanında da çok sayıda müfredat programı oluşturulmuş, yeniçağın gerekleri doğrultusunda, zamanın şartları da dikkate alınarak eksikliği hissedilen müfredat programları revize edilmiştir (Şahin ve Bayramoğlu, 2016: 2101). Oluşturulan müfredatların birçoğu hâlihazırdaki programın revize edilmesi, bir kısım değişimler yapılarak yeniden oluşturulması biçiminde meydana getirilmiştir (Bayburtlu, 2015). Cumhuriyet'ten bugüne değin ilkökul Türkçe müfredat programları sırayla; ilk mektep Türkçe programları 1924, 1926 ve 1930, ilkökul Türkçe programları 1936, 1948 ve 1968 daha sonra 1980 yılından sonra ders bazında program geliştirme anlayışıyla birlikte 1981, 1998, 2005, 2009, 2015 ve son olarak 2017 ve 2019 yıllarında Türkçe ders programları olarak hazırlanmıştır. 2005 programdan başlayarak davranışçı modeli esas alan program bırakılarak öğrencinin öğrenme biçimleri gözetilerek, yeni programlar yapılandırmacı yaklaşımın esasları ilke edinilerek meydana getirilmiştir (Şahin ve Bayramoğlu, 2016: 2102).

1926, 1936 ve 1948 öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme ayrı bir bölüm olarak yer almamıştır. Bu öğretim programlarında eğitim programının esas unsurlarından değerlendirme hususuna değinilmemiştir.

1968 müfredatında da ölçme ve değerlendirme farklı bir ünite olarak yer almaz, fakat ilkökulun eğitim ilkeleri bölümünde eğitimin ve öğretimin ayrılmaz bir parçası olduğundan söz edilir. Eğitim öğretim sürecinde elde edilen gelişmenin öğrenci ve öğretmenler tarafından devamlı üzerinde düşünülmesi gerektiği belirtilmektedir. Dersin her muhtevası ve derste ortaya konan başarı öğrenci ve öğretmenin eğitimin hedeflerine ne kadar yakın olabileceğini ortaya koyan bir iz olması bunun için her gün yapılan değerlendirme, süreç içerisinde değerlendirme ve süreç sonunda yapılacak değerlendirmelerin zamanında gerçekleştirilmesinden bahsedilmektedir.

Değerlendirmenin sadece not verme demek olmadığını burada amacın öğrencinin başarı durumunu takip olduğu ifade edilmektedir (MEB, 1968).

1998 Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirmeye ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır. Değerlendirmenin sürece yayılmasının önemine değinilmektedir. Ölçme ve değerlendirmenin; öğrencilerin bulunduğu seviyeyi, hedeflenen düzeye ne ölçüde yaklaşıldığını belirlemeyi amaç değindiğini, öğretmenin takip ettiği metodun ve çalışmalarının verimini ölçmeye yönelik olması bakımından önemine değinilmiştir (MEB, 1998).

2006 Türkçe öğretim programında ölçme ve değerlendirme ayrı bir alt başlık altında yer alır. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim ve öğretimin en önemli öğelerinden biri olduğu, değerlendirmenin eğitim sistemindeki hedeflere ulaşmada önemli bir rolü olduğundan ve sistemin doğru işleyip işlemediğinin kontrol edilmesinde önemli olduğundan söz edilir. Değerlendirmenin; eğitim sürecinin başında, süreç devam ederken ve sürecin sonunda yapıldığından söz edilir. Türkçe dersinde yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarının; öğrenci başarılarını belirlemek ve öğrenme eksikliklerini tamamlamak amacıyla kullanılacağından söz edilir. Türkçe programı kazanımlarının değerlendirilmesinde öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılabilen bazı ölçme araçları ve yöntemlerinden söz edilmiştir. Bunlar; kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, görüşme, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, gözlem, dereceli puanlama anahtarları, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevi, proje ödevidir (MEB, 2006).

2009 öğretim programında ölçme ve değerlendirmenin öğrenme öğretme sürecinin bir parçası olduğundan ve öğrencilerin başarılarını, gelişim durumlarını belirlemek ve öğretim yöntemlerinin etkinliğini anlamak için yapıldığından söz edilir. Öğretmenlerin çeşitli ölçme ve değerlendirme araçlarıyla öğrencilerin gelişim durumlarını öğrenme ve dil gelişim durumlarını belirlemesinden ve bu konularda öğrencileri bilgilendirmesinden bahsedilir. Ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerde sınav kaygısı yaratılmamasından ve bu sürecin öğrencinin gelişimiyle ilgili bilgi toplama çalışması olduğu belirtilir (MEB, 2009).

2015 öğretim programında ölçme ve değerlendirmenin öğrenme-öğretme sürecinin bir parçası olduğundan, ölçme ve değerlendirmenin amacının, öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemek ve dil becerilerini geliştirmeye katkı sağlamak olduğundan, Türkçe dersi öğretim programının öğrenme alanlarının her birinde hazır bulunuşluluk, süreç ve sonuç değerlendirmeleri uygulama ve uygulamanın bağlamı içinde değerlendirilmesi gerektiği belirtilir (MEB, 2015).

2017 ve 2019 Türkçe öğretim programlarının ölçme ve değerlendirme yaklaşımları aynıdır, aralarında bir farklılık yoktur. Bu öğretim programlarında öğrencilerin programla kazandırılması istenen hedefleri ne ölçüde kazandığını tespit edilmesi amacıyla ölçme ve değerlendirmenin sürekli olması gerektiğinden söz edilir. Öğretim öncesinde yapılan değerlendirme öğrenci hakkında bilgi edinilmesini ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesini; öğretim sırasında yapılan değerlendirme, öğrenci ve öğretmene geri bildirim verilmesini, öğretim sonunda yapılan değerlendirmenin ise öğrenme hedeflerinin karşılanıp karşılanmadığını ve belli alanlarda değişiklik yapıp yapılmaması gerekip gerekmediğini tespit etmek amacıyla ölçme ve değerlendirmenin yapılmasından söz edilir (MEB, 2017, 2019).

Türkçe Derslerinde Ölçme Değerlendirme

İnsanların diğer insanlarla iletişim kurabilmesi, kendini ifade edebilmesi ve gereksinimlerini karşılayabilmesi ana dilini kullanmakla olur. Kişiler okul çağına gelinceye kadar ana dilini bulunduğu çevreden gelişigüzel bir şekilde öğrenir. Eğitim kurumları ana dilinin sistemli, planlı programlı bir şekilde öğretildiği yerlerdir. Öğrenci eğitim kurumunda ana dili eğitimiyle kendini sözlü ve yazılı bir şekilde ifade edecek gerekli eğitimi alır (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2003). Türkçe derslerinde öğrencinin konuşma, dinleme, okuma, yazma becerilerini geliştirmek amacıyla eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmektedir. Öğretim programları bu amaç doğrultusunda yapılandırılmaktadır.

Eğitim etkinliklerinin sonunda öğrencilerin bu etkinliklerden hangi kazanımları edinin edinmediğini tespit etmek amacıyla ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılır Turgut & Baykul (2015, s. 4)'a göre ölçme ve değerlendirme bu alanlarda yetkin öğretmenlerle gerçekleştirildiğinde daha güzel sonuçlar ortaya çıkar. Ölçme değerlendirme sahasının hususi bilgilerini edinmiş bir öğretmenle edinmemiş bir

öğretmenin birbirinden önemli farkları vardır. Ölçme ve değerlendirme kriterlerine dikkat ederek not veren bir öğretmen, hem kendi yöntemlerini geliştirir hem de daha az hata yapar.

Ölçme değerlendirme yöntemleri, geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olmak üzere ikiye ayrılır. Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları kısa cevaplı testler, doğru yanlış soruları, eşleştirme soruları, yazılı sınavlardır. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları ise yapılandırılmış grid, kontrol listeleri, akran değerlendirmesi, proje, ödevi, performans değerlendirme, öz değerlendirme, grup değerlendirme, akran değerlendirmesi, görüşme, gözlem kavram haritasıdır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2009).

Birçok derste olduğu gibi Türkçe dersinde de yapılan ölçmelerin amacı eğitim sisteminin doğru işleyip işlemediğini ortaya koyarak eğitimdeki yanlışlıkların düzeltilmesini ve eksikliklerin tamamlanmasını sağlamaktır (MEB, 2006). Bu doğrultuda eğitimde istenilen hedeflerin gerçekleştirilmesi hususunda imkan sağlanır. Bunu sağlamak için ölçme araçlarının geçerlik, güvenirlik ve kullanışlılığının uygun olması gerekir.

Eğitim söz konusu olduğunda ölçme değerlendirme etkinliklerine sürecin başında, ortasında ve sonunda yer verilir. Bu üç aşamada ölçmenin amaç ve kapsamı değişiklik göstermektedir. Öğretim sürecinin sonunda öğrenci başarısını ölçmek amacıyla kullanılan sınav türlerine Türkçe dersinde de başvurulmaktadır. Bu sınav türleri; yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testler ve doğru yanlış testlerinden oluşmaktadır. Kullanılacak ölçme türünün belirlenmesinde eğitim öğretimin hedefleri, öğrenci grubunun düzeyi, bireylerin öğrenme tarzları ve ölçmenin öğrenmeyi destekleyici tarzda olmasına dikkat edilmelidir (Çakan,2008).

2019 Türkçe öğretim programında da ölçme ve değerlendirme çalışmalarının sürekli olması gerektiği belirtilir. Ölçme ve değerlendirme süreci eğitim sürecinin başında öğrencinin durumunu tespit etme, süreç devam ederken öğretmene dönüt sağlamak ve sürecin sonunda öğrenme hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek amacıyla yapılır. Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin 1-4. sınıflarda sürece yönelik ve öğrenciyi tanımaya dönük, 4-8. sınıflarda ise sonuç odaklı olarak, öğrencinin bilişsel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaç edinen bir şekilde yazılı sınavlar şeklinde

yapılması gerektiği belirtilmektedir. Aynı programda ölçme değerlendirme yaklaşımlarında; hiçbir bireyin diğer bireyin aynısı olmadığından herkes için aynı standart bir ölçme ve değerlendirmeden söz edilemeyeceği, bunun insan doğasına ters olduğundan söz edilir. Ayrıca öğretim programının ölçmeyle ilgili bütün unsurları içermesinin gerçekçi bir beklenti olmadığı belirtilir (MEB, 2019).

Eğitim sisteminin içindeki eğitim kurumları, bu kurumlardaki yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin başarısını artırmak ve başarıyı artırmak adına iyileştirici önlemleri zamanında almakla yükümlüdürler (Demirtaşlı, 2012). Bu yükümlülüğün en önemli sorumluluğu eğitim ve öğretimin uygulayıcısı konumundaki öğretmendedir. Bunun için öğretmenlerin kendi branşlarıyla ilgili eğitimi planlayıp uygulayabilmeleri ve sürecin verimliliğini sağlayabilmeleri açısından ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını iyi bilmeleri gerekmektedir.

İlgili Araştırmalar

Araştırma konusuyla ilgili alan yazında yapılan çalışmalar araştırıldığında yüksek lisans tezi ve doktora tezi olarak Türkçe öğretmenlerinin tutum ve yeterlilik algılarını ilgilendiren çalışmaların çok az olduğu tespit edilmiştir. Ölçme ve değerlendirme alanında öğretmenleri ilgilendiren yüksek lisans ve doktora tezlerinin genelde alternatif(tamamlayıcı) ölçme değerlendirme konusunda yoğunlaştığı fakat yine bu konuda da Türkçe eğitimi alanında yapılmış bir tez çalışması olmadığı; fakat alan yazında makale, kitap bildiri olarak Türkçe eğitiminde ölçme değerlendirme çalışmalarına çok yer verildiği bulgulanmıştır. Çalışma konumuz Türkçe öğretmenlerinin tutum ve yeterliliklerini ölçmeyi amaçladığı için bu bölümde konumuza kaynaklık etmesi açısından Türkçe ve diğer alanlarda ölçme değerlendirme alanında öğretmenleri ilgilendiren çalışmalara yer verilmiştir.

