

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMA
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: BİR EĞİTİM MODELİ

DOKTORA TEZİ

FUNDA KESKİN

DANIŞMAN
PROF. DR. ALPARSLAN OKUR

KASIM 2024

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMA
BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: BİR EĞİTİM MODELİ

DOKTORA TEZİ

FUNDA KESKİN

DANIŞMAN
PROF. DR. ALPARSLAN OKUR

KASIM 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun şekilde hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde sunulan tüm bilgi ve belgeleri, akademik ve etik ilkelere uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Faydalandığım kaynaklara uygun şekilde atıfta bulunduğumu ve bunları kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi değişiklik yapmadığımı,
- Bu çalışmanın tamamını veya herhangi bir kısmını, başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Funda KESKİN

ÖN SÖZ

Bu tez çalışması, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini artırmak amacıyla yürütülen uzun ve yoğun bir çalışmanın ürünüdür. Tezin amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlık süreçlerine dair bilgi ve becerilerini geliştirmek, bu süreçte kullanılan materyallerin etkisini değerlendirmek ve hazırlanan eğitim modülünün öğretim elemanları üzerindeki etkilerini analiz etmektir.

Bu çalışma sürecinde bana destek olan öncelikle, tez danışmanım Prof. Dr. Alparslan OKUR'a, akademik rehberliği, desteği ve değerli katkıları için teşekkürlerimi sunarım. Aynı zamanda, araştırma sürecinde değerli fikirleriyle bana yol gösteren ve çalışmamın her aşamasında yanımda olan Prof. Dr. Fatma BÖLÜKBAŞ'a, Prof. Dr. Mustafa Durmuş'a, Doç. Dr. Mehmet Yalçın YILMAZ'a, Doç. Dr. Gülden KAYA UYANIK'a, Doç. Dr. Nahide İrem AZİZOĞLU'na, Dr. Seçil ALACA'ya, Doç. Dr. Emrah BOYLU'ya, Sevda YUSUFOĞLU'na, Dr. Tuğba DEMİRTAŞ TOLAMAN'a, Dr. Eser KOCAMAN GÜRATA'ya, İsa KOYUNCU'ya ve Dr. Ceren ÖZMEN'e teşekkür ederim.

Bu çalışmanın saha araştırması bölümünde, eğitim modülüne katılan tüm öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım. Sağladıkları geri bildirimler, araştırmamın verimli ve kapsamlı olmasını sağlamıştır. Ayrıca, araştırma sürecinde bana destek olan ve moral veren aileme ve arkadaşlarıma da teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin her aşamasında beni destekleyen ve çalışmamı daha ileriye taşımamı sağlayan sevgili aileme sabırları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Özellikle eşim Mustafa KESKİN'e ve kızım Fulya Çiğdem KESKİN'e, her zaman yanımda oldukları ve bana güç verdikleri için minnettarım.

Bu çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanları ve eğitimciler için yararlı olmasını, eğitim süreçlerinin geliştirilmesine katkı sağlamasını temenni ederim.

Tezimin yazım sürecinde, akademik ve kişisel gelişimime katkıda bulunan herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla,



ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: BİR EĞİTİM MODELİ

Funda KESKİN, Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Alparslan OKUR

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama alanındaki eğitim ihtiyaçları doğrultusunda uygulamalı bir eğitim modülü geliştirmek ve geliştirilen eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri üzerinde etkisini ölçmektir. Çalışmada öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki hâlihazırdaki yeterlikleri, literatür taraması yapılarak nitel yolla toplanan veriler ile belirlenmiş, toplanan veriler doğrultusunda geliştirilen eğitim modülü pilot uygulamada 11, esas uygulamada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan 36 öğretim elemanına uygulanmıştır. Eğitim modülünün öğretim elemanlarının yeterlik algısı ve sınav hazırlama performansları üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile deneysel uygulamaların başında ve sonunda öz değerlendirme rubriği, sınav hazırlamaya yönelik başarı testi kullanılmıştır. Ayrıca eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğretim elemanlarının programa yönelik görüşleri alınarak eğitim modülüne ilişkin veriler hem nicel hem nitel yolla toplanmıştır. Karma yöntem ile tasarlanan araştırmada karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı karma desen kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu farklı Türkçe öğretim merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında çalışan ve eğitime gönüllü olarak katılan 47 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 23 programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde parametrik testler grubundan ilişkisiz iki grup karşılaştırmasında ilişkisiz örneklem için t-Testi, ilişkili iki grup karşılaştırmasında ilişkili örneklem için t-Testi, ilişkisiz ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise doküman analizi yolu ile incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının eğitim modülü öncesindeki sınav hazırlama becerileri orta düzeyde olup eğitim modülü sonrasında bu becerilerde anlamlı bir iyileşme görülmüştür. Özellikle öğretim elemanlarının teknik konularda (geçerlik, güvenilirlik, belirtke tablosu hazırlama) ve

sınav maddesi yazma becerilerinde belirgin gelişmeler kaydedilmiştir. Eğitim modülü, öğretim elemanlarının hem öz değerlendirme düzeylerini hem de sınav hazırlama performanslarını olumlu yönde etkilemiştir. Ancak bazı alanlarda (özellikle tamamlayıcı ölçme araçları kullanımı) öğretim elemanlarının hâlâ ek eğitime ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri üzerindeki eğitim durumu, mesleki deneyim, ölçme değerlendirme eğitimi alma gibi değişkenlerin genel olarak sınırlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Eğitim modülü, bu değişkenlerden bağımsız olarak öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmiştir. Eğitim modüllerinin öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu, ancak bu gelişimin sürdürülebilirliği için uzun vadeli ve tekrarlayan eğitimlerin gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme algıları ile gerçek performansları arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama becerilerinin geliştirilmesi için etkili bir eğitim modeli sunmuş ve öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları gidermek için daha fazla uygulamalı ve sürekli eğitime ihtiyaç duyduklarını vurgulamıştır. Bu bağlamda öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmek için yapılacak uygulamalar hakkında öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ölçme değerlendirme okuryazarlığı, Sınav hazırlama becerileri, Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

ABSTRACT

DEVELOPING EXAM PREPARATION SKILLS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE: AN TRAINING PROGRAMME

Funda KESKİN, Doctoral Dissertation

Supervisor: Prof. Dr. Alparslan OKUR

Sakarya University, 2024.

The aim of this study is to develop a practical educational module based on the training needs of instructors working in the field of teaching Turkish as a foreign language, specifically in exam preparation, and to measure the impact of this module on the instructors' exam preparation skills. The current competencies of the instructors in exam preparation were identified through a qualitative literature review, and the data collected from this review were used to design an educational module. This module was implemented with 36 instructors working in the field of teaching Turkish as a foreign language. To determine the effect of the educational module on the instructors' perception of their own competencies and their exam preparation performance, a self-efficacy questionnaire and an exam preparation success test were administered before and after the experimental interventions. Additionally, data on the instructors' opinions of the program were collected using a semi-structured interview form. The data gathered regarding the educational module were analyzed using both quantitative and qualitative methods. The research, designed using a mixed-method approach, employed an explanatory sequential mixed design, which is one of the mixed-method designs. The study group was determined using a purposive sampling technique consisting of 47 instructors from various Turkish language teaching centers who voluntarily participated in the training. The quantitative data were analyzed using the SPSS 23 software. In the analysis, an independent samples t-test was used for comparisons of unrelated groups, and a paired samples t-test was used for related group comparisons. One-way ANOVA was employed for the comparison of more than two unrelated groups, and Pearson correlation analysis was used to determine the relationships between the dependent variables. The qualitative data were analyzed through document analysis. The results of the study indicate that the exam preparation skills of the instructors were at a moderate level before the training and showed significant improvement following the educational module. In particular, noticeable developments were observed in the instructors' technical skills (validity, reliability, preparation of specification tables) and item writing abilities. The

educational module positively impacted both the instructors' self-assessment levels and their exam preparation performance. However, it was also found that instructors still require additional training, especially in the use of alternative assessment tools. Moreover, variables such as educational background, professional experience, and prior training in assessment had a limited effect on the instructors' exam preparation skills. The educational module contributed to the development of these skills, independent of these variables. The study concludes that educational modules can be effective in improving instructors' exam preparation skills, but long-term and repeated training is necessary to ensure the sustainability of this improvement. Furthermore, it was revealed that there is a discrepancy between the instructors' self-assessments regarding exam preparation and their actual performance. In conclusion, this research presents an effective educational model for enhancing exam preparation skills in teaching Turkish as a foreign language and highlights the need for more practical and continuous training to address the challenges instructors face in the exam preparation process. Recommendations for further applications to improve the exam preparation skills of instructors are provided.

Keywords: Assessment literacy, Exam preparation skills, Teaching Turkish as a foreign language.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR	xvi
BÖLÜM I	17
GİRİŞ	17
1.1 Problem durumu.....	18
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	20
1.3. Problem cümlesi.....	20
1.4. Alt problemler	21
1.5. Varsayımlar	22
1.6. Sınırlılıklar	22
1.7. Tanımlar	22
BÖLÜM II	24
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	24
2.1 Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme	24
2.1.1 Yabancı dil öğretiminde ölçme	24
2.1.1.1 Ölçmede hata	25
2.1.1.2 Güvenirlilik	28

2.1.1.3 Geçerlik.....	30
2.1.1.4 Kullanışlılık.....	34
2.1.2 Yabancı dil öğretiminde değerlendirme.....	36
2.1.3 Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemi.....	38
2.1.4. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirme okuryazarlığı	39
2.1.5. Yabancı dil olarak Türkçe alanında görev alan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarlıklarına ilişkin araştırmalar	49
2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme aracı olarak sınavlar	50
2.2.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavların hazırlık aşamaları	51
2.2.1.1. Sınav türünün belirlenmesi	51
2.2.1.2. Sınav ile ölçülecek özelliklerin belirlenmesi	56
2.2.1.3. Madde türlerinin seçimi ve yazımı	57
2.2.1.4. Maddelerin gözden geçirilmesi.....	59
2.2.1.5. Deneme formunun oluşturulması.....	61
2.2.1.6. Deneme uygulamasının yapılması	61
2.2.1.7. Cevap kağıtlarının puanlanması, madde analizi ve seçimi	62
2.2.1.8. Sınavın son halinin oluşturulması.....	64
2.2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavlara ilişkin araştırmalar	64
BÖLÜM III.....	68
YÖNTEM.....	68
3.1. Araştırmanın yöntemi	68
3.2. Araştırmanın çalışma grubu.....	70
3.2.1. Pilot uygulamaya katılan öğretim elamanlarına ilişkin bilgiler	70
3.2.2. Deney grubunda yer alan öğretim elamanlarına ilişkin bilgiler.....	73
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri	75
3.3.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği.....	77

3.3.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi	78
3.3.3. Eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	80
3.4. Verilerin analizi	80
3.4.1. Nicel verilerin analizi.....	80
3.4.2. Nitel verilerin analizi	82
3.5. Eğitim modülünün geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi	83
3.5.1. Eğitim modülünün geliştirilmesi.....	83
3.5.1.1. İhtiyaç analizi.....	85
3.5.1.2. Hedeflerin belirlenmesi.....	88
3.5.1.3. İçeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi	95
3.5.2. Uygulama.....	98
3.5.2.1. Pilot uygulama aşaması.....	98
3.5.3. Değerlendirme ve geri bildirim.....	109
BÖLÜM IV	111
BULGULAR.....	111
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular	111
4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular.....	120
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular.....	132
4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular	146
4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular	161
4.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular	180
4.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular	212
4.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular	213
4.8.1. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşler	214
4.8.2. Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin görüşler	217
4.8.3. Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler	220

4.8.4. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, hazırlanan eğitim modülüne yönelik görüşlerinin genel değerlendirilmesi.....	222
BÖLÜM V.....	223
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	223
5.1. Sonuç ve tartışma.....	223
5.1.1. Araştırmanın birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	223
5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar.....	228
5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	233
5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	235
5.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar.....	241
5.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar.....	243
5.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin sonuçlar	245
5.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin sonuçlar	246
5.2. Öneriler	249
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	250
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	251
KAYNAKLAR	253
EKLER	272

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. A2 düzeyi okuduğunu anlama becerisinin ölçülmesine yönelik örnek belirtke tablosu	32
Tablo 2. Yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığını tanımlayıcıları	42
Tablo 3. DOABM (2021)'de düzeylere göre belirlenen beceri tanımlayıcıları	52
Tablo 4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek ölçme değerlendirme araçlarının dil becerilerine göre sınıflandırılması	57
Tablo 5. Madde ayırt edicilik indeksi sonucuna göre test maddesi için alınacak kararlar ..	64
Tablo 6. Eğitim Modülünün Pilot Uygulamasına Katılan Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler	71
Tablo 7. Deney Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler	73
Tablo 8. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler	76
Tablo 9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin içeriği	79
Tablo 10. Verilerin Çarpıklık-Basıklık Katsayılarına İlişkin Bulgular	81
Tablo 11. Eğitim modülü için oluşturulan hedef kazanım listesi	90
Tablo 12. Eğitim modülünün uygulama sürecinde işlenen konuların derslere göre dağılımı	101
Tablo 13. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerine ait bulgular	111
Tablo 14. Eğitimden önce uygulanan öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarına ilişkin bulgular	119
Tablo 15. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının eğitim durumlarına göre incelenmesi	120
Tablo 16. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının lisans mezuniyetlerine göre incelenmesi	122
Tablo 17. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının mesleki deneyimlerine göre incelenmesi	124

Tablo 18. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi.....	126
Tablo 19. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretime sertifikası alma durumlarına göre incelenmesi	127
Tablo 20. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi	129
Tablo 21. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi	130
Tablo 22. Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav kullanma durumuna göre incelenmesi	131
Tablo 23. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce ve sonraki sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerine ait bulgular.....	132
Tablo 24. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce ve sonra öz değerlendirme rubriğinin geneline ve alt boyutlarına ilişkin bulgular.....	144
Tablo 25. Öz değerlendirme rubriğinin ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin t-testi sonuçları.....	145
Tablo 26. Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri.....	146
Tablo 27. Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test ve son test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri.....	161
Tablo 28. Öğretim elemanlarının ön test olarak kullanılan başarı testinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar ve standart sapma değerleri	177
Tablo 29. Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin t-testi	179
Tablo 30. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının eğitim durumlarına göre incelenmesi	180
Tablo 31. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının lisans mezuniyetlerine göre incelenmesi	185
Tablo 32. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının mesleki deneyimlerine göre incelenmesi.....	192

Tablo 33. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi	198
Tablo 34. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre incelenmesi	201
Tablo 35. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinde alınan puanların öğretim elemanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi	204
Tablo 36. Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının hazırladıkları sınavları veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumlarına göre incelenmesi.....	207
Tablo 37. Öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme düzeyleri ve sınav hazırlama becerilerine yönelik başarı testi sonuçları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi.....	212
Tablo 38. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşler....	214
Tablo 39. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne dair katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri.....	215
Tablo 40. Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin görüşler.....	217
Tablo 41. Eğitim modülünün uygulanma sürecine dair katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri.....	218
Tablo 42. Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler .	220
Tablo 43. Eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri.....	221

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. Araştırmaya ait tümleşik deneysel karma desen uyarlaması 69
- Şekil 2. Eğitim modülünün hazırlanmasında sistem yaklaşımı modeli 85



SİMGELER VE KISALTMALAR

Amerikan Öğretmenler Federasyonu	AFT
Amerikan Rehberlik Derneği	ACA
Avrupa Dil Testi Uzmanları Birliği	ALTE
Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni	DAOBM
Eğitimde Ölçme Konseyi	NCME
Kapsam Geçerlik Oranı	KGO
Michigan Değerlendirme Konsorsiyumu	MAC
Millî Eğitim Bakanlığı	MEB
Test Uygulamaları Ortak Komitesi	JCTP
Ulusal Eğitim Kurumları	NEA
Uluslararası Test Komisyonu	ITC
Bakınız	bkz.
Ve diğerleri	vd.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son yıllarda, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye artan talep yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının gelişmesini ve alanda yapılan akademik çalışmaların çoğalmasını sağlamıştır. Günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak yeni kuramlara uygun olarak bir şekilde öğretilmesi ve öğrencileri Türkçede yetkin hale getirmek için yabancı dil öğretimi yaklaşım ve yöntemlerinden yararlanılmış, bu yaklaşım ve yöntemlere uygun öğretim programları ve ders materyalleri oluşturulmuştur. Fakat öğretim programlarının ve ders materyallerinin yabancı dilde edinilmesi beklenen hedeflere ulaştırıp ve ulaştırmadığını anlamak için çalışmalara gerek duyulmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak olan uygun bir ölçme ve ardından değerlendirme, öğretim programlarının ve ders materyallerinin başarısı hakkında bize bilgi verecektir. Eğitimde ölçme değerlendirme süreci öğretim programında belirlenen hedeflerin gerçekleşme oranını, öğrenme-öğretme sürecinin başarı düzeyini ve öğrencinin edinmesi hedeflenen kazanımlara sahip olup olmadığını gösterir (Kuran ve Kanatlı, 2009, s.209). Yabancı dilde ölçme değerlendirme eğitim kalitesinin niteliğini etkileyen, öğrenci yetkinlikleri hakkında bilgi veren önemli bir unsurdur. Eğitim programında, öğrenci başarılarını hem öğretim elemanları hem de öğrenciyle paylaşan ölçme-değerlendirme süreci, öğretim sürecini geliştirir ve kolaylaştırır. Ayrıca, dolaylı olarak eğiticiye de öz değerlendirme fırsatı sunar (Göçer, 2018, s. 4).