Tezler

Kumru (2021), araştırmasında coğrafya ders kitaplarında alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin hangilerinin kullanıldığını ve kullanma oranını; öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden haberdar olma durumunu ve bu tekniklerden hangilerini kullandıklarını ayrıca bu teknikleri kullanırken karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda alternatif

ölçme ve değerlendirme tekniklerinin coğrafya ders kitabında yeterince yer verilmediği, geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinin gölgesinde kaldığı, öğretmenlerin derslerde alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden performans, proje, gözlem tekniklerini kullandıkları belirtilmekte, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme konusundaki görüşlerinin olumlu olduğu, fakat bu tekniğin hazırlamasının uzun zaman alması, öğrenci kaynaklı sorunlar, ders saati azlığı gibi olumsuz durumlarının olduğu vurgulanmıştır. Boylu (2019), çalışmasında, yabancı öğrencilere Türkçe öğretimiyle ilgili gerçekleştirilen ölçme değerlendirme faaliyetlerini, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilgili yeterlik ve tutarlılıklarını belirlemeyi ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarıyla ilgili bir standart oluşturmayı amaç edinmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yabancılara Türkçe öğretimini gerçekleştiren öğreticilerin sınav uygulama başmaklarını ve temel dil becerilerini verme konusunda kendilerini yeterli hissettikleri, fakat yazma ve konuşma becerisinin ölçme ve değerlendirmesi konusunda öğretmenler arasında bir birlikteliğin olmadığı sonucuna varılmıştır. Karadoğan (2019), araştırmasında Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlilikleri ve tutumlarının hangi düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine lisans öğrenimleri süresince ölçme değerlendirme dersinin daha etkin verilmesi, hizmet içi eğitimlerin etkililiğinin artırılmasıdır. Ortaya çıkan bir başka sonuç da Türk Dili ve edebiyatı öğretmenlerine ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin uygulamalarına ilişkin derslerin verilmesidir. Karbeyaz (2018), araştırmasında ilk ve ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma seviyeleri belirlemek ve karşılaştıkları sorunları çeşitli değişkenler açısından tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinden; açık uçlu soru, kavram haritası, sözlü sunum, proje, gözlem, performans ödevini daha sık, yapılandırılmış grid tekniğini daha az kullandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini sınıflarda uygularken zamanın az olması, sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması, teknikler hakkında fazla bilgi sahibi olmamaları, kullanımlarının zorunluluk taşınamaması dolayısıyla bu teknikleri kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Gedik (2017), çalışmasında Türkçe öğretiminde gerçekleştirilecek ölçme değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretimindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada ayrıca yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde öğrencilere uygulanan sınavlarda sorulan soru biçimleri örnekleriyle birlikte ortaya konmakta, sınavlar uygulanırken dikkat

edilecek hususlar dile getirilmektedir. Tünkler (2017), mikro öğretimin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme metotlarına ilişkin okuryazarlık düzeylerine etkisini incelemiş, mikro öğretim ve alternatif ölçme-değerlendirmeyle ilgili öğretmen adaylarının görüşleri belirlenmeye çalışılmış, mikro öğretimin öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme metotlarına ilişkin farkındalıklarının gelişmesine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Damar (2016), çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre yeni metotlar başarılı bulunmuştur. Yeni yöntemler merkezi sınavlarla paralel olmaması yönünden eksik bulunmuştur. Yeni ölçme değerlendirme yöntemlerinden yazma eğitiminde en çok, proje ödevlerinin, en az ise günlüklerin kullanıldığı belirtilmektedir. Yazma eğitiminde en çok kullanılan değerlendirme aracının öz değerlendirme, en az kullanılan ise bütüncül dereceli puanlama anahtarının olduğu ifade edilmektedir. Fişne (2016), çalışmasında 4. Sınıf düzeyinde İngilizce öğrenen öğrenciler için bütünlük bir dil ölçme programı meydana getirmek ve tavsiye etmeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin biçimlendirici ölçme-değerlendirme yaptığı, yazma ve kelime üretme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Dinçel (2016), çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitiminin, okuma, dinleme/izleme becerisinin ölçme ve değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe eğitiminin ölçme ve değerlendirmesi alanıyla ilgili çoğu öğretmenin ölçme ve değerlendirme kavramını bilmediği, liselere giriş sınavına yönelik olumsuz görüşlerinin olduğu, Türkçe öğretim programını ve ölçme ve değerlendirme alanındaki teknikleri çoğu öğretmenin kullanmadığını belirtmektedir. Çalışmada ortaya çıkan diğer sonuçlar: “Öğrencilerin anlama becerilerinin gelişmesine yönelik sınıf ortamında ölçme değerlendirme çalışmalarının yapılabilmesi için öğrenci sayısı azaltılabilir, ölçme araçlarının sayısı artırılabilir, öğretmenlerin ölçme değerlendirme kapasitelerinin artırılması için onlara ölçme ve değerlendirmeyle ilgili eğitimler verilebilir, öğretim programındaki kazanımlara ölçme ve değerlendirmenin sahasındaki maddeler eklenebilir.” şeklinde açıklanmıştır. Şenyurt (2016), çalışmasında tamamlanmış yüksek lisans tezlerini temaları ve metotları yönünden incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda eğitimde ölçme değerlendirme alanında YÖK Ulusal tez merkezinde erişime açık olan tezlerin hepsinin incelendiği ifade edilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre en fazla tezin 2009-2012 yılları arasında yazıldığı, tez danışmanlarının genelde doçentler olduğu, tezler incelendiğinde “geniş ölçekli testlerde başarıyı etkileyen değişkenlerin”

içeren çalışmaların tezlerde sıklıkla çalışılan bir alan olduğu ifade edilmektedir. Tamamlayıcı (alternatif) ölçme değerlendirme tekniklerinin de ikinci sırada çalışılan alan olduğu ifade edilmektedir. Tezlerde kullanılan istatistiksel verilerin genellikle anahtar kelime olarak kullanıldığı belirtilmektedir. Karaoğlu (2014), ilköğretim 4. ve 5. Sınıf Fen Bilimleri dersi müfredatındaki tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme metotlarının değerlendirilmesiyle ilgili öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden kavram haritalarının ve proje odaklı çalışmanın öğretmenlerce daha çok benimsendiği, bu yöntemlerin öğrencilerin bireysel yeteneklerini ön plana çıkardığı, öğrencileri sürece dahil ettiği öğrencileri merkeze alan bir yaklaşım olmasının ve ürünü ön olana çıkarmasının bu yaklaşımın olumlu yönleri olduğunu, bu çalışmaların zaman alması, depolanmasının zor olması, öğrencilerin hazır bulunuşluklarının istenen seviyede olmamasının tamamlayıcı ölçme değerlendirme yönteminin olumsuzlukları olduğu belirtilmektedir. Karalök (2014), araştırmasında değişik bölümleri bitiren matematik öğretmenlerinin uygulanmakta olan matematik dersi müfredat programındaki alternatif ölçme değerlendirme metotlarına yönelik profillerini belirlemeyi konu edinmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin daha çok geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinden uzun cevaplı yazılı sorularını ve çoktan seçmeli testleri daha çok tercih ettikleri, alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinden ise proje ve performans değerlendirme yöntemini kullandıkları, öğretmenlerin bitirdikleri bölüm ve fakülteye göre öz yeterlilik seviyelerinin değiştiğini, mesleki kıdem açısından bakıldığında öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeylerinin bitirilen bölüme göre değiştiği belirtilmektedir. Çermik (2011), araştırmasında ilköğretim 1. Kademe sınıf öğretmenlerinin yenilen ilköğretim programının amaçladığı tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemleri ile ilgili düşüncelerini ve bu yöntemleri uygulama konusundaki görüşlerini öğrenmeyi konu edinmiştir. Araştırma sonucu ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenler tamamlayıcı ölçme değerlendirme konusunda olumlu görüş belirtmelerine karşın geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini daha çok kullandıkları ayrıca öğretmenlerin tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri konusunda kendilerini yeterli görmedikleri belirtilmektedir. Göçer (2005), öğretmenlerin uygulamalarından esinlenerek Türkçe derslerinde gerçekleştirilen ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini belirleyip mevzuata ve genel kurallara uygunluğunu tespit etmek ve Türkçe öğretiminde öğretmenlerin istifadesine sunulabilecek yeni ve kullanışlı bir ölçme değerlendirme yaklaşımını

öğretmenlere tanıtmayı amaç edinen araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin farklı veri toplama araçlarına göre verdikleri cevapların tutarlı olduğu ifade edilmektedir. Ancak, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının kulaktan dolma ve geleneksel yöntemlerle sürdürüldüğü, öğrenciyle ilgili bir karar verebilmek için genel olarak yazılı ve sözlü sınavlara ağırlık verildiği, genel olarak süreç değerlendirme uygulamadıkları belirtilmektedir.

Makale ve Kitaplar

Kılıç ve Eyüp (2022), çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin öz değerlendirmeye yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin ve öğrencilerin öz değerlendirme konusunda yeterli derecede bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varılmıştır. Karatay ve Dilekçi (2019), çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerini saptamayı ve bil becerilerini ölçebilme durumlarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bulgulara göre öğretmenler daha çok okuma becerisine öncelik vermekte, çoktan seçmeli sorulara ağırlık vermekte, sorular öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeyini ölçmektedir. Öğretmenler yapılan görüşmeler neticesinde, öğrencilerin konuşma, dinleme, yazma becerilerinin tam olarak ölçülemediği, verdikleri dil başarı puanlarının güvenilir olmadığı, soru yazma konusunda eğitime ihtiyaç hissettiklerini ifade etmişlerdir. Göçer (2018), çalışmasında Türkçe öğretim programındaki değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde deneyimli öğretmenlerin birikimlerinden yararlanılarak Türkçe eğitiminde kullanılacak olan ideal ölçme ve değerlendirme uygulamalarına işaret ederek yaygınlık kazanmasını amaçlamıştır. Eserde ölçme değerlendirmenin genel kavramları, tanıtılmış, Türkçe derslerinde ölçme değerlendirmenin uygulama basamakları ele alınmıştır. Ayrıca tüm değerlendirmelerde öğrenciyi merkeze alan süreç değerlendirme üzerinde durulmuş, öğrenciyi farklı yönleriyle değerlendirmeyi amaçlayan alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları açıklanmıştır. Takıl (2018), çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye dönük öz yeterlilik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının, ölçme ve değerlendirmeye yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Göçer (2010), bu çalışmada ilköğretim ders kitaplarında etkinlik ve temaların sonundaki ölçme ve değerlendirme bölümlerini incelemiştir. İnceleme sonuçlarına göre kılavuz kitaplarda

bir ölçme takviminin yer alıp almadığı ve değerlendirme bölümlerinde metin kullanılıp kullanılmadığı araştırılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

Araştırma Modeli

Hangi çalışma yapılmak isteniyorsa ve hangi noktaya varılmak isteniyorsa önce bununla ilgili bir hedef belirlenmelidir. Yapılacak çalışmalarda araştırma deseni uygunsa her iki yöntem beraber kullanılabilir. Fakat bir çalışmada hem derinlemesine nitel araştırma hem de nicel araştırma yapmak oldukça zordur. Asıl önemlisi araştırılmak istenen konuya ilişkin sorunların hangi model veya modellerle cevaplanabileceğidir. Son dönemde nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmalarına ilgi artmaktadır Büyüköztürk vd. (2019).

Bu araştırmanın modeli karma yöntem araştırmasıdır. Karma yöntem araştırması, araştırmacının, araştırma probleminin en iyi biçimde anlamlandırılması ve yorumlanmasını sağlamak amacıyla nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir araya getirdiği araştırma türüdür Johnson vd. (2007).

Brayman (2004), karma yöntem araştırmaların zorluklarının aşağıdaki başlıkları içerebileceğini belirtmiştir:

Sınırlılıklar: Nitel ve nicel araştırmaları bir araya getirmede belirli bir neden bulunmuyorsa karma yöntem araştırmaları yararlı değildir.

Zamanlama konuları: Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin süreleri birbirinden farklı farklıdır. Nicel araştırmaların süresi daha uzundur.

Beceri ve eğitim: Nitel ve nicel araştırma alanlarından herhangi birinde çalışan araştırmacılar kendilerini diğer alanda rahat hissetmemektedirler.

Bulguların birleştirilememesi: Araştırma yazılırken nitel ve nicel veri bileşenlerinin sadece küçük bir kısmı çalışmaya dahil edilebilmektedir (akt. Robson, 2015, s. 205).