Yabancı dildeki hedef kazanımların, geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla değerlendirilememesi hem yanıltıcı sonuçlar doğurmakta hem de öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır (Kutlu, Yalçın ve Pehlivan, 2010). Günümüzde yabancı dil öğretiminde yaygın olarak geleneksel ölçme değerlendirme araçlarından oluşan sınavlar kullanılmakta ve bu sınavlar alanda görev alan öğretim elemanları tarafından oluşturulmaktadır (Boylu 2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde nesnel bir ölçme-değerlendirme yapabilmek için bu alanda çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olması gerekir. Öğretim elemanları ancak bu şekilde nitelikli ve amacına uygun sınavlar üretebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik yapılan araştırmalar, hazırlanan sınavların geçerlik ve güvenirlik açısından yetersiz olduğunu, alanda çalışan öğretim elemanlarının

sınav maddelerinin hazırlanması konusunda birtakım hatalar yaptığını ve ölçme araçlarında kullanılan soru tipleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığını ortaya koymaktadır (Gedik, 2017; Işıkoğlu, 2015; Keray Dinçel, 2016). Alanda yaşanan bu sorunların giderilmesine katkı sağlamak için yapılan bu çalışmada alan uzmanları tarafından onaylanmış yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim modülü hazırlanmış ve eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine etkisi ölçülmüştür.

1.1 Problem durumu

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çalışan öğretim elemanlarının günümüzde kullanılan eğitim yöntemlerine, ölçme değerlendirme gibi eğitim alanlarında gerekli donanımına sahip olmaları gerekmektedir. Fakat yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme konusunda gerekli olan yetkinlikte olmadıkları ve buna bağlı olarak da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde ölçme değerlendirme açısından birçok sorunun ve eksikliğin olduğu alanda yapılan birçok araştırmanın sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Boylu, 2019; Gedik, 2017; Göçer, 2005; Işıkoğlu, 2015; Karataş Demirtaş ve Karataş Acer, 2016; Şengül, 2011). Yapılan çalışmalar bu sorunların bazılarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında lisans programının bulunmaması ve alanda çalışan öğretim elemanlarının farklı alanlardan mezun olmaları gibi sebeplerden kaynaklanabileceğini göstermektedir (Boylu, 2019; Oktay, 2015). Mete'ye (2018, s. 180) göre, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim elemanı yetiştirmeye yönelik özel bir programın bulunmaması, çeşitli kurum ve kuruluşların farklı kaynaklardan gelen öğretim elemanlarını kendi programlarına göre eğitip sertifikalandırarak görevlendirmesi, ölçme değerlendirmenin sağlıklı bir şekilde yapılamamasının nedenlerinden biridir. Alanda çalışan öğretim elemanlarına bakıldığında genellikle Türkçe öğretmenliği ve Türk dili ve edebiyatı mezunlarının ve yabancı dil eğitimi veren öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğrettiği görülmektedir (Yıldız ve Tepeli, 2014). Öğretim elemanları arasındaki bu farklılıklar kurumlar arası değişken özelliklere sahip olan öğretim elemanları profilinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Altıntaş'a (2022) göre, belirli kriterlere sahip standart bir öğretim elemanı profilinin bulunmaması, kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin, kurumlardaki sınav sistemlerinin ve öğretim elemanlarının sahip oldukları bilgi ile terminolojinin farklılaşmasına neden olmaktadır.

Durmuş (2013) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme alanında önemli bir boşluk olduğunu ve sınavları hazırlayabilecek nitelikte, akademik yeterliliğe sahip kurumsal bir yapının olması gerektiğini belirtmektedir. Altmışdört'e (2010) göre, yabancı dil programlarında ölçme değerlendirme sisteminin ihtiyaçlara uygun ve hedeflerle uyumlu bir sınav sistemi oluşturulması gereklidir. Yabancı dil eğitimi veren öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme ile ilgili olarak özel bir eğitim almaları bir ihtiyaçtır. Öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kriterlerine uygun yabancı dil olarak Türkçe alanında sınav hazırlayabilmeleri için sınav hazırlama konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir.

Öğretim elemanlarının eğitim alanındaki eksikliklerini gidermek ve öğretim sürecinde öğrencileri yetkin hâle getirmek adına günümüzde birçok üniversite ve kurum tarafından yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programları düzenlenmektedir. Fakat sertifika programlarına katılan kişilerle görüşülerek yapılan araştırmalara göre mevcut sertifika programlarının süreleri alanı detaylı olarak öğrenebilmek için kısıtlıdır; program içinde ders uygulaması yapmak mümkün değildir; programda eğitim veren kişilerin çoğu öğretim alanında uzman değildir; programda verilen eğitim ilk ve orta öğretim programlarına yönelik Türkçe eğitiminde verilen eğitimlere benzerdir ve alanda farklı ders saatleri ve konu alanları barındıran birçok sertifika programı bulunmaktadır (Çelik, 2021; Demirel ve Kökçü, 2018; Dilek, 2017). Araştırmaların sonuçları sertifika programlarında bir standartlaşmanın olmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme alanında sorunlar yaşandığı ve bu sorunların yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına dair bir lisans programının olmaması ve öğretim elemanlarının farklı alanlardan mezun olmaları gibi sebeplerden kaynaklandığı görülmektedir. Bu sorunları gidermeye yönelik hazırlanan sertifika programlarının ise standart bir eğitim programına sahip olmaması ve uygulama yönüyle eksik kalması yaşanan sorunların devam etmesine yol açmaktadır. Bu doğrultuda alanlara özgü yoğun ve uygulamalı eğitimlerin hazırlanması yaşanan sorunların çözülmesine yardımcı olacaktır.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme kriterlerine uygun sınavların hazırlanması, öğrencinin beklenen dil yeterliliklerine ulaşp ulaşmadığının belirlenmesi için önemlidir. Bu çerçevede alanda çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kriterlerine uygun sınav hazırlama becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Burn ve Richards (2009)'a göre günümüzde yabancı dil öğretiminde yapılan çalışmalar sayesinde öğretim alanında yeni hedeflerin ve bakış açılarının da katkısıyla öğretim programları oluşturulmuştur. Alanda çalışan öğretim elemanlarının günümüzde kullanılan dil öğretim yöntemlerini öğrenebilmeleri ve uygulamaları için yabancı dil öğretimi alanında çeşitli eğitim programlarına katılmaları, onların alanlarında uzmanlaşmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle özel, yoğun ve uygulamaların fazla olduğu eğitimler yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının eğitim alanında başarılı olması için faydalı olacaktır. Bu çerçevede yaptığımız bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama alanındaki eğitim ihtiyaçları doğrultusunda uygulamalı bir eğitim modülü geliştirmek ve geliştirilen eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri üzerinde etkisini incelemektir.

1.3. Problem cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki şekilde yapılandırılmıştır:

Yabancı dil öğretimi için belirlenen ölçme değerlendirme okuryazarlığı ölçütleri doğrultusunda hazırlanmış bir yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim modülünün alanda çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine etkisi nedir, bu eğitim modülünün etkililiğine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

1.4. Alt problemler

Çalışmanın temel problemi çerçevesinde çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır;

1. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri hangi düzeydedir?
2. Öğretim elemanlarının eğitim modülüne katılmadan önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri; öğretim elemanlarının öğrenim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe alanında sertifika programına katılma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlama ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumları açısından farklılık göstermekte midir?
3. Uygulanan eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının, sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce sınav hazırlama becerileri hangi düzeydedir?
5. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri; öğretim elemanlarının öğrenim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe alanında sertifika programına katılma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlama ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumları açısından farklılık göstermekte midir?
6. Uygulanan eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının eğitimden sonraki öz değerlendirmeleri ile sınav hazırlama becerilerine ait başarı testi sonuçları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının hazırlanan eğitim modülüne yönelik görüşleri nelerdir?

1.5. Varsayımlar

1. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının veri toplama araçlarına nesnel ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.
2. Bu araştırma sürecinde gerçekleştirilen eğitim modülü dışındaki diğer faktörlerin eğitime katılan öğretim elemanları üzerinde kayda değer bir etki yaratmadığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıklarından biri, nicel boyutta kullanılan yöntemin kontrol grubu içermemesidir. Araştırmada, ön-deneyssel yöntemlerden “tek grup ön-test/son-test tasarımı” tercih edilmiştir. Çalışmada kontrol grubunun oluşturulamaması, verilerin uzun bir zaman diliminde toplanmasını gerektiren veri toplama araçları ve bu verileri toplayabilecek yeterli sayıda öğretim elemanına erişilememesiyle ilişkilidir.

Çalışmanın diğer sınırlılığı, ihtiyaç analizi aşamasında belirlenen hedeflerden bazılarının eğitim modülü kapsamında yer verilmemesidir. Özellikle, öğretim elemanlarının konuşma ve yazma becerilerini ölçme değerlendirme eksiklerini gidermek amacıyla rubrik hazırlama ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde yer alan dil tanımlayıcılarının öğretilmesi gibi hedeflerin, uzun süreli çalışmalar gerektireceği için eğitim modülünün süresine uygun olmadığı değerlendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu kazanımlar eğitim modülünün hedefleri arasına dahil edilmemiştir.

1.7. Tanımlar

Ölçme: Herhangi bir niteliği gözlemek ve gözlem sonucunu sayı ve sıfatlarla ifade etmektir (Turgut ve Baykul, 2011, s. 3).

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarını bir ölçüte veya ölçütlere vurarak ölçülen nitelik hakkında bir değer yargısına varma sürecidir (Turgut ve Baykul, 2011, s. 3).

Değerlendirme okuryazarlığı: Değerlendirme okuryazarlığı, sınav katılımcılarının bilgi ve becerilerini değerlendirme, bu değerlendirmeden elde edilen sonuçları yorumlama ve bu sonuçları hem katılımcıların öğrenmelerini geliştirmek hem de programın verimliliğini artırmak amacıyla kullanabilme yetkinliğidir (Webb, 2002).

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR): Yabancı dil öğrenenlerin hedef dilde iletişim kurmak için gerekli kazanımları hangi düzeyde bilmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde kurgulayan aynı zamanda dil öğrenenlerin dil kazanımlarının ölçülmesi için gerekli düzey ve yeterlikleri, dil öğretiminin sınırlılıklarını, standartlarını ve imkânlarını belirleyen genel bir referans kaynağıdır (Çelik ve Başutku, 2020).



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme

2.1.1 Yabancı dil öğretiminde ölçme

Ölçme günlük hayatta sıklıkla yapılan bir işlemdir. Bir eşyanın uzunluğunu, bir nesnenin ağırlığını, bir öğrencinin hangi düzeyde Türkçe konuşabildiğini öğrenebilmek için ölçme işlemi yapılır. Ölçme, en geniş tanımıyla, geçerliği olan ve gözlemlenebilir yöntemlerle test edilebilen kurallara göre, nesnelerin belirli özelliklerinin derecelerine sayılar ve semboller atamaktır (Magnusson, 1967). Turgut ve Baykul (2019)'a göre ölçme, herhangi bir niteliği gözlemek; gözlem sonucunu sayı ve sembollerle ifade etmektir. Bu betimlemelerden yola çıkarak en kısa ifadeyle ölçmeyi niteliklerin nicelendirilmesi olarak tanımlayabiliriz. Bu tanımlara göre aşağıdakilerin hepsi birer ölçmedir.

- Bir kişinin sıcaklığı termometre ile ölçmesi ve havanın 35 santigrat derece olduğunu öğrenmesi (sayı)
- Sınıf yoklaması yapılması, yoklama cetvelinde derse gelen öğrencilere “+” işareti, derse gelmeyen öğrencilere “-” işareti konması (sembol)
- Öğrencinin A1 düzeyi Türkçe kur sınavına girmesi ve sınavdan 90 puan alması (sayı)
- Öğrencilerin aldıkları sınav puanlarına göre sıraya dizilmesi ve öğrencilere kaçınıcı olduğunu gösteren sıra numarası verilmesi (sembol)

Yukarıdaki ölçme işlemlerine bakıldığında ölçme işlemlerinin hepsinde bir özelliğin gözlemlendiği, gözlem sonuçlarının farklı sayı veya sembollerle ifade edildiği görülmektedir. Örneğin üçüncü örnekte ölçülen özellik sınav puanı, ölçme aracı sınav ve ölçme sonucu 90 puandır.

Ölçmede bir niteliği sayı ve sembollerle ifade edebilmek için o niteliğin gözlemlenmesi gerekir. Duyu organlarımızı kullanarak bazı nitelikler gözlemlenebilir. Fakat başarı, beceri,

ilgi, tutum gibi bazı niteliklerin duyu organları ile ölçülmesi mümkün değildir ya da duyu organları yeterli duyarlılıkta ölçme yapmaya elverişli değildir. Doğrudan gözlemlenemeyen veya detaylı ölçme yapma gerektiren durumlarda çeşitli ölçme araçları kullanılır. Turgut ve Baykul (2019)'a göre ölçme değerlendirme araçları duyu organları ile yapılamayan gözlemlerin yapılmasına ve ölçmelerde duyarlılığın artırılmasına olanak sağlamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde öğrencilerin başarı, beceri, ilgi ve tutumlarını ölçmek için ölçme değerlendirme araçlarından yararlanılır. Çoktan seçmeli sınavlar, yazılı ve sözlü sınavlar, beceri gözlemlene ve derecelendirme araçları, envanterler bu alanda kullanılan bazı ölçme değerlendirme araçlarındandır.

2.1.1.1 Ölçmede hata

Ölçmede ölçülen niteliğin doğru bir şekilde ifade edilebilmesi için kullanılan ölçme araçlarının hatalardan arınık, güvenilir, geçerli ve kullanışlı olması beklenmektedir. Başarı, beceri, tutum gibi bazı niteliklerin doğrudan ölçülmesi kolay değildir, bu sebeple çeşitli ölçme araçları kullanılır fakat ölçme araçları ile de ölçümlere hata karışması olasıdır. Ölçmede hata bir niteliğin gerçek değeri ile ölçülen değeri arasındaki farktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir öğrencinin yeterlilik sınavında okuma becerisinden elde ettiği başarıyı okuma sınavı ile ölçmekteyiz. Fakat kimi zaman yapılan çeşitli hatalar sebebiyle öğrenci, okuduğunu anlama becerisinde yetkin olmasına rağmen bu sınavdan başarısız olabilir. Bu hatalar sınavdan, sınavı yapan kişiden, sınavın yapıldığı ortamdaki ve/veya öğrenciden kaynaklanabilir. Bu nedenle ölçme sürecinde ortaya çıkabilecek hataları ve hataları düzeltme yollarını belirlemek gerekir.

Şahin (2021)'e göre hatanın tanımında geçen “bir niteliğin gerçek değeri” ifadesi, teorik bir ifadedir. Özellikle eğitim ve psikoloji gibi alanlarda ölçülen özelliğin gerçek değerini bilmek mümkün değildir. Örneğin yeterlilik sınavına giren öğrencinin okuma becerisinde hangi düzeyde olduğunu tam olarak bilemeyiz. Fakat ölçmeye karışan hataların kaynaklarını belirlemek ve bu hatalar sebebiyle ortaya çıkabilecek olası hatalara karşı önlem almak, öğrencinin okuma yeterlilik düzeyi konusunda daha doğru sonuçlara ulaşmamızı sağlar.

Ölçme araçlarında yapılan hatalar incelendiğinde hataların üç türe ayrıldığı görülmektedir.

a. Sabit hata

Sabit hata ölçme işlemine alınan her öğrencinin ölçme sonucuna aynı miktar ve yönde karışan ancak kaynağı bilinen hatadır. Turgut ve Baykul (2019)’a göre sabit hatalarda bir ölçmede bulunan hatanın miktarı, diğer ölçmede de değişmez. Örneğin A1 düzeyinde yapılan bir kur sınavında iki puanlık madde şeklinde oluşturulan bir soruda cevap hiçbir seçenekte bulunmamaktadır. Yapılan bu hata maddenin iptaline yol açmıştır. Bu sınavdaki hata sabit hata olarak gösterilebilir. Bu sınavda yapılan 2 puanlık hata sınava giren herkes için aynıdır ve bu 2 puanlık farkın kaynağı bilindiğinden sabit bir hatadır. Bu durumda hatanın kaynağı bilindiği için bütün öğrencilere iki puan verilerek sınavdaki hata düzeltilebilir.

b. Sistemik hata

“Yanlılık hatası” olarak da bilinen sistemik hatalar, ölçme işlemini yapan kişiye, ölçme koşullarına veya ölçme miktarına bağlı olarak değişen ve kaynağı belli olan hatalardır. Bu hatalarda bir ölçme diğer ölçmeye göre farklılık gösterir (Atılgan, Kan ve Doğan, 2018). Grace (akt. Şahin 2021, s.14)’e göre ölçme süreçleri dikkatlice planlanarak ve iyi bir ölçme aracı kullanılarak sistemik hatalar kontrol edilebilir ve azaltılabilir. Söz gelimi A1 düzeyinde yapılan yazma sınavında puanlama anahtarında öğretim elemanının yazısı güzel olan öğrencilere 5 puan fazla vermesi bir sistemik hatadır. Burada öğretim elemanı yazısı güzel olan öğrencilere yanlı davranmıştır. Sistemik hataların temelinde yanlılık bulunmaktadır. Bu sınavın tekrar başka bir öğretim elemanı tarafından uygulanmasında ölçme sonucu farklılık gösterecektir.

Görüldüğü üzere sabit ve sistemik hataların kaynakları ve miktarları açık bir şekilde fark edilir ve bu hataların yapılması engellenebilir veya hatalar düzeltilebilir. Fakat kimi durumlarda hataların kaynaklarının belirlenmesi güçtür.

c. Tesadüfi hata

Ölçme sonuçlarına tesadüfen karışan; miktarı, kaynağı, yönü kesin olarak kestirilemeyen hatalara tesadüfi hatalar denir (Turgut ve Baykul, 2019). Bu hatalar genel olarak sınav ortamından, sınavı yapan veya sınavın uygulandığı kişiden kaynaklanır. Sınava giren öğrencinin yorgun veya hasta olması, sınavın yapıldığı ortamın gürültülü olması, sınavı uygulayan kişinin öğrencilere ipucu vermesi veya öğrencilerin kopya çekmesi tesadüfi hatalar olarak görülebilir.

Tesadüfi hataların diğer hata türlerinden farkı, bu hataların düzeltilmemesi, ölçmeden arındırılmasının güç olması ve sınavın güvenilirliğini etkilemesidir. Şahin (2021)'e göre ölçme aracı özellikle tesadüfi hatalardan arındırılırsa aracın güvenilirliği artar. Bu nedenle ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını bulup bu hataları düzelterek ölçmedeki hata oranını en aza indirmek gerekir.

Şahin (2021) ölçme süreçlerinde yapılan hata kaynaklarını dört kategoriye ayırmaktadır.

I. Ölçmeyi yapan bireyden kaynaklanan hatalar

- Sınav hakkında öğrencilere detaylı bilgi verilmemesi, eksik ya da yanıltıcı bilgi verilmesi
- Sınav uygulayıcısının dikkatsiz ve yorgun olması
- Öğrencilerin yanıtlarını ölçerken değişken ölçüt kullanması (her öğrencinin aynı şekilde değerlendirilmemesi), öğrencilere yanlı davranması, ölçmeyi yapan kişinin kendine ait yorumlarını puanlamaya katması
- Yazma ve konuşma sınavlarında dereceli puanlama anahtarının kullanılmaması

II. Ölçme aracından kaynaklanan hatalar

- Dil becerilerini ayrı ayrı ölçmeyen maddelerden oluşan ölçme araçlarının kullanılması
- Hazırlanan sınav maddelerinin belirli kazanımları ölçmesi, var olan bütün kazanımlara ait maddelerin bulunmaması, sınavdaki madde sayısının kazanımlara göre ayarlanmaması
- Hedeflenen kazanımların dışındaki kazanımlara ait maddelerin sınava eklenmesi
- Maddelerin ayırt ediciliğine ve zorluk düzeyine dikkat edilmemesi
- Maddelerde yazım ve anlatım hatalarının bulunması
- Sınavlarda şans başarısını arttıran doğru/yanlış, çoktan seçmeli maddelerin sıklıkla kullanılması
- Sınav yönergelerinin düzeye uygun yazılmaması
- Sınavın süresinin iyi planlanmaması
- Sınava ait cevap anahtarının hazırlanmaması
- Sınavda kullanılan metinlerin konularının, zorluk düzeyinin sınav düzeyine göre ayarlanmaması

-Konuşma ve yazma sınavları için hazırlanan soruların kısa cevaplı veya teknik bilgi gerektiren görevler içermesi

III. Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanan hatalar

-Sınavın fiziksel ortamının öğrenciyi hata yapmaya yöneltecek kadar rahatsız olması

-Sınavda kullanılacak araçların (bilgisayar, hoparlör, ses kayıtları) olmaması veya bozuk olması

- Oturma düzeninin uygun olmaması

IV. Ölçme yapılan bireyden kaynaklanan hatalar

-Adayların fiziksel veya ruhsal sorunlarından dolayı sınavdan beklenen başarıyı gösterememesi

-Kopya çekme veya kopya çekmeye kalkışma

2.1.1.2 Güvenirlilik

Ölçmedeki hata, ölçme aracından elde edilen puan ile sınav katılımcısının gerçek puanı arasındaki fark olarak ifade edilir. “Ölçmede Hata” bölümünde başarı, tutum, kaygı gibi özelliklerin doğrudan ölçülmesinin güç olduğunu ve bu özelliklerin ölçülmesinde her zaman hataların olabileceğini ve önemli olanın hataların en aza indirilmesi gerektiğini aktarmıştık. Bu doğrultuda ölçme aracında hatanın en aza indirilmesi ölçme aracındaki güvenirliliği yükseltir. Güvenirlilik, bir ölçüm sonucunun tesadüfi hatalardan olabildiğince arındırılmış olmasıdır. Atılğan, Kan ve Aydın (2017)’a göre güvenirlilik, eğitime dayalı sınavlarda ve bu sınav sonuçlarının değerlendirilmesinde elzem olan bir unsurdur. Sınavların içerdiği hata miktarının bilinmesi sınav sonuçlarına dayalı olarak karar verme sürecinde büyük önem taşır. Örneğin yeterlilik sınavına giren bir öğrencinin sınavda yapılan bir hata sonucunda C1 düzeyinde çıkması ve öğrenciye Türkçe Yeterlilik Sertifikası vermek onun yeterli bilgi sahibi olmadan üniversiteye başlamasına ve üniversitede dersleri anlamada zorluk yaşamasına neden olacaktır.

Bir ölçme aracının güvenilir olması onun dört özelliğe sahip olmasını gerektirir. Bu özellikler tutarlılık, kararlılık, duyarlılık ve nesnelliktir. Ekbatani (2011)’ye göre bir ölçme aracının güvenirliliği o aracın puanlarının tutarlılığını ifade eder. Bir dil sınavına katılan bir

öğrenci, aynı sınava kısa bir süre sonra tekrar girdiğinde, iki sınavdan da yakın puanlar alıyorsa o sınavın tutarlı olduğu söylenebilir. Yani tutarlılık, ölçme sonuçlarının yakın zaman diliminde benzerlik göstermesidir. Yabancı dil öğretiminde hazırlanan sınavların tutarlı olması önemlidir. Söz gelimi dil eğitimi almak için güvenilir bir düzey belirleme sınavına giren öğrencinin sınavdan aldığı puan, bir hafta sonra aynı sınava girdiğinde aldığı puana yakın olmalıdır. Sonuçların tutarlı olmadığı durumlarda sınav sonucuna göre alınan yanlış bir karar öğrencinin zaman ve para kaybına neden olacaktır.

Ölçme aracının güvenilirliğini belirleyen diğer bir özellik, ölçme aracının kararlı olmasıdır. Kararlılık bir ölçme aracından çıkan sonuçların ölçme aracının geniş zaman diliminde tekrar uygulandığında çıkan sonuçlara benzer olmasıdır. Turgut ve Baykul (2019)'a göre aynı kişilere ait bir özellik belirli bir zaman aralığında iki defa ölçüldüğünde sonuçlarda farklılık çıkıyorsa o ölçme aracı kararsızdır ve güvenilir değildir.

Duyarlılık bir ölçme aracının hassasiyeti ile ilgilidir. Ölçme aracında bulunan birimlerin aralıkları kısaldıkça ölçme aracının duyarlılığı artar. Dolayısıyla güvenilirlik artmış olur. Bir dil sınavında bir tanımlayıcıyı ölçmek için tek bir madde yerine, o tanımlayıcıyı ölçen beş madde kullanmak sınavın duyarlılığını artırır. Sınavda yer alan madde sayısı, ölçme aracının duyarlılığını etkilemektedir.

Bir sınavın güvenilirliğini etkileyen bir başka unsur nesnelliktir. Bir ölçme aracının hangi uygulayıcı tarafından kullanıldığına bakılmaksızın aynı sonuçları vermesi o ölçme aracının güvenilir olduğunu gösterir. Ölçme aracının nesnelliğini sağlamak adına puanlamanın ve puanlayıcıların nesnel olması beklenir. Sınavın öğrencilerin adını kapatarak değerlendirilmesi, sınavın öğrencileri tanımayan kişiler tarafından değerlendirilmesi, sınavın farklı puanlayıcılar tarafından değerlendirilip ortalama puan verilmesi ölçme aracında nesnelliği sağlayabilecek uygulamalardandır.

Bir ölçme aracının güvenilir olması için ölçme aracında olabildiğince tesadüfi hataların azaltılması gerekir. Bununla birlikte ölçme aracında aşağıdaki hususlara dikkat etmek de güvenilirliğin artmasını sağlayacaktır (Brown,1996; Şahin, 2021; Turgut ve Baykul, 2019):

-Sınavda madde sayısını arttırmak ölçülmek istenen tanımlayıcıları birden fazla madde ile ölçeceğinden sınavın güvenilirliğini arttırmaktadır. Fakat sınavda fazla madde bulunması öğrencilerin sınavdan sıkılmasına da neden olabilmekte ve güvenilirliği düşürebilmektedir. Bu nedenle ölçme aracında makul sayıda maddeye yer verilmelidir.

-Sınav maddelerinin açık, anlaşılır olması öğrencilerin maddeleri yanlış anlamasının ve maddelere farklı cevaplar vermesinin önüne geçer. Bu şekilde tesadüfi hataların oluşması engellenerek güvenilirlik arttırılır.

-Sınavın nesnel bir şekilde puanlandırılabilmesi için sınav için cevap anahtarı oluşturmak sınavın güvenilirliğini arttırır.

-Öğrencilerin sınav motivasyonları ve sınav hakkındaki tutumları sınavın güvenilirliğini etkiler. Öğrencilerin sınava karşı tutumu olumsuz veya motivasyonları düşük ise maddelere rastgele cevap verme durumu ortaya çıkar.

-Sınav süresinin gereğinden az olması sınavdaki tüm maddelerin cevaplanamamasına, gereğinden fazla olması kopya çekme, öğrencilerin verdikleri yanıtları değiştirmeleri gibi sorunlara yol açabilir. Bu sebeple sınavın cevaplanabilmesi için makul bir süre belirlenmelidir.

-Sınav ortamının kopya çekmeyi önleyecek biçimde düzenlenmesi, yeterli ışık alması, uygun sıcaklıkta olması gibi fiziksel faktörler sınavdan güvenilir sonuçlar alınmasını sağlayacaktır.

-Sınavda kullanılacak maddeler sınav olacak grubun yaklaşık yarısının cevaplayabileceği güçlükte olmalıdır. Sınav maddelerinin çok kolay olması, öğrencilerin başarı düzeylerinin birbirinden ayıramamasına; çok zor olması, gelişigüzel cevaplar verilmesine neden olacaktır.

-Çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme gibi sınav maddesi çeşitleri sınavdaki şans başarısını arttırabilir. Sınavdaki şans başarısının artması sınavın güvenilirliğini düşüren bir faktördür. Bu nedenle sınav maddesi hazırlarken şans başarısını düşürecek şekilde maddeler yazılmalıdır.

2.1.1.3 Geçerlik

Geçerlik kullanılan ölçme aracının ölçülecek niteliklere ne derecede sahip olduğunu belirlemektir. Örneğin yabancı dil eğitiminde A1 düzeyinde öğrenciden beklenen kendisini, ailesini ve yakın çevresini basit bir şekilde tanıtmayı, sayıları, saatleri bilmesi gibi niteliklerdir. A1 düzeyinde hazırlanmış bir sınavda bu nitelikleri ölçmeye yarayacak maddeler bulunmalıdır. Sınavda A1 düzeyinin kapsamında güncel bir konuda fikirlerini iletebilmek gibi bir nitelik olmamasına rağmen bu niteliği sınava dâhil etmek ölçme aracının

geçerliğini düşürür. Çünkü geçerlik bir ölçme aracının ölçmek istediği niteliği başka nitelikleri karıştırmadan tam ve doğru ölçebilmesidir (Şahin, 2021).

Şahin'e (2021) göre, geçerlik en temel anlamıyla, bir ölçme aracının belirlenen amaca ne derece hizmet ettiği'dir. Bu tanımdaki ifadeler şu şekilde detaylandırılabilir: Ölçmek istediğimiz nitelik bizim ölçme amacımızdır, bu amaç doğrultusunda ürettiğimiz sınav ölçme aracımızdır. Ölçme aracımızın ölçme amacıyla ne derecede uyumlu olduğu bize geçerlik hakkında bilgi verir.

Sınavdaki maddelerin derste öğretilmiş konuları ve bilgileri içermemesi, ders içeriklerini ölçecek maddelerin sınava dengeli bir biçimde dağıtılmaması, kopya çekilmesi, yanlış olarak puanlamanın yapılması gibi durumlar sınavın geçerliğini düşürmektedir. Sınavın geçerliğini düşüren durumlara bakıldığında sınavın güvenilirliğinin de sınavın geçerli olmasını sağladığını görmekteyiz. Atılgan, Kan ve Aydın (2018)'a göre ölçme aracının sadece güvenilir olması, aracın geçerli olduğunu göstermez. Güvenirlik, bir sınavın geçerli olması için gereken bir özelliktir. Fakat sadece güvenilir olan bir sınavın geçerli olduğunu söyleyemeyiz. Söz gelimi tesadüfi hatalardan arınık olarak yapılan bir B2 sınavı güvenilir olsa bile eğer sınav B2 düzeyine ait niteliklerin hepsini kapsamıyorsa veya farklı nitelikleri ölçen maddeler sınav içinde bulunuyorsa sınav geçerli değildir. Cronbach (1972, akt. Atılgan ve diğerleri, 2018) bir ölçme aracının ölçülmesi istenen nitelikleri ölçüp ölçmediğini anlamak için birçok kanıtı ihtiyaç duyulduğunu belirtir. Bu anlamda bir geçerlikten değil birden fazla geçerlik türünden bahsedilir. Kullanılış ve geliştirilme amacına göre bir sınav farklı geçerliklere sahip olabilir. Bu geçerlik türleri kapsam geçerliği, yapı geçerliği, ölçüt geçerliğidir.

a. Kapsam geçerliği

Kapsam geçerliği, ölçme aracındaki maddelerin ölçülmesi hedeflenen davranışları ve konuları örnekleyebilmesidir. Bir sınavın kapsam geçerliğine sahip olması için sınavda öğretilmesi istenen hedefleri ve işlenmiş konuları ölçen maddelere yer verilmesi gerekir. Turgut ve Baykul (2019)'a göre ölçme aracının kullanılma amacı öğretim programının sağlamlığını, öğretimin etkililiğini ve öğrenme eksiklerini belirlemek ise ölçme aracında davranışların tümünün sorulması gerekir. Öğrencilerin başarılarının ölçüldüğü, öğrencilere not vermenin amaçlandığı bir sınavda ise davranışların tümü değil, tüm davranışları temsil eden belirli davranışlar yoklanır. O halde kapsam geçerliği, bir ölçme aracının ölçülmek istenen hedef davranışları ne kadar içerdiği ile ilgilidir, diyebiliriz.

Ölçme sorularının oluşturulmadan önce ölçülecek hedef davranışların belirlenmesinde fayda vardır. Hedef davranışları ölçmek için belirtke tablolarından yararlanılır. “Belirtke tablosu, bir boyutunda bir derse ya da alana ait konu ve içerikleri; diğer boyutunda öğrencilere kazandırılacak hedef davranışları içeren iki boyutlu bir tablodur.” (Atılgan ve diğerleri, 2018, s.73) Boylu (2019) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanacak sınavda ölçülmek istenen beceri veya yeterliliklere göre ayrıntılı bir sınıflamanın yapılması gerektiğini ve Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metninde (2021) bulunan tanımlayıcıların belirtke tablosu hazırlanmasında kolaylık sağlayacağını belirtmektedir.

Örneğin Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021, s.58) genel dil yeterlikleri içindeki alımlama becerisinde bulunan A2 düzeyi okuduğu anlama tanımlayıcılarına uygun olarak aşağıdaki gibi bir belirtke tablosu hazırlamak mümkündür.

Tablo 1.