Creswell ve Plano Clark (2015) karma yöntem araştırmasını 6 desen türünde ele almışlardır. Bunlar; “Dönüştürücü Desen, Çok Amaçlı Desen, İç İçe Desen, Keşfedici Sıralı Desen, Yakınsayan Paralel Desen, Açımlayıcı Sıralı Desen”dir.

Araştırmanın deseni olarak açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açımlayıcı sıralı desen nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte aynı anda kullanılmasıyla oluşur. Bu desen iki aşamada uygulanır. İlk aşama araştırma problemini temel alacak nicel verilerin toplanmasıyla oluşur. İkinci aşamada ise nitel veriler elde edilir. Nitel veriler, nicel verilerin açıklanmasına yardım eder (Creswell & Plano Clark, 2015).

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama araçlarını; “Türkçe öğretmenleri ölçe değ erlendirme tutum ölçe ğ i”, “Türkçe öğretmenleri ölçe değ erlendirme yeterlilikleriyle ilgili ölçe k” ve Türkçe öğretmenlerinin ölçe değ erlendirmeye ilgili fikirlerini almak için 5 sorudan oluşan elektronik ortamda tutum ve yeterlilik ölçe kleriyle birlikte cevaplandırılan soruları içeren cevaplama formu oluşturmaktadır. Bunun için Türkçe öğretmenlerinin ölçe değ erlendirmeye ilgili farkındalıklarını belirleyebilmek için alan yazın incelenmiş ve konuyla ilgili tutum ölçe ğ i, yeterlilik ölçe ğ i tespit edilmeye çalışılmıştır. Fakat alan yazında var olan ölçe kler genel ölçe değ erlendirme yaklaşımlarıyla ilgili olduğ undan dolayı Türkçe öğretmenlerine has ölçe k bulunması çalışması yapılmıştır. Bu doğrultuda Karadoğ an (2019)’un Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri için geliştirmiş olduğ u tutum, yeterlilik ve yarı yapılandırılmış görüş me formunun danışman görüş ü de alınarak Türkçe öğretmenlerine de uyarlanarak uygulanması kararlaştırılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada danışmanımın yönlendirmesiyle literatür taraması yapılmış ve alandaki eksikliklerin neler olduğ u tespit edilmeye çalışılarak, çalışmaya 2020 yılında başlanmıştır. İlk önce Türkçe eğ itimi alanındaki ölçe ve değ erlendirme çalışmaları incelenmiştir. Yapılan incelemeler ve danışmanımın görüş leri ve yönlendirmesi

doğrultusunda araştırma konumla ilgili araştırmaların yeterli sayıda olmaması nedeniyle alanda çalışılması görüşü ön plana çıkmıştır. Daha sonra konu netleştirilmiş ve bir çalışma planı yapılmıştır. Çalışma planında tutumların ve yeterliliklerin nasıl ölçüleceği araştırılmış ve ölçekler vasıtasıyla ölçüleceği kanaatine ulaşılmıştır. Alandaki ölçekler taranmış ve danışmanın da yönlendirmesiyle Karadoğan (2019)'un Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleriyle ilgili geliştirdiği ölçeğin Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı alanlarındaki ölçme ve değerlendirmenin benzer nitelikler taşıdığı için Türkçe Öğretmenlerine de uygulanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra bu konuda alan uzmanları ve Türkçe öğretmenleriyle de görüşülmüş ve olumlu dönütler alınmıştır. Bir sonraki aşamada google forms üzerinden Samsun genelinde görev yapan öğretmenlere form ulaştırılmış ve gönüllü olarak tutum, yeterlilik ölçekleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında görüşlerine başvurulmuştur. Samsun'daki gönüllü öğretmenlerin ölçek geliştirme çalışmaları için yeterli olmayacağı düşüncesiyle ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmek amacıyla İstanbul, Kırıkkale, Amasya, Tokat, Sakarya, Tekirdağ, Kastamonu illerine ölçek oluşturulmuş ve toplam 215 öğretmen elektronik ortamda ölçeği doldurmuştur. Ayrıca elektronik ortamda yarı yapılandırılmış görüşme formu da öğretmenlere ulaştırılmış verilen cevaplar içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

“Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği”, “Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Ölçeği” ve 5 sorudan oluşan Türkçe öğretmenlerinden elektronik ortamda cevaplamaları istenen form vasıtasıyla çalışmayla alakalı veriler elde edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 26 programıyla çözümlenerek; t Testi, ANOVA Testi, Tukey Testi ve Pearson Momentler Çarpım Korelasyon testiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın nitel yönünü oluşturan veriler Türkçe öğretmenlerinin sorulara elektronik ortamda verdikleri cevaplara göre analiz edilmiş ve içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ait bulgular, araştırma problemlerinin cevaplarına sırasıyla yer verilecek şekilde tablolar halinde sunulmuştur.

Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tutum ve Yeterliliklerini Farklı Değişkenlere Göre İnceleyen Ölçeğe Ait Bulgular

1. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilgili tutumları bitirilen fakülteye göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 1. Bitirilen Fakülteye Ait t Testi Sonuçları (Tutum)

	Mezun oldukları bölüm	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	Eğitim fakültesi	182	26,73	2,56	,201	,84
	Fen edebiyat fakültesi	25	26,62	2,80		
Bilgi	Eğitim fakültesi	182	21,57	2,87	,552	,58
	Fen edebiyat fakültesi	25	21,24	2,74		
Önem	Eğitim fakültesi	182	48,68	5,38	-,698	,48
	Fen edebiyat fakültesi	25	49,48	5,21		
Tutum	Eğitim fakültesi	182	96,99	9,95	-,165	,86
	Fen edebiyat fakültesi	25	97,34	9,98		

Tablo 1 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları kurum değişkenine göre ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

2. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilgili yeterlilikleri bitirilen fakülteye göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 2. Bitirilen Fakülteye Ait t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Mezun oldukları bölüm	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	Eğitim fakültesi	182	34,46	4,12	,164	,84
	Fen edebiyat fakültesi	25	34,32	3,26		
Materyal G.	Eğitim fakültesi	182	33,48	4,62	,114	,90
	Fen edebiyat fakültesi	25	33,60	4,11		
Beceri	Eğitim fakültesi	182	16,42	2,76	,469	,64
	Fen edebiyat fakültesi	25	16,16	1,95		
Yeterlilik	Eğitim fakültesi	182	84,37	10,78	,133	,89
	Fen edebiyat fakültesi	25	84,08	8,15		

Tablo 2 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları kurum değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

3. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları lisans, yüksek lisans, doktora mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 3. Öğrenim Durumlarına İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum)

	Mezun oldukları bölüm	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	Lisans	189	26,64	2,59	-1,340	,84
	Lisansüstü	18	27,50	2,47		
Bilgi	Lisans	189	21,46	2,86	-1,241	,18
	Lisansüstü	18	22,33	2,70		
Önem	Lisans	189	48,69	5,34	-,690	,49
	Lisansüstü	18	49,61	5,58		
Tutum	Lisans	189	96,80	9,88	-1,078	,28
	Lisansüstü	18	99,44	10,43		

Tablo 3 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri lisans, yüksek lisans, doktora mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 4. Öğrenim Durumlarına İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Mezun oldukları bölüm	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	Lisans	189	34,3810	4,09	-,734	,46
	Lisansüstü	18	35,1111	3,32		
Materyal G.	Lisans	189	33,46	4,63	-,376	,70
	Lisansüstü	18	33,88	3,75		
Beceri	Lisans	189	16,38	2,68	-,172	,86
	Lisansüstü	18	16,50	2,74		
Yeterlilik	Lisans	189	84,23	10,63	-,489	,62
	Lisansüstü	18	85,50	8,89		

Tablo 4 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

5. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 5. Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Tutum)

	Mesleki kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	sd	F	p
Fayda	0-5 yıl	27	27,49	2,23	3/203	2,56	,05
	5-10 yıl	46	27,31	2,52			
	10-15 yıl	41	26,29	2,98			
	16 ve üzeri	93	26,38	2,47			
Bilgi	0-5 yıl	27	21,96	2,68	3/203	1,45	,22
	5-10 yıl	46	22,15	3,054			
	10-15 yıl	41	21,09	2,80			
	16 ve üzeri	93	21,30	2,80			
Önem	0-5 yıl	27	50,48	4,61	3/203	3,65	,01
	5-10 yıl	46	49,76	5,00			
	10-15 yıl	41	46,68	6,27			
	16 ve üzeri	93	48,72	5,05			
Tutum Genel	0-5 yıl	27	99,94	8,87	3/203	2,93	,03
	5-10 yıl	46	99,22	9,83			
	10-15 yıl	41	94,08	10,79			
	16 ve üzeri	93	96,40	9,57			

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları mesleki kıdemlerine göre fayda alt boyutunda $F(3,203)= 2.056$, $p>.05$, bilgi alt boyutunda $F(3,203)= 1,45$ $p>.05$ anlamlı düzeyde farklılaşmadığı buna karşın önem alt boyutunda $F(3,203)= 3,65$ $p<.05$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanları bağlamında $F(3,203)= 2,93$ $p<.05$ anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme genel tutum puanları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey Testi yapılmıştır. Bu kapsamda mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x} = 99,94$ olduğu buna karşın mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x} = 94,08$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme genel tutum puan ortalamalarının mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca mesleki kıdemi 5-10 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x} = 99,22$ olduğu buna karşın mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{x} = 94,08$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda mesleki kıdemi 5-10 yıl olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme genel tutum puan ortalamalarının mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

6. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Tablo 6. Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Yeterlilik)

	Mesleki kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	sd	F	p
Yetkinlik	0-5 yıl	27	35,92	3,08	3/203	2,54	,05
	5-10 yıl	46	35,13	3,98			
	10-15 yıl	41	34,09	4,40			
	16 ve üzeri	93	33,82	4,01			
Materyal G.	0-5 yıl	27	35,00	3,67	3/203	3,30	,02
	5-10 yıl	46	34,69	4,78			
	10-15 yıl	41	33,09	4,48			
	16 ve üzeri	93	32,65	4,53			
Beceri	0-5 yıl	27	17,11	2,37	3/203	1,96	,12
	5-10 yıl	46	16,73	2,94			
	10-15 yıl	41	16,60	2,14			
	16 ve üzeri	93	15,92	2,79			
Yetkinlik Genel	0-5 yıl	27	88,03	8,51	3/203	2,98	,03
	5-10 yıl	46	86,56	11,02			
	10-15 yıl	41	83,80	10,2			
	16 ve üzeri	93	82,40	10,49			

Tablo 6 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri mesleki kıdemlerine göre yetkinlik alt boyutunda $F(3,203)= 2.54$, $p>.05$, beceri alt boyutunda $F(3,203)= 1,96$ $p>.05$ anlamlı düzeyde farklılaşmadığı buna karşın materyal geliştirme alt boyutunda $F(3,203)= 3,30$ $p<.05$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanları bağlamında $F(3,203)= 2,98$ $p<.05$ anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

7. Türkçe öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Tablo 7. Cinsiyete İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	1	111	26,55	2,66	-,95	,33
	2	96	26,90	2,50		
Bilgi	1	111	21,44	2,62	-,51	,60
	2	96	21,64	3,10		
Önem	1	111	48,74	5,34	-,08	,93
	2	96	48,81	5,39		
Tutum	1	111	96,74	9,73	-,44	,65
	2	96	97,36	10,20		

Tablo 7 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

8. Türkçe öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri cinsiyetlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Tablo 8. Cinsiyete İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	1	111	34,24	4,01	-,772	,44
	2	96	34,67	4,04		
Materyal G.	1	111	33,15	4,52	-1,187	,23
	2	96	33,90	4,58		
Beceri	1	111	16,09	2,56	-1,723	,08
	2	96	16,73	2,78		
Yeterlilik	1	111	83,49	10,21	-1,252	,21
	2	96	85,32	10,76		

Tablo 8 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

9. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları sınıftaki öğrencilerin sayısına göre değişiklik gösteriyor mu?