A2 düzeyi okuduğunu anlama becerisinin ölçülmesine yönelik örnek belirtke tablosu

Alt öğrenme alanları	Tanımlayıcılar	İçerik
Genel okuduğunu kavrama	Tanıdık olduğu somut konularla ilgili, sık kullanılan günlük veya işle ilgili ifadeleri içeren kısa ve basit metinleri anlayabilir. Bazı uluslararası ortak kelimeleride barındıran sık kullanılan kelimelerden oluşan kısa ve basit metinleri kavrayabilir.	Kaynak metinler: Kurma metinler / Yarı otantik / haberler / fıkra / broşür /ilan / reklam Söylem Türleri: Betimleyici / açıklayıcı Okuma Türleri: Göz atarak okuma Dil bilgisi yapıları: Temel zamanla Konu alanı: Günlük hayat
Yazışmaları okuma	Yazan kişinin tanıdık konular (örneğin arkadaşlar ve aile) hakkında konuştuğu ya da bu konularla ilgili sorular sorduğu	Kaynak metinler: e-posta (kurma) / mektup / ilanlar/ afiş/ broşür Söylem türleri: açıklayıcı/ betimleyici/ öyküleyici

basit bir kişisel mektubu, e-postayı veya ilanı anlayabilir.	Okuma türleri: Göz atarak okuma, gözden geçirme
Tanıdık konularla ilgili standart ve rutin mektup veya faks türlerini (örneğin, bilgi talebi, sipariş, onay mektupları) anlayabilir.	Dil bilgisi yapıları: temel zamanlar, ad durum ekleri, isim tamlamaları, emir-istek
Kısa ve basit kişisel mektupları kavrayabilir.	Konu alanı: Günlük hayat, <u>iş başvurusu</u> , ilanla ilgili bilgi (eğitim, örneğin müzik kursu, gezi/tur ilanı)
Rezervasyon veya çevrim içi alışveriş onayı gibi basit resmî e-posta ve mektupları da anlayabilir.	

Yukarıdaki hedef kazanımları ve belirtilen hedef kazanımlara uygun konuları içinde bulunduran belirtke tablosuna göre A2 düzeyinde yabancı dil başarı sınavının hazırlanması, sınavın kapsam geçerliğini arttırabilir.

b. Yapı geçerliği

Yapı geçerliği, sınavın bütünsel görünümüyle dolayısıyla sınavın ölçülmek istenen özelliği ne kadar yansıttığıyla ilgilidir. Sınav genel olarak belirlenen amacı karşılıyorsa, o sınavın yapı geçerliği yüksek demektir. Bir başka deyişle, hazırlanan sınavdaki bütün maddelerin ölçülmesi amaçlanan tanımlayıcılarla ilgili olması gerekmektedir.

Bir yabancı dil sınavının belli bir dil öğretim kuramını ne kadar yansıttığını sınavın yapı geçerliğine bakarak anlayabiliriz (Davies, Brown, Elder, Hill, Lumley ve McNamara, 1999). Örneğin görev odaklı öğrenme yöntemi ile yapılan bir dil öğretiminde yazma becerisini ölçmek için öğrenciye bir e-postaya cevap yazma gibi bir görev verilerek öğrencinin yazma becerisi sınanabilir. Bu ölçme aracının yapı geçerliğinin artmasını sağlar.

c. Ölçüt geçerliği

Ölçüt geçerliği, hazırlanan sınavın ulusal ya da uluslararası düzeyde geçerliği yüksek kabul edilen başka bir sınavla kıyaslanmasına dayanır. Ölçüte bağlı olma, geliştirilen bir ölçme aracının, benzer içerik ve yapıya sahip başka bir ölçme aracıyla ne kadar örtüştüğüne göre değerlendirilir. Ölçüt geçerliği, bir sınavın sonuçları ile diğer ölçme araçlarından elde edilen

sonuçlar arasındaki korelasyon derecesine dayanmaktadır (Davies, Brown, Elder, Hill, Lumley ve McNamara, 1999). Örneğın Türkçe yeterlilik sınavına hazırlık amacıyla üretilen sınavdan öğrencilerin aldığı puanla öğrencinin gerçek yeterlilik sınavından aldığı puan benzerlik gösteriyorsa, bu durum sınavın ölçüt geerliğıne sahip olduğunu gösterir. Hazırlanan sınavın ölçüt geerliğı için ölçütün yapılan sınavdan daha önce yapılmış bir sınav ya da daha sonra yapılacak bir sınav olarak alınması bakımından yordama ve uyum geerliğı olmak üzere ikiye ayrılır.

I. Yordama geerliğı

Bir lme işleminden sonra sınava katılan kişinin aldığı puanlar ile daha sonraki zaman diliminde kişinin başarı durumu arasındaki ilişki arasında paralellik bulunması sınavın yordama geerliğıne sahip olduğunu gösterir (Turgut ve Baykul, 2019; Atılgan ve diğerkleri, 2018). Yordama geçerliğinde kişinin lme işleminden aldığı puanlara yordayıcı denir. Sınavın yordama geerliğıne bakmak için kişinin yordayıcı puanları ile lme işleminden sonra farklı sınavlardan aldığı puanların korelasyonuna bakılır. Örneğın Türkçe hazırlık geçme sınavında başarılı olan öğrencilerin ileriki dönemlerde bölümlerindeki Türkçe ile ilgili derslerden aldıkları puanların korelasyonlarına bakılması, Türkçe hazırlık geçme sınavının yordama geçerliğini ölçmektedir.

II. Uyum geerliğı

Uyum geerliğı, bir sınavın sonuçları ile aynı anda uygulanan başka bir lme aracı ya da kriterin sonuçları arasındaki ilişkiyi ifade eder. Bu geçerlik türü, sınavın mevcut durumu ne kadar doğru bir şekilde ölçtüğünü belirler. Örneğın, yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde, öğrencilerin dil yeterliliklerini ölçmek için geliştirilen okuma sınavı uyum geçerliğini belirlemek için, aynı öğrenciler aynı zamanda geçerli ve güvenilir kabul edilen başka bir okuma sınavı ile de değerlendirilir. İki sınavın sonuçları arasındaki yüksek korelasyon, yeni sınavın uyum geçerliğinin yüksek olduğunu gösterir (Alderson, 2000). Bu, yeni sınavın mevcut dil yeterliliğini doğru bir şekilde ölçtüğünü kanıtlar.

2.1.1.4 Kullanışlılık

Kullanışlılık, geçerlik ve güvenirlik gibi teknik özellikler bulundurmamasına rağmen lme değerlendirmede aranılan başka bir özelliktir. Kullanışlılık, bir lme aracının iş gücü, süre

ve maliyet açısından verimli olmasıdır. Bir sınavı hazırlamak ve uygulamak için harcanan zaman, sınavda kullanılan materyaller, sınav değerlendirme aşamasında geçen süre, değerlendirici sayısı, sınav için harcanan para, sınav kağıtlarının depolanması gibi faktörler, sınavın kullanışlı olup olmadığını gösterir (Hughes, 1989; Brown,1987). Bir sınavın kullanışlılık özelliği sınavın güvenilirlik ve geçerliği sağlandıktan sonra beklenen bir özelliktir. Bu nedenle sınavın sadece kullanışlı olması değil, güvenilir ve geçerli olduktan sonra kullanışlı olması sağlanır.

Bir ölçme aracının kullanışlı olması için gerekli özellikler şu şekilde özetlenebilir (Atılgan ve diğerleri, 2018; Şahin, 2021; Turgut ve Baykul, 2019):

a. Ekonomiklik

Ekonomiklik ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik gibi özelliklerini kaybetmeden en ucuz şekilde uygulanabilmesidir. Ölçme aracı geliştirilirken zaman, para ve emek harcanır. Bu maliyetleri ne en aza indirmek ne de gereğinden fazla yükseltmek uygun değildir. Ölçme aracının maliyeti sınavı hazırlayan kişiye, kuruma, sınav uygulamasında görev alan personele yük getirmemelidir. Örneğin uzaktan çalışmanın yaygın olduğu günümüzde, sınav hazırlamada çalışan komisyon üyeleri toplantılarını istedikleri zaman ve yerde çevrimiçi platformlar ile bilgisayar üzerinden gerçekleştirerek zaman kaybının önüne geçebilirler; yine aynı şekilde hazırlanan sınavların çoğaltılıp komisyon üyelerine verilmesi kağıt israfına yol açacağından çevrimiçi toplantı ile aynı anda sınavları incelemek sınav hazırlama sürecinin ekonomik olmasını sağlayacaktır.

b. Hazırlama süresi

Ölçme araçları belirli bir süre içerisinde geliştirilir. Kısa bir zaman verilerek geliştirilmesi istenen sınavlar geçerlik ve güvenilirlik açısından problemler yaşatabilir. Bu nedenle sınavın kapsamına göre sınav hazırlayıcılarına uygun bir sınav hazırlık süresi verilmelidir. Bununla birlikte sınavda kullanılan madde türlerinin hazırlık süresi değişkenlik göstermektedir. Çoktan seçmeli madde hazırlamak açık uçlu soru hazırlamaktan daha çok vakit alırken çoktan seçmeli sınavların puanlandırılması açık uçlu sorulara göre daha az zaman almaktadır. Sınava katılan kişilerin sayısına göre sınavda kullanılan madde türlerine de dikkat edilmelidir.

c. Uygulanabilirlik

Bir ölçme aracının uygulanabilir olması için yönergelerin, sınav içindeki açıklamaların öğrenciler tarafından anlaşılabilir olması gereklidir. Özellikle yabancı dil öğretimi alanında

hazırlanan bir sınavın açıklamalarının öğrencilerin dil düzeylerinin altında olması veya sınav öncesinde sınav uygulayıcıları tarafından açıklanması, sınavın uygulanabilirliğini arttıracaktır. Yabancı dil sınavları okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi birkaç bölümden oluşuyorsa sınav, sınavı uygulayacak kişilere gereksiz çaba ve zaman kaybettirmeyecek şekilde hazırlanmalıdır. Sınav öncesi her bir beceriyi içine alacak sınav kitapçıklarının hazırlanması ve bunların bölümlendirilmesi, sınav uygulayıcılarına sınav talimatları içeren bir bilgilendirme yapılması sınavın uygulanmasında kolaylık sağlayacaktır.

d. Puanlanabilirlik

Sınavın kolay puanlanabilir olması için ölçme aracı, öğrencinin yanıtları uygun bir biçimde yazabileceği şekilde düzenlenmeli, sınav için hazırlanan cevap anahtarı sınav puanlayıcılarının kolayca anlayacağı şekilde hazırlanmış olmalı ve yanlış cevap içermemelidir. Örneğin okuma becerisini ölçen açık uçlu sınavlarda öğrencilerin cevap yazacağı bölümler için boşlukları kısa tutmak veya çoktan seçmeli maddelerden oluşan sorular için öğrencilerin cevapları işaretleyeceği bir optik form yerine cevapların soru kâğıtlarına işaretlenmesini istemek sınavın puanlanmasını zorlaştırır.

e. Hazırlayıcı, uygulayıcı ve puanlayıcı nitelikleri

Ölçme araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve puanlanması özel beceri ve deneyim ister. Bu beceri ve deneyime sahip olmayan kişiler tarafından gerçekleştirilen sınavlar, çoğu zaman sınavların hatalı değerlendirilmesine sebep olmaktadır. Söz gelimi Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) bulunan tanımlayıcıları yeterince bilmeyen bir sınav hazırlayıcısının geliştirdiği ölçme aracı, bu aracın geçerliğinin azalmasına neden olacaktır, keza bu tanımlayıcılar hakkında yeterince bilgisi olmayan bir uygulayıcı ve puanlayıcı yazma veya konuşma sınavında öğrenciye yanlış puan verecektir.

2.1.2 Yabancı dil öğretiminde değerlendirme

Değerlendirme ölçme sonuçlarından hareketle kararın verilmesi işlemidir. Değerlendirme ölçme ile sık kullanılan bir kavramdır. Fakat iki kavram birbirinden farklıdır. Değerlendirme ölçme sonuçlarını bir ölçüt veya ölçütler takımı ile kıyaslayarak birey veya nesnelerin ölçülen özellikleri hakkında bir karara varma, yargıda bulunma sürecidir (Özçelik, 2009; Turgut, 1995; Baykul, 2000). Örneğin öğrencinin başarılı olması için sınavdan en az 70

puan alması gerekiyorsa 70 puan bizim ölçütümüzdür. Öğrencinin 90 puan alması sınavın 70 puan ölçütü ile karşılaştırıldığında başarılı sayılmasını sağlar. Öğrencinin başarılı sayılması bir değerlendirme işlemidir. Bu yolla aşağıdaki ifadelerin hepsi birer değerlendirmedir:

- Bugün hava 35 derece, oldukça sıcak bir gün.
- Derslerin %30'una katılmayan öğrenciler sınava giremiyor, yoklama listelerine baktığımızda derslerin %45'ine katılmamış görünüyorsun. Bu sebeple sınava girme hakkını kaybettin.
- Öğrenci 90 puan alarak A1 sınavında başarılı oldu.
- Sınavda ilk üçe giren öğrencilere başarı belgesi verilir, sen ikinci olduğun için başarı belgesi almaya hak kazandın.

Yabancı dil öğretimi için sınav geliştirirken atılacak ilk adım sınavdan elde edilen puanların hangi amaçla kullanılacağını belirlemektir. Sınav sonuçlarından elde edilen puanlar yapılan sınava dair çeşitli kararların alınmasını sağlar. Daha önce de bahsettiğimiz gibi ölçme sonuçlarına bağlı olarak kararların alınma süreci ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi aşamasıdır. Yabancı dil eğitiminde farklı amaçlar için değerlendirmeler yapılmaktadır. Amaçlarına göre değerlendirme türleri tanılayıcı (diagnostik), biçimlendirici (formatif) ve değer biçmeye yönelik (summatif) olmak üzere üç türe ayrılmaktadır.

Tanılayıcı değerlendirme, öğrencileri tanıma ve uygun programa yerleştirme amaçlıdır. Bu değerlendirme öğrencilerin ön bilgilerini, hazır bulunuşluklarını belirleyip onları uygun programa yerleştirmek amacı ile yapılır. Bu sınavlarda herhangi bir sertifika veya belge verilmez. Yabancı dil öğretiminde kullanılan düzey belirleme sınavları bu değerlendirme türüne örnektir.

Biçimlendirici değerlendirme, öğrencileri izleme amaçlıdır. Bu sınavlar öğrencilerin konu sonunda öğrenme eksikliklerini belirleyip gidermek amacıyla yapılır. Bu nedenle öğrenme süreci boyunca bu sınavlar uygulanabilir. Yabancı dil öğretiminde yapılan kısa sınavlar, ünite sonu sınavları, performans görevleri biçimlendirici değerlendirme için kullanılan ölçme araçlarıdır.

Değer biçmeye yönelik değerlendirme, öğrencilere sertifika, diploma gibi belgelerin verilmesini amaçlar. Bu amaçla uygulanan sınavlar, öğrencilerin hedef davranışa ulaşma

düzeyini belirler. Yabancı dil öğretiminde uygulanan kur sonu sınavları, yeterlilik sınavları değer biçmeye yönelik değerlendirme için kullanılır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan sınavlar farklı amaçlarla ve içeriklerle geliştirilmektedir. Yabancı dil sınavları öğrencinin dil yeterliliğini ve kur sonundaki başarısını ölçmek, eğitim sırasında öğrencinin yabancı dilde güçlü ve zayıf yönleri teşhis etmek ve öğrencilerin uygun sınıflara yerleştirilmesine yardımcı olmak amacıyla yapılmaktadır (Hughes, 2020).

2.1.3 Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemi

Yabancı dil öğretiminde ölçme, öğretim süreçlerinin takibi için önemlidir. Öğrencilerin dile ilişkin yeterliliklerini tespit etmek için ölçme değerlendirmeden yararlanmak gereklidir. Çünkü yabancı dil öğretiminde öğrencinin hazır bulunuşluğu, yabancı dil öğretimi sırasındaki performansı ve sürecin sonundaki başarısı gibi farklı amaçlara yönelik ölçmeler yapılmaktadır. Eğitim kavramı, literatürde “Bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci” olarak betimlenmektedir (Demirel, 2012, s.5). Yabancı dil öğretiminde de dil öğrenenlerin eğitim sürecinde kendilerinden beklenen hedeflere ve davranışlara ulaşip ulaşmadıkları güvenilir ölçme sonuçları ile anlaşılmaktadır. Atılgan, Kan ve Doğan (2018)’a göre eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılmak istenen davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğrencinin edinmesi beklenen hedef davranışlara ne derecede ulaşılmış olduğu belirlenmeye çalışılır. Eğitimde ölçme, öğrencilerin kazandığı hedef davranışlara sahip oluş derecesini belirlemek, öğrencilerin belirlenen hedef davranışlara sahip oluş düzeyleri arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır.

Günümüzde yabancı dil öğretiminde ölçme, sadece öğretim çıktılarını göstermeyi hedeflemez; aynı zamanda öğrencinin dilsel gelişim seyrini izlemeyip gerekli düzeltmeleri yapmayı da içerir. Ölçmenin dil öğretiminin başından sonuna kadar olan süreçte gerçekleşmesi gerekir. Bu süreçte yabancı dil becerilerin ölçülmesinde birçok model, strateji, yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Örneğin yabancı dil olarak Türkçe öğrenmek isteyen kişinin hangi kurdaki eğitime alacağını, alacağı kurdaki eğitime ne kadar hazır olduğunu belirlemek amacıyla “düzey belirleme” sınavları yapılır. Öğrencinin eğitim sürecindeki durumlarını görebilmeleri ve eksikliklerini görerek bunları tamamlamaları için “performans

ödevi”, “öz değerlendirme formu” gibi ölçme araçları kullanılır ve eğitim sonunda öğrencinin başarısını ölçmek için “yazılı ve/veya sözlü sınavlar” gerçekleştirilir.

Yabancı dil öğretimi sürecinde yapılan her bir ölçmenin farklı bir amacı bulunmaktadır. Bu amaçları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Uygulanan eğitim programının etkililiği hakkında bilgi vermek
- Yabancı dilde beklenen hedef ve davranışlarının gerçekleşme düzeyini belirlemek
- Gerçekleştirilemeyen hedef-davranışları ve gerçekleştirilmeme nedenlerini belirlemek
- Öğrenme sürecinin etkililiğini arttırmak
- Öğrencinin gelişimi hakkında bilgi vermek
- Öğretim elemanının performans düzeyini belirlemek (Göçer, 2018, s.4).

2.1.4. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirme okuryazarlığı

Ölçme değerlendirme, yabancı dil öğretiminin verimli ve etkili bir biçimde yapılabilmesi için önemli bir unsur olduğundan, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında donanımlı olmaları gerekmektedir. Öğretim elemanlarının donanımları öğrencilerin gelişimini doğrudan etkilemektedir. William (2006)’a göre, öğretim elemanları öğrencilerin eğitim sürecinde hedeflenen kazanımlara ulaşp ulaşmadığını kontrol etmek için uygulanan ölçme değerlendirme süreçleri ile ilgili kararlar alan kişilerdir. Öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanındaki eksiklikleri öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaşamaması, öğretim programının etkililiğin azalması gibi sorunlara yol açabilir.

Stiggins (1999)’e göre, eğitim sürecinde kullanılan ölçme değerlendirme araçları ve uygulanan ölçme değerlendirme yaklaşımları verilen eğitimin kalitesini artırır. Verilen bu eğitimin kalitesini arttırmanın yolu ise öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarı olmalarını sağlamaktır.

Ölçme değerlendirme okuryazarlığı birçok araştırmacı (Davies, 2008; Fulcher, 2012; Mertler ve Campbell, 2005; Popham, 2006; Walters, 2010; Webb, 2002) tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak ölçme değerlendirme okuryazarlığını genel olarak “öğrencilerin bilgi ve yeteneklerini geçerli ve güvenilir ölçme değerlendirme araçları

ile ölçebilme, ölçme araçlarından elde edilen sonuçları doğru yorumlayabilme, öğrencilerin öğrenimini ve öğretim programının etkinliğini geliştirmek için ölçme değerlendirme sonuçlarını kullanabilme” biçiminde ifade etmek mümkündür. Boyle (2006)’a göre, ölçme değerlendirme okuryazarlığı kısaca ölçme değerlendirmenin ilke ve uygulamalarının kavranmasıdır.

Bir öğretim elemanının ölçme değerlendirme okuryazarı olup geçerli ve güvenilir bir ölçme değerlendirme yapabilmesi için, hangi bilgilere sahip olması gerektiğine dair standartlar Amerikan Öğretmenler Federasyonu (AFT), Eğitimde Ölçme Konseyi (NCME), Ulusal Eğitim Kurumları (NEA), Amerikan Rehberlik Derneği (ACA), Uluslararası Test Komisyonu (ITC), Test Uygulamaları Ortak Komitesi (JCTP), Michigan Değerlendirme Konsorsiyumu (MAC) ve Milli Eğitim Bakanlığı gibi çeşitli resmi kurumlar tarafından geliştirilmiştir (Genç, 2019). Kurumların geliştirdiği standartların odaklandığı kazanımlara bakıldığında, ölçme değerlendirme okuryazarı olmak için aşağıdaki becerilere sahip olunması gerektiği söylenebilir:

- Öğretilmesi hedeflenen kazanımlara uygun olan ölçme değerlendirme araçlarını seçebilmek
- Öğretilmesi hedeflenen kazanımlara uygun olan ölçme değerlendirme araçlarını geliştirebilmek
- Ölçme değerlendirme araçlarını uygulamak, puanlamak ve sonuçlarını yorumlayabilmek
- Ölçme değerlendirme araçlarından elde edilen sonuçları, uygulanan öğretim programına yönelik kararlar almak için kullanabilmek
- Geçerli puanlama yöntemleri geliştirebilmek
- Ölçme değerlendirme araçlarından elde edilen sonuçları ilgili kişilere iletebilmek
- Etik olmayan, yasa dışı ve uygunsuz bir şekilde ölçme değerlendirme yapılması durumunda yapılan hataları fark edebilmek ve adil olmak.

Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretim merkezlerinde ölçme değerlendirme işlemlerinin kurumlarda görev alan öğretim elemanları tarafından yapıldığı görülmektedir (Işıkoğlu, 2015; Gedik, 2017; Keray Dinçel, 2016). Bu doğrultuda öğretim elemanlarının yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarı olmaları için hangi becerilere sahip olmaları gerektiğini betimlemek faydalı olacaktır.

Yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığının ölçme değerlendirme okuryazarlığı ile ortak birçok özelliğe sahip olduğu düşünülmektedir (Taylor, 2013). Fakat yapılan çalışmalarda yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığının yabancı dil bilgisi ve iletişim yeterliğinin değerlendirilmesi yönleriyle genel ölçme değerlendirme okuryazarlığından farklı olduğu belirtilmektedir (Harding ve Kremmel, 2016; Inbar-Lourie, 2008; Jeong, 2013; Malone, 2013).

Alan yazınına bakıldığında 2000’li yıllardan itibaren yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığına ilişkin çalışmaların arttığı, bu okuryazarlık türüne ait farklı tanımlamaların yapıldığı ve yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığına ait standartların farklılaştığı görülmektedir.

Alan yazınında yapılan tanımlamalara (Davies, 2008; Fulcher, 2012; Inbar-Lourie, 2013) dayanarak, yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığının dil bilgisi, ilkeler ve sınav becerilerini kapsayan bir kavram olduğu söylenebilir. Yabancı dil ölçme değerlendirme konusunda okuryazar olan öğretim elemanlarının, ölçme değerlendirmenin temel ilkelerini bilmesi ve bu ilkeleri dil öğretim hedefleri doğrultusunda uygulayabilmesi beklenmektedir (Taylor, 2009; Melone, 2013).

Davies (2008)’e göre yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığının “bilgi, beceri ve prensip” kavramlarından oluşan üç bileşeni bulunmaktadır. Uygulamalı dilbilim, ölçme değerlendirme alanı ve dil bilgisi gibi teorik bilgilere sahip olmak okuryazarlığın bilgi bileşenini; dil becerilerine uygun sınav hazırlamak, dil becerilerini değerlendirebilmek, madde analizi gibi çeşitli ölçme değerlendirme yöntemlerini bilmek, teknoloji kullanımına ilişkin becerilere sahip olmak okuryazarlığın beceri bileşenini; ölçme değerlendirme yaparken adil ve nesnel olmak okuryazarlığın prensip bileşenini oluşturmaktadır.

Giraldo (2018, s.188-190) bu bileşenler doğrultusunda ölçme değerlendirme ve dil eğitimi uzmanlarının çalışmalarını derleyerek bu okuryazarlık türüne ait tanımlayıcıları içeren Tablo 2’de yer alan listeyi oluşturmuştur. Oluşturduğu bu listenin öğretim elemanlarına yönelik hizmet içi eğitim programları ve yabancı dil ölçme değerlendirme eğitimi müfredatının oluşturulması için bir rehber niteliğinde kullanılabileceğini aktarmıştır.

Tablo 2.

Yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığını tanımlayıcıları

Bilgi	
Uygulamalı dilbilim alanını bilme	
1	Dil öğretiminde ve ölçme değerlendirmede kullanılan farklı yaklaşımları karşılaştırır; örneğin, iletişimsel dil becerisi sınavı ve görev odaklı değerlendirme gibi yaklaşımları anlar ve bunları karşılaştırır.
2	Uygulamalı dilbilimdeki önemli konuları açıklar; örneğin, ikidillilik, dil politikaları ve planlamaları, sosyodilbilim gibi konular hakkında bilgi verir.
3	İkinci dil edinimi alanındaki güncel yönelimleri analiz eder ve bunların ölçme değerlendirme uygulamalarını nasıl etkilediğini anlar; örneğin, motivasyon, dil arası etkileşim, öğrenici stratejileri gibi faktörlerin ölçme değerlendirmeye etkisini bilir.
4	Dil ve dil kullanımıyla ilgili teorileri bir araya getirir; örneğin, dil modelleri, söylem analizi ve dil öğretimi konularını birbiriyle ilişkilendirir.
Ölçme değerlendirme alanını bilme	
5	Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin tarihsel gelişimini bilir ve bu gelişimin şu anki ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ve topluma etkisini değerlendirir.
6	Ölçme değerlendirme araçlarının güvenilirliğini değerlendirir. Örneğin klasik sınav teorisi, madde analizi, sınavların ve maddelerin güvenilirliğini hesaplama, değerlendirici güvenilirliği gibi ölçme değerlendirme araçlarının güvenilirlik hesaplama yöntemlerini bilir.
7	Ölçme değerlendirme araçlarının geçerlik özelliklerini değerlendirir ve geçerliğin etkilerini açıklar. Örneğin ölçme değerlendirme araçlarının kapsam, yapı ve ölçüt gibi geçerlik türlerine sahip olup olmadığını doğru bir şekilde ifade eder.

- 8 Ölçme değerlendirme araçlarında geçerliğin hesaplanması için kullanılan “Pearson Korelasyon Katsayısı” gibi istatistiksel işlemler yapar.
 - 9 Ölçme değerlendirme araçlarının kullanılabilirlik, özgünlük, geri etki, nesnellik gibi özelliklerini değerlendirir.
 - 10 Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarında kullanılan standart sapma, mod, medyan bulma gibi istatistiksel işlemleri yapar.
 - 11 Ölçme değerlendirme süreçlerinde kullanılan temel yaklaşımları ve yöntemleri ayırt eder; örneğin, geleneksel ve tamamlayıcı; norm referanslı ve kriter referanslı ölçme değerlendirme araçlarının birbirinden ayrılan yönlerini bilir.
 - 12 Öğrencileri bir programa yerleştirme, öğrencilerin başarı ve yeterliliklerini ölçme gibi amaçlarla yapılan dil sınavları ile ilgili karar verme sürecinde dil sınavlarının nasıl kullanılacağını ve sonuçlarının nasıl yorumlanacağını belirler.
 - 13 Sınav amacını belirleme, kavramları tanımlama, içerik özellikleri belirleme, sınav tanımlayıcıları oluşturma gibi sınav geliştirme sürecindeki temel adımları açıklar.
 - 14 Dil sınavlarını sosyal adalet, eşitlik ve insan hakları gibi temel konular çerçevesinde eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirir.
 - 15 Ölçme değerlendirme sürecinde elde edilmesi beklenen ve beklenmeyen sonuçları değerlendirir.
-
- 16 Ölçme değerlendirme araçlarının öğrenme, öğretme, müfredat ve kurumlar üzerindeki geri dönüş etkisini değerlendirir.
 - 17 Ölçme değerlendirme yöntemlerini, avantajları ve dezavantajlarıyla birlikte karşılaştırır; sınavlar, portföyler, performans değerlendirmesi, öz ve akran değerlendirmesi gibi yöntemler arasında karşılaştırmalar yapar.
 - 18 Holistik, analitik gibi puanlama ölçütlerinin yapısını, amacını ve tasarımını açıklar.

- 19 Biçimlendirici değerlendirmeye yönelik ölçme sonuçlarının öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemek ve geliştirmek için önemli olduğunu bilir.

Kişinin ölçme değerlendirme alanındaki yetkinliğini bilmesi

- 20 Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmeye yönelik düşüncesini, tutumunu, ihtiyaçlarını açıklar.
- 21 Kendi öğretim yöntemini etkileyen ölçme değerlendirme yaklaşımlarını değerlendirir.
- 22 Dil değerlendirmesi sürecinde ortaya çıkabilecek çeşitli zorluklar, çatışmalar veya sorunları tanımlayarak, dil değerlendirmesinin etkinliğini ve doğruluğunu artırmak için çözüm yolları geliştirir ve iyileştirmeler yapar.
- 23 Yabancı dil öğretimi müfredatı gibi dil öğrenimi ve ölçme değerlendirmenin nasıl yapıldığını belirleyen genel kuralları ve politikaları açıklar.
- 24 Yabancı dil öğretimi müfredatı gibi dil öğrenimi ve ölçme değerlendirmenin nasıl yapıldığını belirleyen genel kuralların ve politikaların, ölçme değerlendirme sürecine veya sınavın öğretim ve öğrenme sürecine olan olumlu veya olumsuz etkilerini eleştirir.

Beceriler

Öğretime dayalı beceriler

- 25 Öğretim programında yer alan hedefleri, öğretim yöntemini ve ölçme değerlendirme sistemini birbirine uyumlu hâle getirir.
- 26 Öğrencilerin dil gelişimine yönelik planlar yapar, bu planları uygular, öğrencilerin gelişimlerini gözlemler, kayıt altına alır ve raporlar.
- 27 Öğrencilere performansları hakkında geri bildirim sağlar.
- 28 Öğrencilerin dil gelişimine ilişkin resmi (sınavlar aracılığı ile) ve gayri resmi (gözlem yolu ile) veriler toplar.

- 29 Ölçme değerlendirme sonuçlarına ve öğrencilerin geri bildirimlere dayalı olarak öğretim stratejilerini ve materyallerini geliştirir, iyileştirir.
- 30 Portfolyo gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarını kullanır.
- 31 Öğrencilerin dil gelişimini izlemek için uygun ölçme değerlendirme araçlarını kullanır, bu araçları başka bir amaç için kullanmaz.
- 32 Öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını arttıran ölçme değerlendirme araçları kullanır, öz değerlendirme yapmalarını sağlayan ölçme araçları geliştirir. Onlara performanslarının artmasını sağlayacak dönütler verir.
- 33 Ölçme değerlendirme araçlarından elde ettiği sonuçları öğrencilerle, velilerle ve okul yönetimiyle paylaşır.
- 34 Önemli değerlendirmelerin yapılacağı durumlarda birden fazla ölçme aracı kullanır.
- 35 Ölçme değerlendirme yaparken bilgi teknolojilerinden faydalanır.

Sınav hazırlamaya dayalı beceriler

- 36 Ölçme değerlendirmenin amacını belirler ve açık bir şekilde ifade eder.
- 37 Ölçme değerlendirme aracının hangi dil becerilerini ölçmeyi amaçladığını, hangi dil becerilerine odaklandığını ve araçta hangi dil öğelerinin değerlendirileceğini betimler.
- 38 Hem ders içeriğine hem de verilen eğitimin hedeflerine uygun sınav geliştirir.
-
- 39 Yapacağı sınavın paralel formlarını hazırlamak için sınavın özelliklerini, genel yapısını, içeriğini, sınavda ölçülecek becerileri belirleyen tanımlayıcılar oluşturur.
- 40 Ölçme değerlendirmede yer alacak kişiler için (örneğin öğrenciler, öğretim elemanları, sınav gözetmenleri) sınavın nasıl yapılandırıldığını, sınavda hangi becerilerin ölçüldüğünü, sınavın süresini ve yapısını, sınavdaki madde tiplerini ve sınavın puanlama kriterlerini içeren bir kitapçık oluşturur.

- 41 Güvenilir, geçerli, kullanışlı, özgün, nesnel sınavlar hazırlar.
- 42 Sınavlar için öğrencilerin belirli bir listeden seçtikleri veya işaretledikleri doğru cevabı içeren çoktan seçmeli, doğru/yanlış, eşleştirme türünde maddeler hazırlar.
- 43 Madde analizinden sonra sınavda yer alan çok zor, çok kolay ya da cevabı net olmayan maddeleri inceler ve sınav maddelerini yeniden düzenler.
- 44 Konuşma ve yazma için tasarlanmış açık uçlu sorular ve bu sınavları değerlendirmek için rubrikler tasarlar.
- 45 Portfolyo ve akran değerlendirmesi gibi tamamlayıcı değerlendirme araçları için rubrikler oluşturur.
- 46 Oluşturduğu sınavlara erişilmemesi için güvenlik önlemleri alır.
- 47 Gerekli olduğu zamanlarda sınavı uygulayacak ve puanlayacak kişilere eğitimler düzenler.