Tablo 9.Sınıf Mevcuduna İlişkin t Testi Sonuçları (Tutum)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	1	65	26,29	2,73	-1,61	,10
	2	142	26,91	2,50		
Bilgi	1	65	48,23	5,37	-,99	,32
	2	142	49,02	5,34		
Önem	1	65	21,32	3,02	-,72	,46
	2	142	21,63	2,78		
Tutum	1	65	95,84	10,24	-1,16	,24
	2	142	97,57	9,77		

Tablo 9 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

10.Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri sınıftaki öğrencilerin sayısına göre değişiklik gösteriyor mu?

Tablo 10.Sınıf Mevcuduna İlişkin t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	1	65	34,44	4,28	,004	,99
	2	142	34,44	3,92		
Materyal G.	1	65	33,53	5,26	,071	,94
	2	142	33,48	4,21		
Beceri	1	65	16,43	2,83	,125	,90
	2	142	16,38	2,61		
Yeterlilik	1	65	84,41	11,84	,063	,95
	2	142	84,30	9,84		

Tablo 10 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkenine ölçme değerlendirmeye yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

11. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları ölçme değerlendirmeye ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre değişiyor mu?

Tablo 11. Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Tutum)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	1	72	26,42	2,70	-1,18	,23
	2	135	26,87	2,52		
Bilgi	1	72	20,98	2,92	-2,04	,04
	2	135	21,82	2,78		
Önem	1	72	47,86	5,66	-1,80	,07
	2	135	49,26	5,14		
Tutum	1	72	95,27	10,23	-1,87	,06
	2	135	97,97	9,68		

Tablo 11 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında bilgi alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu ($p < .05$) buna karşın fayda, önem alt boyutu ve genel tutum puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir $p > .05$.

12. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri ölçme değerlendirmeye ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre değişiyor mu?

Tablo 12. Hizmet İçi Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	1	72	33,94	3,91	-1,30	,19
	2	135	34,71	4,07		
Materyal G.	1	72	33,29	4,56	-,48	,62
	2	135	33,61	4,56		
Beceri	1	72	16,06	2,59	-1,28	,20
	2	135	16,57	2,71		
Yeterlilik	1	72	83,30	10,28	-1,04	,30
	2	135	84,89	10,58		

Tablo 12 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeye yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

13. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları lisans öğretimi sırasında ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumuna göre değişiyor mu?

Tablo 13. Lisans Öğrenimi Sürecinde Ölçme Değerlendirme İle İlgili Ders Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Tutum)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fayda	1	19	26,47	2,39	-,43	,66
	2	188	26,74	2,61		
Bilgi	1	19	20,63	2,81	-1,45	,14
	2	188	21,62	2,85		
Önem	1	19	46,42	6,58	-2,02	,04
	2	188	49,01	5,17		
Tutum	1	19	93,52	11,30	-1,62	,10
	2	188	97,38	9,75		

Tablo 13 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin lisans öğrenimi sürecinde ölçme değerlendirme ile ilgili ders alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında önem alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu buna karşın fayda, bilgi alt boyutu ve genel tutum puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

14. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri lisans öğretimi sırasında ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumuna göre değişiyor mu?

Tablo 14. Lisans Öğrenimi Sürecinde Ölçme Değerlendirme İle İlgili Ders Alıp Almama Durumuna Göre t Testi Sonuçları (Yeterlilik)

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yetkinlik	1	19	33,36	3,91	-1,22	,22
	2	188	34,55	4,03		
Materyal G.	1	19	31,89	4,52	-1,62	,10
	2	188	33,66	4,54		
Beceri	1	19	15,36	2,26	-1,76	,07
	2	188	16,50	2,70		
Yeterlilik	1	19	80,63	9,83	-1,62	,10
	2	188	84,71	10,50		

Tablo 14 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin lisansta ders alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeye yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

15. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlilikleri ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 15. Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Yeterlilikleri İle Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki (Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi)

	Fayda	Bilgi	Önem	Tutum
Yetkinlik	,560**	,566**	,442**	,547**
Materyal G.	,585**	,599**	,468**	,577**
Beceri	,460**	,468**	,326**	,430**
Yeterlilik	,587**	,598**	,456**	,571**

Tablo 15 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri alt boyutlarından biri olan yetkinlik alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .560$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .566$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .442$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .547$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Materyal geliştirme alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .585$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .599$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .468$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .577$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Beceri alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .460$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .468$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .326$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .430$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri ile fayda alt boyutu arasında $r = .587$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .598$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .456$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .571$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilik puanlarının artması durumunda ölçme değerlendirmeye yönelik tutum puanlarının artacağı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Süreçlerine Dair Sorulara Verilen Cevapları İçeren Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme uygulamalarıyla ilgili Google form üzerinden cevaplamaları istenen sorulardan oluşan bu bölümde çalışmaya gönüllü olarak katılan ve sorulara ilişkin fikirlerini beyan eden öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. İfade edilen görüşlerde isim belirtilmemiş cevaplar K1...(Katılımcı) şeklinde derlenmiştir.

1. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir?

Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme basamakları hakkında bilgi sahibi olmak ve yapılan uygulamaları tespit edebilmek amacıyla sorulan “Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir?” diye sorulmuştur. Öğretmenler bu soruya çok farklı cevaplar vermiştir. Bu nedenle verilen cevaplar değişik başlıklar altında toplanmıştır; olumlu, öneri, kısıtlar ve olumsuz görüşler olarak dört başlık belirlenerek yapılan analizler bu başlıklar altında değerlendirilmiştir. Her başlık da kendi altında başlıklara ayrılmıştır.

Tablo 16. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir?” sorusuyla İlgili Bulgular.

Ana Başlıklar	Alt Başlıklar	Cevapları Analiz Edilen Öğretmenler	Yüzdelik Dilimler	Genel Yüzdelik Dilimler
Olumlu	Çok önemli	K.9, K.13, K.14, K.38, K.43, K.52, K.53, K.68, K.93, K.106, K.112, K.114, K.131, K.150, K.161, K.183, K.191, K.192, K.194, K.210,	%38,46	%14.59
	Faydalı	K.3, K.15, K.66, K.101, K.102, K.190, K.208,	%13,46	%5.10
	Uygun	K.20, K.26, K.44, K.55, K.113, K.139, K.165, K.184, K.185,	%17,30	%6.56
	Yeterli	K.30, K.49, K.58, K.60, K.63, K.81, K. 89, K.96, K.121, K.126, K.132, K.133, K.136, K.137, K.171, K.179,	%30,76	%11.67
<i>Toplam</i>			%100	%37.95
Öneri	Uygulamaya yönelik değerlendirme	K.1, K.10, K.17, K.19, K.21, K.22, K.25, K.27, K.32, K.35, K.61, K.65, Ö.67, K.72, K.76, K.78, K.82, K.83, K.84, K.85, K.87, K.98, K.105, K.107, K.109, K.111, K.122 K.123 K.124, K.133, K.140, K.143, K.145, K.148, K.157, K.159, K.160, K.164, K.169, K.170, K.172, K.187, K.193, K.197, K.203, K.207, K.209, K.211, K.213, K.215	%94.33	%36.49
	Yazılı sınavların yetersizliği			
	Ortak sınavlar	K.142,	%1.88	%0.72
	Sınıf/okul seviyesine uygun hale getirilmesi	K.103, K.146,	%3.77	%1.45
<i>Toplam</i>			%100	%38.68
Kısıtlar	Sınıf mevcudu fazlalığı			
	Ders saati azlığı	K.153,	%5.26	%0.72
	Ders yükü fazlalığı			
	Yöntem azlığı(farklı)	K.12, K.51, K.59, K.62,	%36.84	%5.10

	yöntemler) MEB/LGS uyumsuzluğu	K.90, K.104, K.147, K.4, K.29, K.48, K.69, K.70, K.79, K.97, K.149, K.167, K.189, K.196,	%47.36	%6.56
	Müfredat kazanım uyumsuzluğu ve yoğunluğu Donanım eksikliği		%10.52	%1.45
Toplam Olumsuz			%100	%13.86
	Yetersiz	K.5, K.16, K.57, K.88, K.115, K.117, K.129, K.130, K.156,	%69.23	%6.56
	Etkili değil Süreç yorucu ve zahmetli Objektif puanlama	K.94,	%7.69	%0.72
	Önemsiz Tecrübe	K.152,	%7.69	%0.72
	Klasik değerlendirme	K.6, K.202,	%15.38	%1.45
Toplam			%100	%9.48
Genel Toplam			%100	%100

Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir? Sorusuna öğretmenlerden 85 tanesi cevap vermiştir. Yüzdelik olarak %36.49'luk oranla uygulamaya dönük değerlendirme gelmektedir. Sonrasında ise sırasıyla %14.59'la ölçme değerlendirme süreçlerinin çok önemli olduğunu belirten öğretmenlerin cevapları gelmektedir. Üçüncü sırada ise %11.67'lik oranla ölçme ve değerlendirme süreçlerinin yeterli olduğunu belirten öğretmenlerin cevapları gelmekte son sırada ise %6.56'lık oranla ölçme ve değerlendirme süreçlerini uygun gören, MEB/LGS uyumsuzluğunu belirten ve ölçme değerlendirme süreçlerinin yetersiz olduğunu belirten öğretmenlerin cevapları gelmektedir.

Görüşü alınan öğretmenlerden K48'in konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir

Merkezi sınavların sadece çoktan seçmeli sorularla yapılması öğretim sürecinde ağırlıklı olarak bu yöntemi kullanmamızı zorunlu kılıyor. Bu da dinleme, izleme, yazma hedeflerini ölçmemiz konusunda sorun olabiliyor.

Konuya farklı bir açıdan bakan K103'ün görüşleri aşağıdaki gibidir;

Ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili içinde bulunduğumuz sınıf ortamlarına ve okulun bulunduğu yerleşim yerlerinin sosyo-ekonomik değişkenlerine uygun bir şekilde değişiklikler yapılabilmesi ve bu değişikliklerin öğretmenlerle paylaşılması faydalı olacaktır.

K160 ise konuyu şu şekilde değerlendirmektedir;

Ölçme ve değerlendirme yapılırken öğrencilerin ezberlemeleri değil öğrenmeleri ölçülmelidir. Sürecin sonunda yetersiz olduğu tespit edilen konular telafi edilmelidir. Ölçme ve değerlendirme ancak o zaman amacına ulaşır. Aksi takdirde formaliteden başka bir şey değildir.

Yöntem azlığı ile ilgili olarak K62;

K62 : Sadece test başarısı ölçen bir ölçme değerlendirme maalesef başarılı olamıyor.

Tablo 17.“ Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri ölçme değerlendirme uygulamaları Türkçe eğitim programına uygun mudur?” sorusuyla ilgili bulgular

Ana başlıklar	Alt Başlıklar	Cevapları Analiz Edilen Öğretmenler	Gen. Yüzd. Dilimler
Olumlu	Uygun	K.1, K.2, K.4, K.5, K.7, K.9, K.10, K.13, K.14, K.15, K.16, K.17, K.18, K.20, K.21, K.22, K.23, K.25, K.26,, K.27, K.28, K.30, K.31, K.33, K.36, K.37, K.39, K.41, K.42, K.44, K.45, K.45, K.46, K.47, K.48, K.49, K.50, K.51, K.52, K.53, K.54, K.56, K.57, K.59, K.61, K.62, K.63, K.64, K.66, K.67, K.68, K.70, K.71, K.73, K.74, K.75, K.76, K.77, K.78, K.79, K.80, K.81, K.82, K.83, Ö84. K.85, , K.86, K.88, K.89, K.90, K.91, K.92, K.94, K.95, K.95, K.96, K.97, K.98, K.99, K.101, K.102, K.103, K.104, K.105, K.106, K.107, K.108, K.109, K.110, K.112, K.113, K.114, K.115, K.116, K.117, K.118, K.119, K.122, K.123, K.124, K.125, K.127, K.129,, K.131, K.132, K.133, K.136, , K.137, K.138, K.140, K.141, K.142, K.K.143, K.144, K.146, K.147, K.148, K.149, K.150, K.151, K.152, K.153, K.143, K.153, K.154, K.156, K.157, K.158, K.159, K.160, .K.161, K.162, K.165, K.166, K.167, K.168, K.169, K.170, K.171 K.172, K.173, K.174, K.179, K.180, K.181, K.182, K.183, K.186, K.187, K.188, K.189, K.190, K.191, K.192, K.193, K.194, K.195, K.197, K.198, K.199, K.203, K.206, K.207, K.208, K.209, K.210, K.211, K.212, K.213, K.214, K.215,	%92,38
	Kısmen uygun Uygun değil	K.7, K.69, K.87, K.120, K.134, K.184, K.19, K.35, K.57, K.71, K.130, K.155, K.196, K.201, K.214,	%3,26 %4,35 %100
Toplam			

Tablo yorumlandığında ifadelerine başvuru alan 187 Türkçe öğretmenin %92’si uyguladıkları ölçme ve değerlendirme tekniklerinin son programa uygun olarak nitelemiş, %3’ü kısmen uygun, %4’ü ise uygun olmadığını belirtmiştir.

K19'un konuyla ilgili düşünceleri şu şekildedir;

Türkçe öğretimi programındaki bazı kazanımlar klasikleşmiş ölçme değerlendirme yapmaya uygun değildir. Uygun olanı yapmaksa kalabalık sınıflarda zor olmaktadır.

K97'nin bu konudaki ifadeleri şöyledir;

Evet programa uygun ama çocuklar 5. sınıftan itibaren, yani ben bir ortaokul öğretmeni olarak söylüyorum bunu test odaklı ve sınav odaklı çalıştıkları için bazen uyumsuz kalabiliyor.

K168'in bu konudaki ifadeleri şöyledir;

Okulda uygulanan programa uygun ama derste yapılan çalışmalar ve etkinlikler LGS için yetersiz kalıyor.

Tablo 18. Türkçe Öğretmenleri Sınavlarında En Çok Hangi Soru Türlerini Tercih Etmektedirler?" Sorusuyla İlgili Bulgular

	Klasik Açık uçlu Yorum	Boşluk doldurma	Kısa cevap	Çoktan seçmeli	Doğru yanlış	Eşleştirme
K.1		X		X		X
K.2	X	X	X	X		
K.3	X			X		
K.4	X					
K.5	X			X		
K.6				X		X
K.7	X			X		
K.8	X			X		
K.9				X		
K.10	X			X		X
K.11	X			X		
K.12	X	X		X		X
K.13				X		
K.14	X	X		X		
K.15				X		
K.16	X			X	X	
K.17				X	X	
K.18				X	X	
K.19					X	
K.20				X		
K.21				X		
K.22				X		
K.23				X		
K.24	X					

K.25				X	
K.26	X				
K.27				X	
K.28		X		X	X
K.29	X				
K.30				X	
K.31	X	X		X	
K.32				X	
K.33	X			X	X
K.34	X			X	X
K.35				X	
K.36				X	
K.37	X	X		X	X
K.38	X			X	
K.39	X				
K.40	X	X		X	
K.41	X				
K.42	X			X	
K.43	X		X	X	X
K.44	X			X	
K.45	X	X		X	X
K.46		X			X
K.47	X			X	
K.48				X	
K.49		X		X	X
K.50		X		X	X
K.51	X	X		X	X
K.52				X	
K.53		X		X	
K.54	X			X	
K.55	X				
K.56	X				
K.57	X	X		X	X
K.58	X	X		X	
K.59	X				
K.60				X	
K.61	X				
K.62		X		X	X
K.63		X		X	X
K.64				X	
K.65				X	
K.66	X	X		X	
K.84	X				
K.85				X	
K.86				X	
K.87				X	
K.88				X	
K.89	X	X		X	
K.90	X	X		X	X
K.91	X	X		X	X
K.92				X	
K.93				X	
K.97				X	
K.94				X	
K.95	X				

K.96		X		X	X	
K.97	X			X		
K.98	X					X
K.99	X	X		X		X
K.100	X			X		
K.101		X		X		
K.102		X		X		X
K.103				X		
K.104	X			X		
K.105	X					
K.106	X					
K.107	X					
K.108		X		X		
K.109				X		
K.110				X		
K.111			X	X		X
K.112				X		
K.113	X			X		X
K.114				X		
K.115				X	X	
K.116				X		
K.117	X					X
K.118	X					
K.119	X	X		X	X	X
K.120		X		X	X	
K.121		X		X		
K.122				X		
K.123	X			X	X	
K.124	X	X		X	X	X
K.125	X					
K.126				X		
K.127	X			X	X	
K.128	X			X	X	
K.129	X	X		X	X	X
K.130	X	X	X	X	X	
K.131	X					
K.132	X	X		X		
K.133				X		
K.134		X				X
K.135	X			X		
K.136	X	X		X		X
K.137				X		
K.138	X	X				
K.139	X					
K.140	X			X		
K.141				X		
K.142	X			X		
K.143	X			X		X
K.144	X			X		
K.145	X	X		X	X	X
K.146	X				X	
K.147	X					
K.148	X	X		X		
K.149	X	X		X		
K.150				X		

K.151				X		
K.152	X	X		X	X	
K.153	X	X		X		
K.154	X			X	X	X
K.155	X			X		
K.156				X		
K.157				X		
K.158	X					
K.159	X			X	X	X
K.160				X		
K.161	X			X		
K.162						
K.163	X	X		X		X
K.164				X		
K.165	X					
K.166	X	X	X	X	X	
K.167				X		
K.168				X		
K.169				X		
K.170	X					
K.171	X			X		X
K.172	X			X		
K.173	X					
K.174	X					
K.175	X	X		X	X	X
K.176				X		
K.177	X					
K.178		X	X	X	X	X
K.179				X		
K.180	X		X			
K.181						X
K.182				X		
K.183		X	X	X		
K.184				X		
K.185				X		
K.186				X		
Toplam	91	47	8	133	28	36
Yüzde	%26,53	%13.70	%2.33	%38.77	%8.16	%10.49

Tabloda görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin yazılı sınavlarda tercih ettikleri soru çeşitleriyle ilgili bir fikir edinmek ve yaptıkları uygulamaları öğrenmek amacıyla sorulan “Ölçme ve değerlendirme yaparken en çok hangi soru türlerini kullanmaktasınız? Sorusuna verilen cevaplar arasında %38,77’lik oranla çoktan seçmeli sınav türü en önde gelmektedir. Ardından %26.53’lük oranla açık uçlu soru, yorum soruları ön plana çıkmaktadır. Daha sonra %13.70’lik oranla boşluk doldurma soruları gelmekte, daha sonra bunu %10.49’luk oranla eşleştirme soruları ve %8.16’lık oranla doğru yanlış soruları gelmekte ve son olarak %2.33’le öğretmenlerin en az tercih ettiği kısa cevaplı sorular gelmektedir. Öğretmenlerin en yüksek oranda çoktan seçmeli soruları tercih etmesinin nedeni liselere giriş sınavlarına hazırlık sürecindeki

öğrencilerin genellikle bu soru tipine göre sınavlara hazırlık yapması ve LGS’de çoktan seçmeli sorular çıktığı için yazılı sınavlarda da bu yöntemin tercih edildiği değerlendirilmektedir. Bunun yanında öğrencilerin ifade kabiliyetlerinin gelişmesine katkı sağlayan soru tiplerinden olan açık uçlu yorum sorularının da tercih edilme oranının yüksek olduğunu görmekteyiz.

Konu ile ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir;

K62:Eşleştirme. Boşluk doldurma. Bilgiyi verip düşünmesini sağlayarak ona bağlı soruları yapmasını sağlıyorum.

K97:Açık uçlu, yoruma açık sorular, bilgi düzeyini ölçen test soruları. Bunun yanında drama, proje, sunum dosyası gibi yeniliklerden de yararlanılmaktadır.

K126:İki sınav yapıyoruz. Birincisinde bütün soru tiplerinde sormaya çalışıyorum. İkinci sınava test tekniğini kullanıyorum.

K151:Özellikle ilk sınavlarda tüm soru tiplerine yer vermekle birlikte çoğunluğu çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınav yapıyorum.

K180: Branşım Türkçe olduğu için açık uçlu soruların ve kısa cevaplı soru türlerinin branşım için daha uygun olduğunu düşündüğümünden bu türleri daha sık kullanıyorum.

Görüşlerden de anlaşılabacağı üzere öğretmenlerin sınavlarda genelde bütün soru tiplerine yer verdiklerini görmekteyiz; ancak çoktan seçmeli soru türünün ortaokullarda daha çok tercih edilen soru türü olduğunu gözlemlemekteyiz.

Tablo 19. Güncel ve klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerini Türkçe dersi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? Sorusuyla İlgili Bulgular

	Klasik Ölçme Değerlendirme Teknikleri Kullanılmalı	Güncel Ölçme Değerlendirme Teknikleri Kullanılmalı	Her İkisi de Kullanılmalı	Her İkisi de Yetersiz
K.1		X		
K.2			X	
K.3			X	
K.4	X			
K.5			X	
K.6			X	
K.7	X			
K.8			X	
K.9			X	
K.10			X	
K.11			X	
K.12			X	
K.13			X	
K.14				X
K.15	X			
K.16			X	
K.17				X
K.18			X	
K.19			X	
K.20			X	
K.21	X			
K.22			X	
K.23			X	
K.24			X	
K.25			X	
K.26		X		
K.27	X			
K.28	X			
K.29			X	
K.30				X
K.31	X			
K.32			X	
K.33			X	
K.35			X	
K.36			X	
K.37				X
K.38			X	
K.39	X			
K.40			X	
K.41			X	
K.42			X	
K.43			X	
K.44				X
K.45			X	
K.46			X	
K.47		X		
K.48				X

K.49				X	
K.50	X				
K.51				X	
K.52				X	
K.53					
K.54					X
K.55				X	
K.56				X	
K.57				X	
K.58	X				
K.59		X			
K.60				X	
K.61		X			
K.62				X	
K.63				X	
K.64					X
K.65				X	
K.66					X
K.67					X
K.68					X
K.69	X				
K.70	X				
K.71				X	
K.72		X			
K.73		X			
K.74				X	
K.75		X			
K.76				X	
K.77				X	
K.78				X	
K.79				X	
K.80				X	
K.81				X	
K.82				X	
K.83		X			
K.84		x			
K.85					X
K.86					X
K.87				X	
K.88				X	
K.89				X	
K.90				X	
K.91				X	
K.92				X	
K.93				X	
K.94				X	
K.95				X	
K.96				X	
K.97				X	
K.98				X	
K.99					X
K.100					X
K.101		X			
K.102		X			
K.103					X

K.104			X	
K.105		X		
K.106		X		
K.107	X			
K.108			X	
K.109		X		
K.110			X	
K.111		X		
K.112			X	
K.113				X
K.114			X	
K.115				X
K.116				X
K.117			X	
K.118			X	
K.119			X	
K.120			X	
K.121		X		
K.122			X	
K.123				X
K.124			X	
K.126			X	
K.128			X	
K.129			X	
K.130			X	
K.131			X	
K.132			X	
K.133		X		
K.134		X		
K.135		X		
K.136			X	
K.137		X		
K.138			X	
K.139			X	
K.140			X	
K.141			X	
K.142		X		
K.143		X		
Toplam	13	23	83	20
Yüzde	%9.35	%16.54	%59.71	%14.38

Tabloda görüldüğü üzere *Türkçe öğretmenleri Güncel ve Klasik Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Türkçe Dersi Açısından Nasıl Değerlendirmektedir?* Sorusuna görüşleri alınan öğretmenlerin %59.71'i her iki teknikte kullanılmalı, %16.54'ü güncel teknikler kullanılmalı, % 14.38'i her iki teknikte yetersiz, % 9.38'i de klasik ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Alınan görüşlerden anlaşılabacağı üzere Türkçe öğretmenleri güncel ve klasik ölçme değerlendirme tekniklerinin her ikisini de kullanmakta veyahut güncel ölçme ve değerlendirme tekniklerini daha çok tercih etmektedirler.

Güncel ve klasik ölçme değerlendirme yöntemlerini birlikte kullanan öğretmenlerin bazılarının görüşleri şu şekildedir;

K130:Her ikisi de kullanılmalı. Sadece birisine yönelip diğerini görmezden gelmek olmaz. Her öğrencinin kapasitesi farklı. Her yönden ölçmeye ve değerlendirmeye ihtiyaçları var.

K139:Güncel de klasik de kullanılmalıdır ölçme değerlendirmede. Çünkü farklı bilimsel yetenekler gerektiriyor.