Ölçme değerlendirmeye ait istatistiksel verilere dayalı beceriler (Ölçme değerlendirme alanına ait ileri düzeyde beceriler içerdiğinden zorunlu değildir.)

- 48 Mod, medyan, çan eğrisi gibi ölçme araçlarından elde edilen istatistiksel verileri yorumlayabilir.
- 49 Ölçme araçlarından elde edilen istatistiksel verilere dayanarak öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri hakkında çıkarımlar yapabilir.
-
- 50 Eğitim veya ölçme değerlendirme sürecinin dışında geliştirilen ve uygulanan dış testleri (external test), bu sınavların niteliklerini; güvenilirlik, geçerlik, nesnellik, tarafsızlık, tutarlılık ve ölçme doğruluğu gibi psikometrik özelliklerine dayalı olarak eleştirir.
- 51 Sınav maddelerinin güçlükleri ve ayırt edicilikleri ile ilgili verileri yorumlayabilir.

- 52 Uygun yöntem ve teknikleri kullanarak sınavların güvenirlik ve geçerlik indekslerini hesaplayabilir.
- 53 Sınavın kullanışlılığı ve ayırt ediciliğine ilişkin istatistiksel verileri inceleyebilir.

Bilgi teknolojilerini kullanmaya dayalı beceriler

- 54 İstatistiksel veri analizi ve veri yönetimi için yaygın olarak kullanılan yazılımları kullanır.
- 55 Ölçme işlemine dayalı çeşitli analizler yapmak için Excel programını kullanır.
- 56 Çevrimiçi eğitim kaynakları aracılığı ile ölçme değerlendirmeye yönelik yeni yöntemler öğrenir, güncel trendleri takip eder ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlar. Ayrıca, çevrimiçi eğitimler sayesinde dil değerlendirme süreçlerine ilişkin en son bilimsel araştırmalar hakkında bilgi alır ve bu bilgileri kendi uygulamalarına uyarlar. Ölçme değerlendirme bilgisini geliştirmek için internet kaynaklarından faydalanır.

Prensipier

Yabancı dil ölçme değerlendirmenin etik konularına (adalet, eşitlik, tarafsızlık) yönelik farkındalık

- 57 Öğrencilere sınav puanları ve bu sonuçlara dayalı olarak verilen kararları açıkça bildirir.
- 58 Ölçme araçlarından elde edilen sonuçları öğrencilerin dil öğrenimini etkileyecek dönütler vermek için kullanır.
- 59 Tüm öğrencilere ve sınav uygulayıcılarına saygılı davranır.
-
- 60 Etik kurallara uygun olarak (doğru ve adil bir şekilde) sınavlar düzenler ve sınavlardan elde ettiği sonuçları kullanır.
- 61 Tarafsız ve adil bir şekilde ölçme değerlendirme yapar.

- 62 Öğrencilerin gerçek yeteneklerini tam olarak yansıtmayan, sadece belirli becerilerin ölçüldüğü genellikle geniş bir öğrenci kitlesine uygulanan ve öğrencilerin belirli becerilerini, bilgi düzeylerini veya yeteneklerini ölçmeyi amaçlayan standartlaştırılmış sınavların sahip olabileceği etki ve gücü eleştirir ve bu sınavlara karşı bir duruş sergiler.
- 63 Kurumların ölçme değerlendirme sürecinde uyguladığı etik kuralları (dil öğretimi ve değerlendirmesi süreçlerinde doğruluk, adil davranış, şeffaflık ve öğrenci hakları gibi etik ilkeleri) gözlemler.
- 64 Kurum dışında başka bir tarafça hazırlanmış ve uygulanmış ölçme değerlendirme araçlarının kalitesini ve etkisini eleştirir.
- 65 Şeffaf bir şekilde ölçme değerlendirme yapar, ölçme değerlendirme araçlarının neden kullanıldığı, nasıl yapılacağı konusunda öğrenciyi bilgilendirir.
- 66 Öğrencilere değerlendirme süreci hakkında görüşlerini paylaşma fırsatı vererek demokratik ölçme değerlendirme uygulamalarını hayata geçirir.
-

Giraldo (2018)'ya göre oluşturduğu bu liste yabancı dil öğretiminde çalışan öğretim elemanlarına yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığına dair genel bir bakış açısı kazandırabilir. Öğretim elemanları bu listedeki tanımlayıcıları yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarlığına dair yeterliklerini ölçmek için bir kontrol listesi olarak kullanabilir, yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarı olabilmek için sahip olması gereken bilgileri bu kontrol listesi aracılığı ile öğrenebilir ve ihtiyaç duyduğu bilgileri edinmek için katılabileceği eğitim programlarını araştırabilir. Bu liste ayrıca öğretim elemanlarına yönelik yabancı dil ölçme değerlendirme eğitimleri hazırlayan eğitimcilerin eğitim programlarında yer alması gereken bilgileri belirlemesi için bir kaynak olabilir ve verilen eğitimlerin değerlendirilmesi için ön test ve son test olarak kullanılarak eğitim sürecinde öğretim elemanların hangi bilgileri edindikleri bu liste aracılığı ile gözlemlenebilir.

Öğretim elemanlarının yabancı dil ölçme değerlendirme okuryazarı olmalarının eğitim sürecinde oldukça önemli olduğu ve öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarı olmamasının eğitim sürecinde çeşitli aksaklıklara yol açacağı söylenebilir. Nitekim Stiggins

(2001) ve Suah (2012) tarafından yapılan araştırmalar, eēitim sūrecinde ve sonunda yapılan hatalı ōlçme deēerlendirmeler nedeniyle ōērencilerin belirlenen hedeflere ulařamadıēı; bu sonucun ōēretim elemanlarının ve okul yōneticilerinin ōlçme deēerlendirme okuryazarlıēının oldukça dūřuk olmasından kaynaklandıēını gōstermektedir.

2.1.5. Yabancı dil olarak Tūrkçe alanında gōrev alan ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme okuryazarlıklarına ilişkin araştırmalar

Yabancı dil olarak Tūrkçe ōēretimi alanında çalışan ōēretim elemanlarının yabancı dil okuryazarlıklarına ilişkin çeşitli yayın ve araştırmalar bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiēinde ōēretim elemanların ōlçme deēerlendirme okuryazarlıēı dūzeylerinin belirlenmesine yōnelik çalışmaların kısıtlı olduēu, çalışmaların çoēunlukla ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme alanındaki bilgilerinin tespit edilmesine odaklandıēı gōrūlmektedir. Çalışmanın bu kısmında alan yazını taranmış, yabancı dil olarak Tūrkçe ōēretimi alanında çalışan ōēretim elemanlarının yabancı dil okuryazarlıklarına ait bilgiler iēeren yayın ve araştırmalar seēilerek ařaēıda sıralanmıştır.

şahin Kılıcı (2023), yabancı dil olarak Tūrkçe alanında gōrev yapan ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme okuryazarlık seviyelerini çeşitli deēiřkenler doērultusunda incelediēi araştırmasında, bu seviyeleri belirlemek iēin Őlçme deēerlendirme Okuryazarlıēı Envanteri'ni kullanmıştır. Araştırma sonucunda, ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme okuryazarlık seviyelerinin dūřuk olduēu sonucuna ulaşılmıştır.

Kolcuoēlu'nun (2023) yabancı dil olarak Tūrkçe alanında çalışan ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme okuryazarlık dūzeylerini incelediēi çalışmanın sonuēları, Kılıcı'nın (2023) araştırması ile benzerlik gōstermektedir. Çalışma, ōēretim elemanlarının ōlçme deēerlendirme sonuēlarını yorumlama, puanlama ve yōnetme konusunda yetkin olduklarını; ancak, ōērenci deēerlendirmelerinde uygun derecelendirme sistemini seēme becerilerinde eksiklikler bulunduēunu ortaya koymuştur.

Dinēel (2021) yaptıēı çalışmada yabancılara Tūrkçe ōēretimi ders kitaplarını ōlçme deēerlendirme aēısından çeşitli deēiřkenler aēısından incelemiş ve konuya dair ōēretim elemanları ile gōrūřmeler yapmıştır. Yapılan gōrūřmelerde ōēretim elemanları ōlçme deēerlendirme konusunda kendilerini yeterli gōrmediklerini, bazı dil becerilerine yōnelik soru hazırlama ve ōlçme deēerlendirme sūrecinde de sıkıntılar yaşadıklarını belirtmiştir.

Özyalçın ve Kana (2020) yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre metin altı soru hazırlama yeterliklerini belirlemek için yaptıkları çalışmada, öğretim elemanlarının A1, B1 ve C1 düzeylerinde çoğunlukla hatırlama ve anlama basamaklarına yönelik soru hazırladıkları, bu soruların bir kısmının ölçme değerlendirme açısından hatalı olduğuna dair bulgulara erişmiştir.

Boylu (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini ölçme değerlendirme yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla beş farklı ölçek geliştirmiştir. Ölçek sonuçlarına göre, öğretim elemanları ölçme aracı hazırlama, değerlendirme, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini ölçme değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmüşlerdir. Bununla birlikte, çalışmada öğretim elemanlarının hazırladıkları kur sınavları da incelenmiş ve dinleme ile okuma becerilerini ölçme konusunda kendilerini yeterli görmelerine rağmen, bu bölümler için yazdıkları metin ve sorularda ciddi eksikliklerinin ve hatalarının bulunduğu tespit edilmiştir.

Çiçek, Asar ve Mete (2023)'nin öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme özyeterliklerini belirlemek için yaptıkları çalışmada ise Boylu (2019)'nun çalışma sonuçlarına zıt olarak öğretim elemanları kendilerini ölçme değerlendirme ve ölçme değerlendirme sonuçlarına göre öğretim ortamlarını düzenleme konusunda az yeterli görmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarlıklarına ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları, öğretim elemanlarının yabancı dil okuryazarlığına ait farklı yetkinlik alanlarında eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Bu eksikliklerden dolayı yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavlar, ölçme değerlendirme ölçütleri bakımından incelenmesi gereken bir konudur.

2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme aracı olarak sınavlar

Yabancı dil öğretiminde kullanılan sınavlar, en genel tanımıyla öğrenciden beklenen hedef davranışların gözlemlenip puanlandırılması amacıyla hazırlanmış ölçme araçlarıdır. Öğrenciden beklenen hedef davranışları doğru bir şekilde ölçebilecek sınavların

hazırlanmasında ise sınavın geçerliği, güvenilirliği, kullanılabilirliği gibi birçok değişkenin etkisi bulunmaktadır. Gelbal (2013)'a göre, sınav hazırlanırken bir sürecin ve belirli aşamaların takip edilmesi sınav sonuçlarının daha isabetli olmasını sağlamaktadır.

2.2.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavların hazırlık aşamaları

Önceden belirlenmiş özelliklere göre bir sınavın hazırlanması, bir takım sistematik işlem basamaklarından geçilerek gerçekleşir (Atılgan ve diğerleri; 2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de ölçülecek hedef becerilerin belirlenmesi, ölçme aracı seçimi, sınav maddelerinin yazımı ve maddelerin kontrolü gibi aşamaların tamamlanmasından sonra sınavlar oluşturulur. Sınav hazırlanırken hedeflenen kazanımlara yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanır (Baykul, 2015). Alan yazını taraması yapıldığında yabancı dil öğretiminde sınav hazırlama basamaklarının aşağıdaki şekilde sıralandığı görülmektedir (ALTE, 2011; ALTE, 2018; Brown ve Abeywickrama, 2019; Hughes, 2020):

- Sınav türünün belirlenmesi
- Sınav ile ölçülecek özelliklerin belirlenmesi
- Madde türlerinin seçimi ve yazımı
- Maddelerin gözden geçirilmesi
- Deneme formunun oluşturulması
- Deneme uygulamasının yapılması
- Cevap kağıtlarının puanlanması, madde analizi ve seçimi
- Sınavın son halinin oluşturulması

2.2.1.1. Sınav türünün belirlenmesi

Yabancı dil sınavları öğrencinin dil yeterliliğini ve kur sonundaki başarısını ölçmek, eğitim sırasında öğrencinin yabancı dilde güçlü ve zayıf yönleri teşhis etmek ve öğrencilerin uygun sınıflara yerleştirilmesine yardımcı olmak amacıyla yapılmaktadır (Hughes, 2020). Tanılayıcı, biçimlendirici veya değer biçmeye yönelik değerlendirmeler yapabilmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan sınavlar farklı içeriklerle geliştirilmektedir.

Bu doğrultuda bu sınavları düzey belirleme sınavları, yeterlilik sınavları, kur sonu başarı sınavları ve izleme sınavları olmak üzere dört türe ayırmak mümkündür.

a. Düzey belirleme sınavları

Yabancı dilde düzey belirleme sınavları, öğrencilerin kendilerine uygun olan dil düzeyinde eğitime başlayabilmeleri için dil becerilerini ölçen sınavlardır. Bu sınavın amacı aynı dil düzeyine ve dil becerilerine sahip öğrencileri sınıflara ayırmak ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim vermektir.

Düzey belirleme sınavlarında genellikle okuduğunu ve dinlediğini anlama becerisini ölçen çoktan seçmeli sınavlar, boşluk doldurma, eşleştirme sınavları, uzun ya da kısa cevapların beklendiği konuşma ve yazma sorularından yararlanır. Bu madde türleri genel olarak öğrencinin eğitim alacağı okulun benimsediği ve uyguladığı eğitim programına göre seçilir. Örneğin okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesine yönelik yabancı dil eğitimi veren bir eğitim kurumunun düzey belirleme sınavları her düzeyde bu becerileri ölçecek nitelikte olan maddelerden oluşmalıdır. Sınavda her düzeyden soruların bulunmasının sebebi öğrencinin hangi dil düzeyinde olduğunun bilinmemesi ve bunun ölçülmesinin amaçlanmasıdır (Hughes, 2020).

Yabancı dil düzey belirleme sınavında sorulacak maddelerin saptanmasında Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) bulunan dil düzeylerine ait tanımlayıcılar kullanılmaktadır. Bu tanımlayıcılara uygun madde yazımında her bir tanımlayıcıya ait madde yazılması sınavın geçerliğini, kullanışlılığını ve güvenilirliğini etkileyeceğinden sınavda farklı tanımlayıcıları kapsayan maddeler oluşturmak öğrencinin düzeyinin anlaşılması için yararlı olacaktır. Genel olarak bakıldığında DOABM (2021, s.179)'de düzeylere göre belirlenen hedef beceriler şu şekildedir:

Tablo 3.

DOABM (2021)'de düzeylere göre belirlenen beceri tanımlayıcıları

Uzman Kullanıcı	C2	Hemen her türden metni anlayabilir. Sözlü ve yazılı çeşitli kaynaklardan gelen bilgileri, iddiaları ve açıklamaları derleyip tutarlı bir şekilde özetleyebilir. Karmaşık durumlarda dahi, ince anlam farklarını ayırt ederek kendini doğal, son derece akıcı ve net bir biçimde ifade edebilir.
--------------------	----	---

	C1	Farklı zorluk seviyelerinde, daha uzun metinleri anlayabilir ve metinlerde imâ edilen anlamları fark edebilir. İfadeleri çok düşünmeden akıcı olarak dile getirebilir. Sosyal, akademik ve profesyonel amaçlarla dili esnek ve etkili bir biçimde kullanabilir. Metin düzenleme kalıplarını, bağlaçları ve bağdaşıklık unsurlarını ustalıkla kullanarak karmaşık konularda açık, iyi yapılandırılmış ve ayrıntılı metinler yazabilir.
	B2	Uzmanlık alanındaki teknik tartışmalar da dahil olmak üzere, hem somut hem de soyut konulara dair karmaşık metinlerin ana noktalarını kavrayabilir. Hedef dili konuşan kişilerle, her iki tarafı da zorlamadan, akıcı ve doğal bir şekilde düzenli iletişim kurabilir. Geniş bir yelpazede açık ve ayrıntılı metinler yazabilir, çeşitli seçeneklerin artılarını ve eksilerini sunarak güncel bir konu hakkında kendi bakış açısını ifade edebilir.
Bağımsız Kullanıcı	B1	İş, okul ve boş zamanlarda karşılaşılan tanıdık konularla ilgili açık ve standart içeriklerin ana noktalarını kavrayabilir. Dilin konuşulduğu bir bölgeye seyahat ederken karşılaşılabileceği çoğu durumu rahatlıkla idare edebilir. Tanıdığı veya ilgi alanına giren konularda basit, bağlantılı metinler yazabilir. Deneyimlerini, olayları, hayallerini, umutlarını ve hedeflerini tasvir edebilir; aynı zamanda, görüş ve planlarını kısa ve öz bir şekilde açıklayıp gerekçelendirebilir.
	A2	Kendisiyle en yakından ilgili olan (örneğin temel kişisel ve aile bilgileri, alışveriş, yerel coğrafya, iş durumu) cümleleri ve sık kullanılan ifadeleri anlayabilir. Tanıdık ve günlük konularda basit ve doğrudan bilgi alışverişi gerektiren görevlerde iletişim kurabilir. Geçmişini, yakın çevresini ve temel ihtiyaç alanlarına dair konuları basit bir şekilde tarif edebilir.
Temel Kullanıcı	A1	Somut ihtiyaçları karşılamaya yönelik tanıdık ve çok basit günlük ifadeleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini ve başkalarını tanıtabilir, sorular sorabilir. Nerede yaşadığı, tanıdığı kişiler ve

sahip olduğu eşyalar gibi kişisel detaylar hakkında sorular sorabilir ve bu sorulara cevap verebilir. Karşıdaki kişi yavaş ve net konuştuğunda ve yardımcı olmaya istekli olduğunda basit düzeyde etkileşim kurabilir.

Tablo 3’te belirtilen tanımlayıcılardan yola çıkarak düzey belirleme sınavları için uygun belirtke tabloları hazırlamak gerekmektedir.

b. Yabancı dil yeterlilik sınavları

Yabancı dil yeterlilik sınavları, öğrencilerin herhangi bir ders ya da kurs içeriğine bağlı kalmadan dil becerilerinin ölçüldüğü sınavlardır (Cinkara, 2017, s. 124). Bu sınava giren kişilerin amaçları genel olarak, hazırlık eğitimi almadan üniversiteye başlamak, üniversitede okurken dil derslerinden muaf olmak, iş ya da diğer amaçlarla dil düzeyini belgelendirmektir.

TYS, YDS, ÜDS, TOEFL, IELTS gibi dil sınavları resmi ya da özel kurumların yaptığı dil yeterlilik sınavlarına örnek olarak gösterilebilir. Yeterlilik sınavlarının içeriği ve kullanılan madde türü, puanlama ve değerlendirme biçimi kurumdan kuruma göre değişiklik gösterebilmektedir. Uygulanan bazı sınavlar sadece çoktan seçmeli okuduğunu anlamayı, dil bilgisini ve sözcük bilgisini ölçerken; diğerleri okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi dil becerilerini ölçmektedir. Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeterlilik sınavlarına baktığımızda, bu sınavların genellikle DOABM (2021)’de bulunan hedef kazanımları ölçecek şekilde dil becerilerine odaklanarak hazırlandığı söylenebilir. Değer biçmeye yönelik değerlendirmeyi sağlayan yeterlilik sınavları sonunda bir belge verildiğinden bu sınavlar, öğrencileri olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. Bundan dolayı bu sınavların hazırlanmasında ölçme değerlendirme esaslarına önem verilmelidir.

c. Kur sonu başarı sınavları

Kur sonu başarı sınavları, öğrencilerin eğitim aldığı kurdaki müfredatı içeren, verilen eğitim sonunda uygulanan ve her bir dil düzeyini ölçecek şekilde hazırlanan sınavlardır. Kur sınavlarının amacı, öğrencinin bir üst kurda eğitim almak için yeterli olup olmadığını veya aldığı eğitimde başarılı olup olmadığını belirlemektir (Hughes, 1989).

Kur sonu başarı sınavlarının sonuçları, öğrencinin başarısını ölçmenin yanı sıra uygulanan eğitim programının ve öğretim elemanının başarısını da ölçmektedir. Bu sınavlardan elde edilen sonuçlara göre öğretim programında, öğretim yaklaşımlarına ilişkin ne tür değişiklikler yapılması gerektiğine dair kararlar alınabilir (Kırık, 2008). Örneğin kur sınavı sonunda öğrenciler genel olarak sınavın konuşma bölümünden düşük puan aldıysa, kur programında konuşma becerilerine daha fazla yer verilmesine yönelik bir değişim yapılabilir.

Hughes (2020)'a göre kur sonu başarı sınavlarının içeriğinin öğrencinin kurda aldığı derslerle ilişkili olması gerektiği açıktır fakat bu ilişkinin niteliği hakkında sınav uzmanları arasında bir anlaşmazlık bulunmaktadır. Bazı sınav uzmanlarına göre kur sonu başarı sınavlarının içeriği tamamen kur müfredatına veya kullanılan kitap ve materyale bağlı olmalıdır. Bu yaklaşım müfredat-içerik yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır. Ne kadar uygun olduğu düşünülse de bu yaklaşımın dezavantajları da bulunmaktadır. Kur programındaki müfredat iyi tasarlanmamışsa ya da kitaplar ve materyaller iyi seçilmemişse sınav sonuçları öğrencinin kur sonunda başarısını tam olarak göstermeyebilir. Örneğin dersin amacı, öğrencilere A2 düzeyinde Türkçe eğitimi vermek olabilir fakat ders ve üretilen sınav, sadece okuma becerisine ve doğru dil bilgisi kullanımına odaklanmış olduğunda, öğrencilerin A2 düzeyinde beklenen tüm kazanımlara sahip olup olmadığını anlamak mümkün olmayacaktır. Müfredat içerik yaklaşımına katılmayan sınav uzmanları, sınav içeriğinin doğrudan ders hedeflerine dayanması gerektiğini savunmaktadır. Bu şekilde bir yaklaşım, kur programının düzenlenmesinde hedeflerin açık bir şekilde gösterilmesini sağlamaktadır. Hedefler doğrultusunda hazırlanmış olan sınavın sonuçları da öğrencilerin bu hedeflere ne kadar ulaştığını gösterecektir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki kurlar, DOABM (2021)'de belirlenen dil düzeylerine göre hazırlandığından kurların hedefleri de DOABM (2021)'deki dil düzeyleri için belirlenen tanımlayıcılardan oluşmaktadır. Oluşturulan kur sınavları, bu tanımlayıcıları ölçen maddelerden oluşturulduğu zaman, öğrencinin hedeflere ulaşp ulaşmadığı tam olarak görülebilir.

d. İzleme sınavları

Kur öncesi düzey belirleme sınavı ile sınıfa yerleştirilen, yaklaşık aynı dil düzeyinde olan öğrencilerin öğrenme ve başarı düzeyleri kur devamında farklılaşabilmektedir. Bu farklılaşmayı önlemek için öğrenciler kur süresince izleme sınavları ile ölçmeye tabi tutulur. İzleme sınavlarında öğrencilerde geliştirilmesi gereken bilgi ve beceri alanları belirlenir ve

öğrencilerde görülen eksiklerin giderilmesi amaçlanır. İzleme sınavları genellikle dönem ortalarında, ünite sonlarında uygulanmaktadır. İzleme sınavlarında öğrencinin başarılı olduğu becerileri geliştirir, zayıf ve başarısız olduğu becerileri destekleyerek güçlendirir (Brown, 1987).

Bu noktada kur sonu başarı sınavları ile izleme sınavları birbirinden ayrılmaktadır. Kur sonu başarı sınavları belirlenen hangi hedeflere ulaştığını gösterirken izleme sınavları hangi hedef için daha fazla çaba sarf edilmesi gerektiğini gösterir. İzleme sınavları genellikle öğrencileri kur sonu başarı sınavlarına hazırlamak için yapılır. Öğrencinin hangi noktalarda eksikleri olduğunu öğrenmek için izleme sınavlarının içeriği daha dar kapsamlıdır. Söz gelimi yabancı dil olarak Türkçede A1 kuru eğitimi alan bir sınıfa şimdiki zaman dil bilgisi yapısını bilip bilmediğine dair bir izleme sınavı yapılabilir. Bununla birlikte ünite sonu sınavları, dönem ortasında öğrencilere verilen proje ödevleri, sözcük sınavları izleme sınavları olarak sayılabilir.

2.2.1.2. Sınav ile ölçülecek özelliklerin belirlenmesi

Geliştirilecek sınavdan elde edilen puanların hangi amaçlarla kullanılacağı belirlendikten sonra bu sınav ile hangi özelliklerin ölçüleceği açık olarak belirlenmelidir (Baykul, 2000). Ölçmenin doğru bir şekilde yapılması için gerekli olan sınav geçerliğinin sağlanmasında sınavda ölçülecek özellikleri içeren belirtke tablosu hazırlanması esastır. Hazırlanacak olan sınav, bir izleme sınavıysa belirtke tablosunda kazandırılması beklenen hedef davranışların tümü; bir başarı sınavıysa düzey için kritik olan hedef davranışlar belirtke tablosunda yer almalıdır. Örneğin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavlarda ölçülecek özellikler, DOABM (2021)'deki dil düzeylerine göre belirlenmiş olan kritik hedef tanımlayıcılardır. Bu tanımlayıcılara göre oluşturulan müfredat ve ders materyalleri ile verilen eğitimle öğretilmesi hedeflenen özellikler, sınavda da ölçülecek özellikleri belirlemektedir.

2.2.1.3. Madde türlerinin seçimi ve yazımı

Uygulanacak sınavın hedef kazanımlarını içeren belirtke tablosu hazırlandıktan sonra bu kazanımları ölçecek denemelik sınav maddesi yazımı aşamasına geçilir. Burada ilk olarak, sınav maddesi kavramını tanımlamakta fayda vardır. Sınav maddesi, özellikle bilişsel davranışların ölçülebilmesi amacıyla öğrencilere verilen uyarıcılardır (Atılgan ve diğerleri: 2018). Madde, bir sınavın puanlanabilen en küçük birimidir (Baykul, 2000). Bir sınav maddesi, bir öğrencinin yanıtını almak ve bir yanıtın puanlama kuralını belirlemek için ihtiyaç duyulan bir yönerge ya da sorudur (Haladyna, 1997). Sınavların hazırlanmasında kullanılacak sınav maddelerinin seçimi için belirtke tablosunda yer alan her bir hedef beceri için üç tane denemelik madde oluşturulur. Bu denemelik maddelerden oluşan sınavın uygulanmasından sonra, kazanımı ölçebilecek en uygun madde türünün hangisi olduğuna karar verilir.

Madde yazımında belirtke tablosunda bulunan hedef kazanımları ölçecek uygun madde tiplerin seçilmesi gerekir. Uygun madde türünün seçilmediği durumlarda ölçülmek istenen davranış yeterince ölçülemeyecek ve sınavın geçerliği düşük olacaktır (Atılgan vd., 2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencinin okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ölçülmektedir. Bu becerilerin yeterli bir şekilde ölçülmesi için yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli sınavlar, eşleştirme sınavları gibi farklı ölçme araçları kullanılır. Tablo 4'te becerilerin ölçülmesi için kullanılabilecek geleneksel ve tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları verilmiştir.

Tablo 4.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek ölçme değerlendirme araçlarının dil becerilerine göre sınıflandırılması

Okuma becerisi	Çoktan seçmeli sınavlar, eşleştirme sınavları, doğru/yanlış sınavları, var/yok sınavları, sıralama sınavları, boşluk doldurma sınavları, kısa cevaplı yoklamalar, uzun cevaplı yoklamalar, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, kavram haritası
----------------	---

Dinleme becerisi	Çoktan seçmeli sınavlar, eşleştirme sınavları, doğru/yanlış sınavları, var/yok sınavları, boşluk doldurma sınavları, sıralama sınavları, kısa cevaplı yoklamalar, kavram haritası
Konuşma becerisi	Sözlü sınavlar, kısa cevaplı maddelerden oluşan sınavlar, tanılayıcı dallanmış ağaç, performans değerlendirme, gözlem tekniği, görüşme tekniği
Yazma becerisi	Yazılı sınavlar, performans değerlendirme

Yoklanacak beceriye uygun olan madde türü seçildikten sonra sınav hazırlayan kişi kullandığı madde türünün yazımında dikkat edilecek unsurları gözden geçirmeli ve bu unsurları göz önünde bulundurarak sınav maddelerini yazmalıdır (Crocker ve Algina, 2008). Brown (1996)'a göre yabancı dil öğretimi için madde yazan kişiler, çoğu dil sınavında uyulması gereken genel yönergelerden oluşan aşağıdaki soruları kendilerine sorarak yazdıkları maddenin sınav için uygun olup olmadığını kontrol edebilirler:

- Madde türü maddenin amacı ve içeriğiyle doğru bir şekilde eşleştirilmiş mi?
- Maddede tek bir doğru cevap var mı?
- Madde öğrencilerin dil düzeyine göre yazılmış mı?
- Maddede belirsiz terim ve ifadelerden kaçınılmış mı?
- Maddede olumsuz veya çift olumsuz ifadelerden kaçınılmış mı?
- Madde, diğer maddelerin cevaplanmasında kullanılabilecek ipuçları içeriyor mu?
- Maddenin tüm bölümleri aynı sayfada mı?
- Maddede ırk, cinsiyet ve milliyet önyargılarından kaçınılmış mı?
- En az bir meslektaşınız maddeleri inceledi mi?

2.2.1.4. Maddelerin gözden geçirilmesi

Sınav için hazırlanan maddeler yazıldıktan sonra bu maddeler madde yazarıyla birlikte bir komisyon tarafından gözden geçirilmelidir. Bu komisyondaki kişiler yapılacak sınavın türüne göre dil uzmanı, konu alanı uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı veya psikolog olabilir. Sınav komisyonu, sınav için hazırlanan maddelerin ölçülmek istenen davranışı ölçüp ölçmediğini, maddenin bilimsel yönden bir hatasının bulunup bulunmadığını, dil yönünden anlaşılır olup olmadığını, dil bilgisel olarak doğru yazılıp yazılmadığını inceler, maddede herhangi bir hatanın bulunması durumunda maddeyi düzeltir (Baykul, 2000; Demirel, 2012). ALTE (Avrupa Dil Testi Uzmanları Birliği) ve Avrupa Konseyi'nin Dil Politikası Bölümünün iş birliği ile üretilmiş olan “Dil Sınavlarının Geliştirilmesi ve Sınanmasına Yönelik El Kitabı” (2011)'na göre, oluşturulan maddelerin gözden geçirilmesi için aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

1. Sınav maddeleri sınav hazırlayanlar tarafından teslim edildikten sonra uzman görüşü alınarak ya da uygulanarak geçerlikleri kontrol edilmelidir.
2. Bir maddede bir ya da birden fazla değişiklik yapıldığında maddenin uygun olup olmadığını tespit etmek için madde tekrar gözden geçirilmelidir.
3. Maddeleri kontrol edecek komisyon üyelerinin sınırlı olduğu durumlarda maddeler, diğer öğretim elemanları tarafından kontrol edilebilir. Ancak madde yazarı tek başına çalışıyorsa maddelerin üretilmesi ve gözden geçirilmesi için zaman aralığı bırakmak, maddelerin objektif bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacaktır.
4. Maddelerin ilk kontrolünde, geliştirilen maddelerin sınav yönergesine uygun olup olmadığına bakılmalıdır. Bu kontrolden sonra madde yazarlarına çalışmalarını gözden geçirmeleri ve madde yazma becerilerini geliştirmeleri için geri bildirim verilmelidir.
5. Sınavlar için hazırlanmış olan metinler, sınav maddeleri kabul edilmese bile kullanılabilir. Metnin sınav için uygun olması durumunda madde yazarları metin için farklı maddeler üretebilirler.
6. Maddelerin ilk kontrol aşaması hızlı olabilir, eğer sınavda çok fazla madde bulunuyorsa birkaç toplantıda ilk kontrol aşaması tamamlanabilir.
7. Maddelerin ikinci kontrolünde yönergeler, maddeler ve sınavda yoklanan kazanımlar ayrıntılı bir şekilde gözden geçirilir.

8. Bu aşamada maddelerin, madde yazarı dışındaki kişiler tarafından bir komisyon halinde kontrol edilmesi gereklidir. Komisyonun dört ya da beşten fazla kişiden oluşması sürecin yavaşlamışına neden olabilirken komisyonda üçten az kişinin bulunması bakış açılarında çeşitliliğin azalmasına neden olabilir.
9. Sınav kontrolü için birden fazla toplantı yapmak gerekiyorsa bir sınav koordinatörü seçilmeli; koordinatör toplantıları planlamalı, hangi toplantıya kimin katılacağına, her toplantıda hangi materyallerin kontrol edileceğine karar vermelidir.
10. Toplantıda yer alan katılımcılar toplantı sırasında zaman kazanmak için şu şekilde çalışarak materyalleri gözden geçirebilirler: (I) Metne dayalı olarak hazırlanmış maddeler metin okunmadan kontrol edilmeli, metne bakmadan cevaplanabilecek olan maddeler belirlenmelidir. (II) Sınavdaki tüm maddeler cevap anahtarına bakılmadan cevaplanmalıdır. Cevap anahtarı kullanmadan soruları cevaplamak, birden fazla cevabın mümkün olduğu, net olmayan ifadeleri barındıran maddelerin, mantıksız veya cevaplanması zor seçeneklerin belirlenmesine yardımcı olacaktır. (III) Okuma ve dinleme metinlerinin uzunlukları, kazanımlara uygunlukları, üslupları dil düzeyleri açısından kontrol edilmelidir.
11. Komisyon halinde yapılan toplantılarda genel olarak birçok madde eleştiri alabilir. Madde yazarının bu eleştirileri kabul etmesi kimi zaman zordur. Bu nedenle komisyonda, maddeler hakkında alınan tüm kararlar ayrıntılı bir şekilde kaydedilmeli, düzenleme sırasında yapılan tüm değişiklikler açık bir şekilde gösterilmelidir.
12. Madde yazarları tarafından yazılan kimi maddeler, sınav için uygun gibi görünse de üzerinde birçok düzenleme yapılmasını gerektirebilir. Bu durumda maddeleri yeniden düzenlemesi için madde yazarına tekrar verilebilir ya da daha deneyimli bir madde yazarından maddeleri düzenlemesi istenebilir.
13. Komisyon toplantıları sonrasında düzenlenmiş materyallerin yedek ve kullanılmış kopyaları, güvenlik nedeniyle imha edilmelidir.
14. Madde yazarları komisyon tarafından reddedilen maddeler hakkında geri bildirim almalıdır. Bu geri bildirimler yazarın madde yazımı konusunda becerisinin gelişmesini sağlar.