K141:Birlikte kullanılmalarının doğru bir yaklaşım olduğunu düşünüyorum.

K143:İkisinin de eksik yanları olduğu için birlikte kullanılmalı.

Klasik ölçme değerlendirme tekniklerini kullanılması gerektiğini belirten öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

K27:Klâsik sorular öğrenciyle ilgili ve konunun anlaşılmayan noktaları ile ilgili daha net çıkarımlarda bulunmamızı sağlıyor.

K28:Özellikle yazılı anlatım becerilerini ölçmek için klasik ölçme metotları ihmal edilmemeli.

K31:Daha çok klasik ölçme değerlendirme, Türkçe dersinin kazanımlarıyla daha çok örtüşmektedir.

K70:Klasik ölçme araçlarını tercih ediyorum. Test tekniğinin her öğrenci için uygun olmadığını düşünüyorum.

K105:Türkçe okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırıldığı ve ölçüldüğü bir alandır. Klasik ölçme teknikleri bu dört temel becerinin tamamını ölçmede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle konuşma becerisini geliştirmek ve sonucu değerlendirebilmek için devamlı konuşma etkinliklerine ve bu etkinlikleri ölçme araçlarına da ihtiyaç vardır.

Güncel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirten öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

K34:Dersimiz güncel değerlendirme teknikleri açısından uyumlu ve uygundur.

K46:Güncel ölçme ve değerlendirme teknikleri daha nesnel, tutarlı, güvenilir sonuçlar vermektedir.

K111:Güncel ölçme ve değerlendirme öğrenci merkezli iken klasik ölçme ve değerlendirme sonuç odaklı olup öğrenci gelişimine katkısı diğerine göre azdır.

K117:Güncel ölçme ve değerlendirme metotları öğrenciler açısından avantaj sağlamaktadır.

K122:Güncel ölçme ve değerlendirme tekniklerini öğrencilerce daha kolay benimseniyor.

Güncel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin her ikisinin de yetersiz olduğunu belirten öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

K97: Yetersiz buluyorum. Türkçe dersi güncel veya klasik ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ölçülebilecek bir ders değil. Türkçe bildiğiniz üzere dinleme okuma yazma ve dil bilgisi adı altında 4 bölümden oluşan bir ders. Belki sadece dil bilgisi bölümü işte test klasik yazılı doğru yanlış eşleştirme vesaire gibi ölçme değerlendirme teknikleri ile ölçülebilir ama çocuğun okuma alanı ile ilgili yazma alanı ile ilgili veya dinleme becerisi ile ilgili yetisini ölçecek bir ölçme değerlendirme tekniği açıkçası çok yok mesela. Çocuğun okuma becerisi ile ilgili ölçmeyi ancak ders içerisinde Metin okutularak yapabiliyoruz bununla ilgili ekstra bir çalışma yapamıyoruz sınıfta ortalama 20 kişilik bir mevcut varsa her çocuğun okuma düzeyi bir değil bu çocukların normal bir seviyeye ulaşabilmesi için ekstra bir çaba harcamanız gerekiyor. Bu da malum müfredat yetiştirmeyi kaygısından veya sınav kaygısından sınav odaklı ders anlatmamız yüzünden mümkün olamıyor.

K98:Yeterli değil. Yazma becerilerini değerlendirmiyor.

Tablo 20. Türkçe öğretmenlerinin uyguladıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri
Türkçe dersi için yeterli midir?" Sorusuyla İlgili Bulgular

	Yeterli	Kısmen Yeterli- Geliştirilebilir	Yetersiz
K.1	X		
K.2	X		
K.3	X		
K.4		X	
K.5			X
K.6		X	
K.7		X	
K.8	X		
K.9		X	
K.10		X	
K.11		X	
K.12	X		
K.13	X		
K.14	X		
K.15	X		
K.16	X		
K.17	X		
K.18			X
K.19	X		
K.20			X
K.21		X	
K.22	X		
K.23			X
K.24	X		
K.25	X		
K.26			X
K.27	X		
K.28	X		
K.29	X		
K.30	X		
K.31			X
K.32	X		
K.33			X
K.34	X		
K.35	X		
K.36	X		
K.37	X		
K.38	X		
K.39			X
K.40	X		
K.41			X
K.42	X		
K.43			X
K.44	X		
K.45		X	
K.46		X	
K.47	X		
K.48	X		
K.49	X		

K.50	X		
K.51	X		
K.52	X		
K.53	X		
K.54	X		
K.55			X
K.56	X		
K.57	X		
K.58	X		
K.59	X		
K.60	X		
K.61		X	
K.62	X		
K.63	X		
K.64			X
K.65	X		
K.66	X		
K.67			X
K.68	X		
K.69	X		
K.70		X	
K.71	X		
K.72	X		
K.73			X
K.74			X
K.75	X		
K.76			X
K.77		X	
K.78	X		
K.79	X		
K.80	X		
K.81	X		
K.82	X		
K.83	X		
K.84		X	
K.85	X		
K.86	X		
K.87	X		
K.88	X		
K.89	X		
K.90	X		
K.91	X		
K.92	X		
K.93	X		
K.94	X		
K.95	X		
K.96	X		
K.97	X		
K.98	X		
K.99	X		
K.100		X	
K.101			X
K.102	X		
K.103		X	
K.104	X		

K.105				X
K.106			X	
K.107	X			
K.108	X			
K.109	X			
K.110	X			
K.111				X
K.112	X			
K.113	X			
K.114			X	
K.115	X			
K.116	X			
K.117	X			
K.118			X	
K.119	X			
K.120	X			
K.121	X			
K.122	X			
K.123	X			
K.124	X			
K.125	X			
K.126	X			
K.127	X			
K.128	X			
K.129	X			
K.130				X
K.131	X			
K.132	X			
K.133				X
K.134	X			
K.135				X
K.136				X
K.137	X			
K.138			X	
K.139				X
K.140	X			
K.141	X			
K.142	X			
K.143	X			
K.144	X			
K.145	X			
K.146	X			
K.147				X
K.148			X	
K.149	X			
K.150				X
K.151	X			
K.152	X			
K.153				X
K.154	X			
K.155	X			
K.156	X			
K.157	X			
K.158				X
K.159				X

K.160		X	
K.161	X		
K.162	X		
K.163	X		
K.164	X		
K.165	X		
K.166	X		
K.167		X	
K.168			X
K.169	X		
K.170	X		
K.171		X	
K.172	X		
K.173	X		
K.174		X	
K.175			X
K.176	X		
K.177	X		
K.178		X	
K.179		X	
K.180	X		
K.181	X		
K.182		X	
K.183			X
K.184			X
K.185	X		
Toplam	125	27	33
Yüzde	%67,56	%14,59	%17,85

Tabloda görüldüğü üzere cevapları alınan Türkçe öğretmenlerinin %67,56'sı kullandıkları teknikleri ve kendilerini yeterli görmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli görme oranı baktığımızda iyi bir oran gibi değerlendirilmektedir. Fakat, verilen cevaplara bakıldığında konunun ayrıntılandırılmadığı genellikle tek cevaplarla konunun ifade edildiği görülmektedir. Yine %14,59'u kısmen yeterli görmekte %17'85'i yetersiz görmektedir. Öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli olma durumlarını değerlendirdiğimizde %31 oranında bir durumla karşıya olduğumuzu, bu oranın da önemli sayılabilecek bir oran olduğu değerlendirilmektedir.

Kullanılan ölçme değerlendirme tekniklerinde kendilerini yeterli gören öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

K20: Ölçme değerlendirmede yazılı sınavın yanı sıra öğrencinin okuma, yazma, konuşma ve dinleme yeteneklerini ders sırasında da ölçebiliyoruz ve ders içi performans olarak nota yansıtıyoruz. Bu yüzden öğrenciyi ölçmede yeterli olduğunu düşünüyorum.

K97:Ders kitaplarında güncel ve çağdaş yöntemlerin yeterince yer aldığını, bunları kullandığımdan yeterli olduğunu düşünüyorum.

Kullanılan ölçme değerlendirme tekniklerinde kendilerini yeterli görmeyen öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir

K45:Yukarıda geniş kapsamlı bahsettim ben yeterli bulmuyorum. Türkçe dersinin 4 alt bölümü her biri ayrı ayrı birer ders olsa ve kendi içerisinde tabii ki kendine özgü ölçme değerlendirme teknikleri ile ölçülebilir ise çok daha verimli olur. Çocuklar ortaokuldan mezun oluyorlar doğru düzgün bir cümle kuramıyorlar kitap okuma alışkanlıkları yok dilbilgisi adına sadece sınav odaklı bilgilerle, sınırlı olarak bu bilgileri öğrenebiliyorlar onu da zaten sınavdan sonra unutuyorlar. Dinleme becerileri zaten toplum kaynaklı olarak da gelişmemiş çünkü bu çocuklar dinlenilmemiş dinlenilmeyen bir çocuk da dinlemeyi de maalesef öğrenemiyor.

K55:Oldukça çeşitli teknik kullanmaya çalışıyorum ama yine de yeterli bulmuyorum. Hep daha çeşitli teknikler kullanmak için araştırma halindeyim.

K71:Dinleme ve konuşma dil becerilerini ölçemediğimiz için uygun olmadığını düşünüyorum.

K80:Her zaman yeterli olduğunu düşünmemekteyim ama LGS sınavının çoktan seçmeli olması sebebi ile çoktan seçmeli ölçme değerlendirme yöntemini tercih etmekteyim.

K97:Ders kitaplarında güncel ve çağdaş yöntemlerin yeterince yer aldığını, bunları kullandığımdan yeterli olduğunu düşünüyorum.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar ve değerlendirmeler ele alınmıştır. Sonuçlar; Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği, Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Ölçeği ve Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Fikirlerini İçeren Cevaplama Formu ile ilgili öğretmen ifadelerinden hareketle varılan sonuçlar şeklinde belirtilmiştir. Alt problemlerden meydana gelen soru cümleleri altında araştırma sonuçlarına ve tartışmalara yer verilmiştir. İncelenen nitel ve nicel veri sonuçlarına göre;

Çalışmanın bu bölümünde bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar ve değerlendirmeler ele alınmıştır. Sonuçlar; Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği, Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Ölçeği ve Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Fikirlerini İçeren Cevaplama Formu ile ilgili öğretmen ifadelerinden hareketle varılan sonuçlar şeklinde belirtilmiştir. Alt problemlerden meydana gelen soru cümleleri altında araştırma sonuçlarına ve tartışmalara yer verilmiştir. İncelenen nitel ve nicel veri sonuçlarına göre;

1- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilgili tutumları bitirilen fakülteye göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumlarının bitirilen fakülteye göre bilgi, önem ve fayda boyutunda ve genel tutum puanlarında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu veriler kapsamında asıl amacı öğretmen yetiştirmek olan eğitim fakültelerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik öğretmen tutumlarının daha da artırılmasına yönelik eğitimlerin yapılması sonucuna ulaşılabilir.

2- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeyle ilgili yeterlikleri bitirilen fakülteye göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumuna ilişkin t testi sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları kurum değişkeninin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler ışığında asıl amacı öğretmen yetiştirmek olan eğitim fakültelerinde ölçme değerlendirme yönelik öğretmen yeterliliklerini artırıcı çalışmalar yapılması gerektiği düşüncesine ulaşılabilir.

3- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları lisans, yüksek lisans, doktora mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Öğrenim durumlarına ilişkin t Testi Sonuçlarına (Tutum) göre Türkçe öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Verilerden yola çıkılarak özellikle Türkçe öğretmenlerinin yüksek lisans ve doktora eğitimlerinde ölçme değerlendirme tutumlarının daha da gelişmesi için uygulama derslerine daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilebilir.

4- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri lisans, yüksek lisans, doktora mezuniyet durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin t testi sonuçlarına (Yeterlik) göre Türkçe öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Verilerden yola çıkılarak özellikle Türkçe öğretmenlerinin yüksek lisans ve doktora eğitimlerinde ölçme değerlendirme yeterliliklerinin daha da gelişmesi için uygulama derslerine daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilebilir.

5- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Tutum) Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları mesleki kıdemlerine göre fayda alt boyutunda $F(3,203)= 2.056$, $p>.05$, bilgi alt boyutunda $F(3,203)= 1,45$ $p>.05$ anlamlı düzeyde farklılaşmadığı buna karşın önem alt boyutunda $F(3,203)= 3,65$ $p<.05$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanları bağlamında $F(3,203)= 2,93$ $p<.05$ anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme genel tutum puanları arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey Testi yapılmıştır. Bu kapsamda mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{X} = 99,94$ olduğu buna karşın mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{X} = 94,08$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda mesleki kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme genel tutum puan ortalamalarının mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca mesleki kıdemi 5-10 yıl olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{X} = 99,22$ olduğu buna karşın mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının $\bar{X} = 94,08$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu doğrultusunda mesleki kıdemi 5-10 yıl olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme genel tutum puan ortalamalarının mesleki kıdemi 10 ile 15 yıl arasında olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Elde edilen verileri değerlendirdiğimizde kıdemi 0-5 olan öğretmenlerin genel tutum puanlarının daha yüksek olmasının nedeni olarak bu öğretmenlerin üniversite mezuniyetleri üzerinden fazla süre geçmemesi nedeniyle bilgilerinin daha taze ve mesleğe yönelik motivasyonlarının daha güçlü olmasının bunu sağladığı düşünülebilir. Kıdemi 10-15 arasında değişen öğretmenlerin genel tutum puanlarının düşük olmasının ayrıca üzerinde durulması gereken bir konu olduğu değerlendirilmektedir.

6- Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri çalışma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösteriyor mu?

Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme İlişkin ANOVA Sonuçları (Yeterlilik) incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilikleri mesleki kıdemlerine göre yetkinlik alt boyutunda $F(3,203)= 2.54, p>.05$, beceri alt boyutunda $F(3,203)= 1,96 p>.05$ anlamlı düzeyde farklılaşmadığı buna karşın materyal geliştirme alt boyutunda $F(3,203)= 3,30 p<.05$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanları bağlamında $F(3,203)= 2,98 p<.05$ anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterliliklerinin öğretmenlerin kıdemlerine göre çok fazla farklılaşmadığı değerlendirilmektedir.

7. Türkçe öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Öğretmenlerin cinsiyete ilişkin t testi sonuçları(Tutum) incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda cinsiyetin öğretmenlerin ölçme değerlendirme tutumlarına bir etkisinin olmadığı değerlendirilmektedir.

8. Türkçe öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları cinsiyetlerine göre farklılık gösteriyor mu?

Öğretmenlerin cinsiyete ilişkin t testi sonuçları(Yeterlik) incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda cinsiyetin öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliliklerine bir etkisinin olmadığı değerlendirilmektedir.

9. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları sınıftaki öğrencilerin sayısına göre değişiklik gösteriyor mu?

Sınıf mevcuduna ilişkin t testi sonuçları(Tutum) incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkenine ölçme değerlendirmeye yönelik tutum

ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler ışığında sınıf mevcudunun öğretmenlerin ölçme değerlendirme tutumlarına etkisinin olmadığı sonucuna varılmaktadır.

10. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri sınıftaki öğrencilerin sayısına göre değişiklik gösteriyor mu?

Sınıf mevcuduna ilişkin t testi sonuçları (Yeterlik) incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkenine ölçme değerlendirmeye yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler ışığında sınıf mevcudunun öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliklerine etkisinin olmadığı sonucuna varılmaktadır.

11. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları ölçme değerlendirmeyle ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre değişiyor mu?

Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre ölçme değerlendirmeyle yönelik tutum ortalama puanları arasında bilgi alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu buna karşın fayda, önem alt boyutu ve genel tutum puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki yaşantıları içerisinde ölçme değerlendirmeyle yönelik hizmet içi eğitim almalarının bilgi boyutunda öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tutumlarına etkisinin olduğu bulgulanmıştır. Bu durumu sağlayan faktör olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle bilgi olarak kendilerini yenilemeleri sonucuna ulaşılabilir.

12. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri ölçme değerlendirmeyle ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre değişiyor mu?

Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeyle yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu verilere göre hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliliklerine bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

13. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik tutumları lisans öğretimi sırasında ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumuna göre değişiyor mu?

Türkçe öğretmenlerinin lisans öğrenimi sürecinde ölçme değerlendirme ile ilgili ders alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında önem alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu buna karşın fayda, bilgi alt boyutu ve genel tutum puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu veriler ışığında öğretmen eğitimi veren kurumlarda daha etkin bir ölçme ve değerlendirme dersinin verilmesiyle birlikte öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin uygulamalarının daha iyi bir noktaya geleceği değerlendirilmektedir.

14. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri lisans öğretimi sırasında ölçme değerlendirme dersi alıp almama durumuna göre değişiyor mu?

Türkçe öğretmenlerinin lisans öğrenimi süresince ölçme ve değerlendirme dersi alıp almama durumuna göre ölçme değerlendirmeye yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmen yetiştiren fakültelerde öğretmen adaylarına uygulamaya dayalı ve öğretmenlerin bilgi düzeylerini geliştirecek ölçme ve değerlendirme dersinin verilmesinin öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini daha da artıracakı düşünülmektedir.

15. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlikleri ve tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri alt boyutlarından biri olan yetkinlik alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .560$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .566$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .442$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .547$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Materyal geliştirme alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .585$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .599$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .468$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .577$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Beceri alt boyutu ile fayda alt boyutu arasında $r = .460$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .468$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .326$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .430$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlikleri ile fayda alt boyutu arasında $r = .587$, $p < .01$, bilgi alt boyutu arasında $r = .598$, $p < .01$ önem alt boyutu arasında $r = .456$, $p < .01$ ve ölçme değerlendirmeye yönelik genel tutum puanı arasında $r = .571$, $p < .01$ pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlik puanlarının artması durumunda ölçme değerlendirmeye yönelik tutum puanlarının artacağı şeklinde yorumlanabilir. Buna göre öğretmenlerin yeterliliğini artırmak için MEB'in hizmet içi eğitimlerle öğretmen yeterliliklerinin artırılması için çalışmalar yapması, öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri ve fen edebiyat fakültelerinin de ölçme değerlendirme derslerinin daha etkin verilmesi gerektiği belirtilebilir.

16. Türkçe öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri ölçme değerlendirme uygulamaları Türkçe eğitim programına uygun mudur?

Bu bölümdeki soruların cevapları üç başlıkta ele alınmıştır. Bunlar; uygun, kısmen uygun, uygun değil şeklindedir. Ölçme değerlendirme tekniklerinin uygun olduğunu ifade eden Türkçe öğretmenlerinin oranı % 92, kısmen uygun diyen %3, uygun değil diyen %4'tür. Buradan hareketle Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun programa uygun ölçme ve değerlendirme yaptığı söylenebilir. Fakat bu bölümün diğer sorularına bakıldığında bu bölüme verilen cevaplarla bazı bölümlerin cevaplarının çeliştiği görülmektedir. Tercih edilen soru türüyle ilgili bölümde en çok tercih edilen soru türü çoktan seçmeli yani testtir. Bu durum günümüzde uygulanan Türkçe Öğretim programındaki yaklaşıma uygun değildir.

17. Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme basamakları hakkındaki fikirleri nelerdir?

Bu soruya verilen cevaplar birbirinden farklı olduğundan dolayı dört bölümde ele alınmıştır. Bunlar; olumlu fikirler, öneri niteliğindeki fikirler, kısıtlılıkları ifade eden fikirler ve olumsuz fikirlerdir.

Değerlendirilmesi yapılan dört ana başlıktan çıkarılan önemli sonuç Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkında olumlu görüşlerinin yanında olumsuz görüşleri de vardır. Ana başlıklardaki genel yüzdelik oranlarına baktığımızda; olumlu görüş bildirenlerin oranı %37,95; öneri niteliğindeki görüşlerin genel yüzdelik oranı %38,68, kısıtlılıkları ifade eden görüşlerin genel yüzdelik oranı %13,86; olumsuzlukları ifade görüşlerin genel yüzdelik oranı %9,48'dir. Bu durum bize Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili sorunlarının olduğunu göstermektedir. Bu konuda öğretmenlerin sadece klasik ölçme değerlendirme tekniklerini değil de öğrencinin dört temel dil becerisini ölçecek ölçme değerlendirme tekniklerini uygulaması ölçme değerlendirme süreçlerini daha başarılı kılacağı değerlendirilmektedir. Bunun için de ölçme değerlendirme süreçleriyle ilgili öğretmen hizmet içi eğitimlerine ağırlık verilmeli, bu konuda üniversitelerin ilgili bölümlerinden destek alınmalıdır.

18- Türkçe öğretmenleri uyguladıkları sınavlarda en çok hangi soru türlerini tercih etmektedirler?

Bu bölümde ifade edilen cevaplar altı başlık altında ele alınmıştır. Bunlar; klasik- açık uçlu- yorum, boşluk doldurma, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve eşleştirme sorularıdır. Alınan cevaplar doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin; %38,77'lik oranla çoktan seçmeli sınav türünü tercih ettikleri, ardından %26,53'lük oranla açık uçlu soru, yorum soruları ön plana çıktığı, daha sonra %13,70'lik oranla boşluk doldurma soruları gelmekte, daha sonra bunu %10,49'luk oranla eşleştirme soruları ve %8,16'lık oranla doğru yanlış soruları takip etmekte ve son olarak %2,33'le öğretmenlerin en az tercih ettiği kısa cevaplı sorular gelmektedir. Ortaya çıkan oranlara bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin hemen hemen bütün soru tiplerine ölçme değerlendirme süreçlerinde yer verdikleri ancak, en çok çoktan seçmeli sorulara yer verdikleri görülmektedir. Bütün soru biçimlerinin tercih edildiği sınavların daha geçerli ve güvenilir olduğu belirtilebilir. Öğrencilerin merkezi sınavlara hazırlık sürecinde daha çok çoktan seçmeli sorularla muhatap olmaları neticesinde çoktan seçmeli soruların tercih edildiği değerlendirilmektedir. Ancak çoktan seçmeli soruların daha çok tercih edilmesi öğrencilerin bilişsel yeteneklerinin gelişmesinde tek başına yeterli olamayacağı değerlendirilmekte, diğer soru tiplerinden de eşit miktarda yararlanılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

19- Güncel ve klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerini Türkçe dersi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

Bu soruyla ilgili sorulan sorulardan alınan cevaplar; klasik ölçme değerlendirme teknikleri tercih edilmeli, güncel ölçme değerlendirme teknikleri kullanılmalı, her ikisi de kullanılmalı, her ikisi de yetersiz şeklindeki görüşler etrafında şekillenmektedir. Görüşleri alınan öğretmenlerin %59.71'i her iki teknikte kullanılmalı, %16.54'ü güncel teknikler kullanılmalı, % 14.38'i her iki teknikte yetersiz, % 9.38'i de klasik ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu verilere göre her iki tekniğinde kullanılması gerektiğini belirten görüş daha çok ön plana çıkmakta, ardından güncel tekniklerin kullanılması gerektiği görüşü gelmektedir. Her iki tekniğin yetersiz olduğunu belirten görüş de dikkat çekicidir.

20. Türkçe öğretmenlerinin uyguladıkları ölçme ve değerlendirme teknikleri Türkçe dersi için yeterli midir?

Türkçe öğretmenlerinin %67,56'sı kullandıkları teknikleri ve kendilerini yeterli görmektedir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli görme oranı baktığımızda iyi bir oran gibi değerlendirilmektedir. Fakat, verilen cevaplara bakıldığında konunun ayrıntılandırılmadığı, genellikle tek cevaplarla konunun ifade edildiği görülmektedir. Yine %14,59'u kısmen yeterli görmekte %17'85'i yetersiz görmektedir. Öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli olma durumlarını ve yetersiz olma durumlarını değerlendirdiğimizde %32 oranında bir durumla karşıya olduğumuzu, bu oranın da önemli sayılabilecek bir oran olduğu değerlendirilmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda varılan sonuçlara göre alandaki araştırma yapan kişilere, öğretmen eğiten ve çalıştıran kurumlara ve Türkçe öğretmenlerine öneriler aşağıda olduğu şekilde belirtilebilir:

1- Araştırma sonucu ortaya konan nicel ve nitel verilere göre;

Mesleki kıdemleri daha az olan öğretmenlerin mesleki kıdemleri daha çok olan öğretmenlerden ölçme değerlendirme genel tutum puanlarının daha yüksek olduğu araştırma sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Ölçme değerlendirmenin eğitim ve öğretimdeki önemini artırmak adına mesleki kıdemleri daha yüksek olan öğretmenlere yönelik eğitimlerin düzenlenmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre ölçme değerlendirmeye yönelik tutum ortalama puanları arasında bilgi alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu açıdan Türkçe öğretmenlerinin ve ölçme ve değerlendirme konusunda bilgisini artırmak amacıyla daha fazla hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca lisans öğrenimi sürecinde Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme dersi almalarının ölçme ve değerlendirmeye yönelik tutumlarında önem derecesinin artmasının etki ettiği araştırma sonuçlarına göre tespit edilen bir durumdur. Günümüzde Yükseköğretim Türkçe öğretim programı ders çizelgesinde ölçme değerlendirme dersinin zorunlu ders kapsamında olması Türkçe öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeye yönelik farkındalık düzeylerinin artmasına etki edeceği değerlendirilmektedir. Ancak bu ders çizelgelerinin içeriğinin Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe öğretim programındaki ölçme değerlendirme yaklaşımıyla paralel olmasının ölçme değerlendirmenin öneminin artmasına olumlu yönde etki edeceği değerlendirilmektedir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç da Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlilik puanlarının artmasına paralel tutum puanlarının da

artacağı sonucudur. Türkçe öğretmenlerinin hizmeti içi eğitimlerle, öğretmen adaylarının ise eğitim fakültelerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterliliklerinin artırılmasının tutumlarına da yansıtacağı düşünülmektedir.

2- Elde edilen nitel veri sonuçlarına göre;

Türkçe öğretmenlerinin elektronik ortamda sorulan açık uçlu sorulara verdikleri cevaplara göre; Türkçe öğretmenleri programa uygun ölçme değerlendirme yaptıklarını ifade etmektedirler; fakat MEB Türkçe öğretim programında öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik ölçme değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi istenmesine karşın öğretmenlerin daha çok çoktan seçmeli soruları daha çok tercih ettikleri verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Bu durumun öğrencilerin üst düzey bilişsel yeteneklerinin gelişmesine olumsuz yönde etki edeceği düşünülmektedir. Öğrencilerin tek yönlü değil çok yönlü değerlendirilmesinin Türkçe öğretiminin amaçlarına ulaşmada etkisinin olumlu yönde olacağı değerlendirilmektedir.

Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili yeterlilik durumlarının artırılmasının ölçme değerlendirme süreçlerinin daha sağlıklı yürütülmesine etki edeceği düşünülmektedir. Bunun için de öğretmenlere ölçme değerlendirme süreçleri hakkında eğitimler verilmesinin ve değişik tarzlarda soru hazırlama tekniklerinin verilmesinin, çağdaş ölçme ve değerlendirme tekniklerinin tanıtılmasının faydalı öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişimine olumlu katkısının olacağı değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Atılgan, H. (Ed.). (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arseven, A. D.(2001). *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2009). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2014). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayburtlu, Y.S. (2015). *2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 10(15), 137- 158.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Binbaşıoğlu Yay.
- Boylu, E. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma*. Yayımlanmış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün , K. E., Karadeniz Ş., Demirel F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W.,&PlanoClark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları*. (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakan,M. (2008). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi. s.92-125.
- Çermik (2011). *Yeni ilköğretim programlarının öngördüğü tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Damar, G. (2016). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Dinçel, B. K. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme 1: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gedik, E. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Göçer, A. (2005). *İlköğretim 2.kademe Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Göçer, A. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197–210.
- Göçer A. (2016). *Lisansüstü eğitim gören Türkçe öğretmenlerinin yazılı sınav sorusu yazabilme yeterlilikleri*. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Göçer, A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, N. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güler, N. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., Turner, L. A. (2007). *Toward a definition of mixed methods research*. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Karadoğan, A. (2019). *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tutum, yeterlilik ve uygulamaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Karaoğlu (2014). *İlköğretim 4.ve 5. sınıf fen ve teknoloji derslerinde kullanılan tamamlayıcı ölçme-değerlendirme yöntemlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karatay, A.ve Dilekçi, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*.48, 685-716.
- Karbeyaz (2018). *İlkokul ve ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar (Osmaniye ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.
- Karalök (2014). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin matematik dersi tamamlayıcı ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin profilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kılıç, M. ve Eyüp, B., (2022). “Türkçe Öğretmenlerinin Öz Değerlendirme Uygulamaları Üzerine Bir Durum Çalışması” *ODÜSOBİAD 12 (2)*, 997-1024, Doi: 10.48146/odusobiad.1103848
- Kızılabdullah, Y. (2004). *Din öğretiminde planlama ve değerlendirme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Kumru (2021), *Coğrafya ders kitaplarının alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri bakımından incelenmesi ve coğrafya öğretmenlerinin sözü edilen teknik ve uygulamalara ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Kilmen, S. (2012). *Ölçme ve Değerlendirmede Temel Kavramlar*. Editör Demirtaşlı, R.N. (2012). Ankara: Edge Akademi,
- MEB. (1968). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.

- MEB (1995). Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliği, *Tebliğler Dergisi*, 2438,701-716.
- MEB. (1998). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2006). *Türkçe öğretim programı 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara
- MEB. (2009). *Türkçe öğretim programı 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara
- MEB. (2015). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2017). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2018). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- MEB. (2019). *Türkçe öğretim programı 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıflar öğretim programı*. Ankara.
- Omar, M. (2016). *Öğretmen ve öğrenci gözü ile soydaş iki dillilere Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme (Arapça ve Türkçe bilen Kerkük Türkmenleri örneği)*. Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- ÖZÇELİK, D. A. (2011). *Ölçme ve değerlendirme*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Ş. Çinkır ve N. Demirkasımoğlu Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, D. ve Bayramoğlu, C.D. (2016). 2015 Türkçe öğretim programının metin tür ve tema seçimi bakımından değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume, 11(3), 2095-2130.

- Şenyurt, S. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Takıl, B. T. (2018), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Öz Yeterlikleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(1), 32-43
- Taşpınar, M. E. ve Halat, E. (2009) Yeni İlköğretim 6. Sınıf Matematik Programının Ölçme Değerlendirme Kısımının Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXII (2)*, 551-57, Bursa.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (Gözden Geçirilmiş 16. Baskı)*.Ankara: Yargı Yayınları.
- Thurstone L L. Attitudes Can Be Measured. (1967). *Reading in attitude theory and measurement*. Ed: Martin Fishbein. New York: John Wiley & Sons, inc.
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Turgut, M. F. Ve Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme. 7. Baskı*. Ankara:Pegem Akademi.
- Tünkler, V. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerinin mikroöğretim aracılığıyla geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türkben, T. (2022). Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğrenme Becerilerini Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(25), 45-72.
- Yıldız, S., (2011). *İlköğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarıyla ilgili branş öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,

EKLER

Ek 1. Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Tutum Ölçeği

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Önem Alt Boyutu					
1. Ölçme ve değerlendirme süreçleri öğretimde zamanı daha etkili kullanabilmeme olanak sağlar.					
2. Ölçme ve değerlendirme bilgisi öğretim etkinliklerini etkili düzenleyebilmem bakımından önemlidir.					
3. Ölçme ve değerlendirme ders içeriğine göre uygun yöntem belirleyebilmem bakımından önemlidir.					
4. Ölçme ve değerlendirme, ders içeriğine uygun öğretim ortamının oluşturulması bakımından önemlidir.					
5. Ölçme ve değerlendirme öğretmenlik mesleğinin daha işlevsel olarak yürütülebilmesi bakımından önemlidir.					
6. Ölçme değerlendirme süreçlerini öğrenci yeterliliklerini ortaya çıkarmak için kullanırım.					
7. Ölçme ve değerlendirme öğretim hedeflerine uygun ölçme araçları belirleyebilme bakımından önemlidir.					
8. Ölçme ve değerlendirmede uygulamalarını bilmek mesleki becerilerin gelişmesine katkıda bulunur.					
9. Yıllık ders planları hazırlanırken ölçme ve değerlendirmeye ayrılan sürenin artırılması gerektiğine inanıyorum.					
10. Ölçme ve değerlendirme süreçlerinin eğitim kalitesini artırdığını düşünüyorum.					
11. Ölçme ve değerlendirme yapmak eğitimde karşılaşılan sorunları belirlemede önemlidir.					
Bilgi Alt Boyutu					
12. Ölçme ve değerlendirme bilgisinin öğrenci başarısını artıracığını düşünüyorum.					

13. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre ders sürecini planlarım.					
14. Ders sürecini planlarken ölçme değerlendirme yaklaşımlarını göz önünde bulundururum.					
15. Ölçme ve değerlendirme benim için ilgi çekicidir.					
16. Dersi daha verimli hale getirmek için ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanırım.					
Fayda Alt Boyutu					
17. Ölçme ve değerlendirme öğrenci başarısını farklı değerlendirme yaklaşımlarıyla yorumlayabilmeme olanak sağlar.					
18. Ölçme ve değerlendirme öğretim hedeflerine uygun ölçme araçları (başarı testi) geliştirebilmeme katkı sağlar.					
19. Ölçme-değerlendirmelerin öğrencilerdeki öğrenme eksikliklerinin tamamlanmasına katkı sağladığını düşünürüm.					
20. Ölçme değerlendirme süreçleri öz eleştiri yapmama yardımcı olur.					
21. Ölçme ve değerlendirme süreçleri öğretimde zamanı daha etkili kullanabilmeme olanak sağlar.					
22. Ölçme ve değerlendirme bilgisi öğretim etkinliklerini etkili düzenleyebilmem bakımından önemlidir.					

Ek 2. Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Yeterlilik Ölçeği

	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor	Kesinlikle Katılıyor
1. Ölçme değerlendirmenin temel kavramlarını (ölçme, değerlendirme, değişken, ölçek, geçerlik, güvenirlik vd.) tanımlayabilirim.						
2. Klasik ölçme değerlendirme teknikleri konusunda yeterliyim						
3. Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda yeterliyim						
4. Ölçme değerlendirmenin amacına karar verebilirim.						
5. Ölçme araçlarını amaca uygun olarak hazırlayabilirim.						
6. Amaca göre ölçme aracı belirleyebilirim.						
7. Öğrenmeleri çok yönlü olarak ölçecek ölçme araçları kullanabilirim.						
8. Derse yönelik farklı ölçme değerlendirme planları yapabilirim.						
9. Derste kullanacağım ölçme araçlarını geliştirebilirim.						
10. Bireysel ölçme değerlendirme etkinlikleri hazırlayabilirim.						
11. Öğrenme öğretme süreçlerini ölçme değerlendirme işlemlerine göre düzenleyebilirim.						
12. Derslerde sınıfın öğrenme çıktılarını yeterli seviyede ölçebileceğimi düşünüyorum.						
13. Performans görevleriyle öğrenmeleri ölçebilirim.						

14. Alternatif ölçme araçları (portfolyo vb.) hazırlayabilirim.						
15. Öğrencilerin performanslarını ölçebilecek güncel/alternatif ölçme araçları geliştirebilirim						
16. Öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun ölçme araçları geliştirebilirim.						
17. Ölçüm sonuçlarına ilişkin madde analizi yapabilirim.						
18. Verileri analiz etmede uygun istatistiksel teknikleri kullanabilirim.						
19. Ölçme araçlarının geçerlik, güvenirliğini belirleyebilirim.						
20. Ders içerisinde ölçme amacıyla süreç değerlendirmesi yapabilirim						

Ek 3. Türkçe Öğretmenleri Ölçme Değerlendirme Uygulamaları Cevaplama Formu

Açıklama: Aşağıdaki soruları Google form üzerinden cevaplayabilirsiniz

- 1-Ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili fikirleriniz nelerdir?
- 2-Uyguladığınız ölçme ve değerlendirme teknikleri uygulamadaki programa uygun mudur?
- 3-Ölçme ve değerlendirme yaparken en çok hangi soru türlerini kullanmaktasınız?
- 4-Güncel ve klasik ölçme ve değerlendirme tekniklerini Türkçe dersi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 5-Kullandığınız ölçme ve değerlendirme teknikleri Türkçe dersi açısından yeterli midir?