2.2.1.5. Deneme formunun oluşturulması

Maddeler komisyon tarafından gözden geçirilip uygun düzeltmeler yapıp son haline getirildikten sonra, ön denemeye tabi tutulur. Bu ön denemede elde edilen sonuçlar bize maddelerin geçerliğe, güvenilirliğe ve kullanılabilirliğe sahip olma dereceleri hakkında bilgi verir. Bu nedenle maddelerin ön denemesinin yapılması için bir deneme formu hazırlanır (Baykul, 2000; Demirel, 2005; Tekin, 2004).

Deneme formunda ölçülecek her bir kazanımı yoklayan üç tane denemelik sınav maddesi bulunur. Deneme sonrası bu sınav maddelerinden en uygun olanı sınavın son hâline eklenir. Deneme formunun oluşturulması için maddelerin sınav içinde dağılımına (bir beceriyi ölçecek maddelerin arka arkaya gelmemesine), sınav yönergesinin ve sınav maddelerinin açık ve anlaşılır bir biçimde yazılmasına dikkat edilmelidir (Atılğan vd.; 2018).

2.2.1.6. Deneme uygulamasının yapılması

Deneme formunun hazırlanmasının ardından deneme formunu cevaplayacak olan grubun belirlenmesi aşamasına geçilir. Deneme sınavını cevaplayacak öğrencilerin sınava girecek gruba benzer nitelikte olması gereklidir (Baykul, 2015). Söz gelimi yabancı dil olarak Türkçe kursunda bir sonraki dönemde uygulanması planlanan A2 kur sınavı için hazırlanmış olan deneme sınavı, dönem içinde A2 düzeyinde eğitim alan ve kur sonuna yaklaşmış olan öğrencilere uygulanmalıdır.

“Dil Sınavlarının Geliştirilmesi ve Sınanmasına Yönelik El Kitabı”na (2011) ve Alderson, Clapham ve Wall (1995)’a göre sınav katılımcılarının maddelere beklenmedik bir şekilde yanıt verme ihtimali bulunduğundan maddeler hazırlandıktan sonra deneme yapmak gereklidir. Sınavı hazırlayan kurumun amaç ve kaynaklarına göre sınavın geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirliği hakkında bilgi sahibi olmak için bir pilot uygulama ve bir deneme sınavı yapılabilir. Pilot uygulamada az sayıda kişi maddeleri cevaplar. Sınava katılan bu kişiler öğrenci veya kurumda görev alan öğretim görevlileri olabilir. Bu uygulama sonunda yanıtlar analiz edilir, yanıtlayıcıların yorumlarına göre maddeler geliştirilir. Pilot uygulama sonrasında deneme sınavı gerçekleştirilir. Deneme sınavında sınavın yapılacağı ortam hazırlanır, sınav olacak grupla benzer özellikler taşıyan diğer bir grup oluşturulur ve bu

gruptan istatistiksel analiz yapabilmek için yeterli sayıda yanıt toplanır. Deneme sınavında dikkat edilmesi gereken unsurlar şu şekildedir:

- Deneme sınavına girecek kişilerin motivasyonlarının yüksek olması gereklidir. Bu nedenle yakın bir zamanda sınava girmeye hazırlanan öğrencileri deneme grubuna almak yararlı olacaktır. Bununla birlikte, öğrencilerin performansları hakkında bilgi vermek öğrencilerin motivasyonlarını yüksek tutmayı sağlar.
- Deneme sınavlarında, sınavda bulunan maddeler yoklandığı için oluşturulan deneme sınavının gerçek sınava benzemesi gerekli değildir. Ancak gerçek sınava benzeyen bir sınava girme deneyimi, sınava katılanların motivasyonlarını arttıracaksa deneme sınavı gerçek sınava benzer bir biçimde düzenlenebilir.
- Sınavın geçerlik ve güvenirlik kat sayısının artması için sınava katılan kişi sayısının fazla olması beklenir.
- Konuşma ve yazma becerisinin ölçülmesi için hazırlanmış deneme sınavlarında, sınav değerlendiricisinin görüşleri önemlidir. Değerlendiriciler verilen görevin anlaşılıp anlaşılmadığı, öğrenci deneyimlerine ve yaş gruplarına uygun olup olmadığı ve yönergenin görevin gerçekleştirilmesi için yeterli bilgi içerip içermediği hakkında dönütler verebilir.

2.2.1.7. Cevap kağıtlarının puanlanması, madde analizi ve seçimi

Deneme sınavı yapıldıktan sonra sınava doğrudan alınabilecek maddeleri seçmek, hedef kazanımı ölçmeyen maddeleri sınavdan çıkarmak veya maddelerde düzeltme yapmak amacı ile madde analizleri yapılır. Madde analizi yapmak için öğrencilerin cevap kağıtlarından yola çıkarak madde puanları matrisi oluşturulur. Madde puanları matrisinde öğrencinin maddeye verdiği yanıttan aldığı puan yazılır. Örneğin çoktan seçmeli bir sınav söz konusu ise öğrencinin doğru cevapladığı maddelere 1, yanlış cevap verdiği veya boş bıraktığı maddelere 0 puan verilir. Bu tür bir puanlama ile maddelerin güçlük katsayısını, geçerliğini (ayrıt ediciliği), standart sapmasını ve güvenirlik katsayısını bulmak için analizler yapılır (Baykul, 2000; Demirel, 2005; Atılgan, 2006). Boylu (2019), öğretim elemanlarının madde analizi yapmanın zor olduğunu düşünmelerine rağmen; maddelerin güçlük ve ayrıt edicilik analizlerini kolaylıkla yapılabileceğini belirtmektedir. Maddelerin güçlük ve ayrıt edicilik

indekslerini, aşağıdaki aşamaları takip ederek bulmak mümkündür (Atılgan, 2006; Baykul, 2000; Boylu, 2019; Brown, 1996):

1. Maddenin güçlük ve ayırt ediciliğini bulabilmek için ilk olarak maddeye cevap veren kişileri alt ve üst gruplara ayırmak gereklidir. Bu ayrımı yapabilmek için maddeye doğru cevap veren kişilere 1 puan, yanlış cevap veren veya maddeyi yanıtlamayan kişilere 0 puan verilir ve puanlar sıralanır. Üst grubu belirlemek için toplam puanları en yüksek olan öğrencilerin %27'si, alt grubu belirlemek için toplam puanları en düşük olan öğrencilerin %27'si seçilir ve bu kişilerin maddelere verdiği doğru ve yanlış cevaplar incelenir. Deneme sınavına katılan kişilerin sayısı az ise tüm grubu ikiye bölmek uygundur. Örneğin sınava 8 kişilik bir grup katıldıysa dörder kişilik üst ve alt gruplar belirlenir.

2. Maddenin güçlüğü bir maddenin doğru cevaplanma oranıdır ve maddenin zorluk ve kolaylık seviyesi ile ilgili bilgi verir. Madde güçlüğü “p” harfi ile ifade edilir. Maddenin güçlük indeksini bulmak için üst ve alt gruptaki toplam doğru cevap sayısı, üst ve alt gruptaki toplam katılımcı sayısına bölünür (Madde güçlük indeksi = (Maddeyi doğru cevaplayan kişi sayısı) / (Toplam kişi sayısı). Çıkan sonuç 0'a yakınsa madde güçlüğü yüksek; 1'e yakınsa madde güçlüğü düşüktür. Madde güçlüğü arttıkça maddelerin kolay, düşmesi ise maddelerin zor olduğunun göstergesidir. Madde güçlüğü 0,50 olması maddenin orta güçlükte olduğunu göstermektedir. Standart bir madde analizinde maddelerin orta güçlükte olması tercih edilir.

3. Madde ayırt ediciliği “r” harfi ile gösterilir. Madde ayırt ediciliği, bir maddenin ölçülmek istenen hedef davranışa sahip olan veya olmayan kişileri ne kadar ayırt ettiğini anlamak için kullanılır. Deneme sınavlarında bir hedef davranış ölçmek için üç farklı madde oluşturulur ve bu maddelerden madde ayırt edicilik indeksi en yüksek olan madde seçilir. Maddenin ayırt ediciliğini bulmak için şu formül kullanılır: Madde ayırt edicilik indeksi = (Üst grup doğru cevap sayısı - Alt grup doğru cevap sayısı) / (Üst veya alt grup toplam kişi sayısı) Bu formülde, maddeyi üst grupta doğru bilenlerin sayısından alt grupta bilenlerin sayısı çıkarılır ve bu sayı alt ya da üst gruptaki öğrenci sayısına bölünür. Çıkan sayı -1 ile +1 arasında bir değer alır. Aşağıda Tablo 5'te bulunan ölçütlere göre madde değeri incelenir ve maddenin sınava alınıp alınmayacağına karar verilir.

Tablo 5.

Madde ayırt edicilik indeksi sonucuna göre sınav maddesi için alınacak kararlar

Madde Ayırt Edicilik (r) değeri	Karar
0,40 ve üstü	Madde olduğu gibi sınava alınabilir.
0.30 ile 0,39 arası	Maddede bir düzeltme yapılma ihtimali olabilir madde incelenmelidir.
0,20 ile 0,29 arası	Madde sınava alınacaksa mutlaka düzeltilmelidir.
0,19 ve altı	Madde sınava alınmamalıdır.

2.2.1.8. Sınavın son halinin oluşturulması

Deneme sınavının madde analizleri yapıldıktan sonra, analiz verilerine bakılarak sınava alınacak maddelere karar verilir. Bu maddelerden oluşan sınav, asıl gruba uygulanır. Sınav uygulaması sonunda elde edilen puanlara bakılarak sınav istatistikleri incelenebilir. Bu şekilde sınavın geçerli ve güvenilir olup olmadığı kararına varılabilir.

2.2.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavlara ilişkin araştırmalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde farklı amaçlara yönelik sınavlar hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Alan yazın taraması yapıldığında sınavların niteliğini, geçerliğini, öğreticilerin sınavlar hakkındaki görüşlerini konu alan çalışmalar karşımıza çıkmaktadır.

Dinçel (2021) araştırmasında, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme değerlendirme açısından incelemiş ve Türkçe öğretim setlerinin alıştırma sayıları, alıştırma türleri ve alıştırma kulların kullanım sıklıkları, alıştırma kulların dil becerilerine dağılımı gibi konularda eksiklikleri olduğunu tespit etmiştir.

Işıkoğlu (2023) çalışmasında “Yedi İklim Türkçe” ve “Yeni İstanbul” öğretim setlerini ölçme değerlendirme çerçevesinde inceleyip adı geçen ders kitaplarında madde yazımında hataların yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Özbek (2023), Yozgat Bozok Üniversitesi TÖMER’de uygulanan kur bitirme sınavlarının geçerlik ve güvenirlik açısından değerlendirilmesini amaçlayan çalışmada, 2022-2023 eğitim öğretim yılına ait okuduğunu anlama sınavlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, kur bitirme sınavlarındaki okuma sınavlarının madde analizine göre, sınav maddelerinin büyük ölçüde kazanımlarla uyumlu olduğu, maddelerin çoğunlukla Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nde alt düzeyleri ölçtüğü ve sınav maddesi yazma ilkelerine uymayan 42 durumun tespit edildiği belirlenmiştir.

Özyalçın ve Kana (2020)’nın çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin hazırladıkları metin altı soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğretim görevlilerinin A1, B1 ve C1 düzeylerinde çoğunlukla hatırlama ve anlama basamaklarına yönelik soru hazırladıkları, bu maddelerin bir kısmının ölçme değerlendirme açısından hatalı olduğu ortaya çıkmıştır.

Boylu (2019) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme yeterliklerini ölçmek için öğretim elemanları tarafından üretilen sınavları incelemiş, sınav maddelerinin çoğunlukla Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin hatırlama ve anlama basamaklarına yönelik olduğunu, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına yönelik az soru hazırlandığını tespit etmiştir.

Oktay (2015)’ın çalışmasında Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe öğretim setinde yer alan metin altı soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmiştir. Çalışmada öğretim setindeki metin altı maddelerinin çoğunlukla alt düzey bilgi basamaklarında hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Taşköprü ve Ekti (2023)’nin çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine ait ölçme değerlendirme alanında literatür taraması yapılmış, konuşma becerisine ait standart ölçme kriterleri kullanmanın önemi vurgulanmış, bu alana ait öneriler sunulmuştur.

Gönül ve Ekti (2022) araştırmasında yazma becerisinde öğrencinin hedeflenen yeterliklere sahip olup olmadığını tespit etmek için hazırlanacak yazma sorularının sahip olması gereken özellikler üzerinde durulmuştur.

Mutlu ve Gümüş (2021)’ün yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaşanan sorunlarla ilgili yapılan araştırmaları analiz etmek ve var olan sorunları araştırmalar doğrultusunda ortaya

koymak için yaptıkları çalışmada alanda üretilen ölçme değerlendirme araçlarının birtakım hatalar içerdiği sonucuna varılmıştır.

Yardımcı (2021) çalışmasında uluslararası geçerlikte kullanılabilecek B1 düzeyi dinleme sınavı geliştirmiştir. Geliştirdiği bu sınavı B1 öğrencilerine uygulayarak sınavın geçerliğini ve güvenilirliğini incelemiştir.

Kocayanak (2021) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin konuşma becerisini ölçme değerlendirme konusundaki yeterliklerini ve ölçme değerlendirme süreçlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretim elemanlarının konuşma becerisini ölçme sürecinde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde bulunan kazanımlarına göre soru hazırladıkları, geçerli notlar verebilme ve nesnelliği, güvenilirliği arttırdığı için dereceli puanlama anahtarı kullanımını tercih ettikleri belirlenmiştir.

Şimşek ve Çevirme (2023), çalışmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında B2 ve C1 seviyeleri için konuşma becerisine yönelik ölçme değerlendirme araçları geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda, literatür taraması ve uzman görüşlerinden faydalanarak Konuşma Becerisi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı (DPA) ve performans görevleri tasarlamış; ayrıca Konuşma Becerisi Gözlem Formu ve Geri Bildirim Formu oluşturmuşlardır. Geliştirilen ölçme aracının kapsam geçerliği, uzman görüşleri ile doğrulanmış, yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçme aracının güvenilirliği ise Cronbach's Alpha, Cohen's Kappa ve Spearman korelasyon katsayıları kullanılarak hesaplanmış ve aracın geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kesici'nin (2022) araştırmasında, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme süreçlerine yönelik algıları incelenmiş ve çoğu öğretim elemanının, ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilere geribildirim sağlama, öğretime odaklanma ve hem öğrencinin hem de öğretimin güçlü ve zayıf yönlerini belirleme amacıyla yapılması gerektiği görüşünde olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanları, eğitim sürecinde tamamlayıcı değerlendirme, öz değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve çoklu değerlendirme gibi tekniklerin kullanılmasına olumlu bakmaktadır. Ayrıca, sınavların cevap anahtarlarının hazırlanması, puanlama ölçütlerinin belirlenmesi, puan dağılımlarının tespit edilmesi ve değerlendirme sonrası geribildirim verilmesi konularında da olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanları öğrencilerin dil becerilerinin değerlendirilmesi için çoğunlukla sözlü tartışma, sözlü sunum, özetleme, sözlü görüşme gibi ölçme araçlarının kullanılabileceği konusunda görüş birliğindedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan sınavlara yönelik yapılan çalışmalar aşağıdaki biçimde sınıflandırılabilir:

- Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında ve hazırlanan sınavlarında yer alan soru türlerinin, metin altı sorularının bilişsel düzey basamakları bağlamında incelenmesi
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde becerilerin ölçülmesi için kullanılacak ölçme araçlarına ilişkin öneriler geliştirilmesi
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan sınavların geçerlik ve güvenirliğinin ölçümü
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik ölçme değerlendirme araçlarının oluşturulması
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak ölçme araçlarına ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi.

Ölçme değerlendirme alanında yapılan çalışmalar sınav hazırlayan, uygulayan kişilerin ölçme değerlendirme alanında yetersiz olduklarını ve kendilerini bu alanda geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmanın yapılmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim modülü hazırlamak ve bu eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine etkisini incelemektir. Bu bölümde, araştırmada kullanılan model, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizlerinde kullanılan teknikler ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve eğitim modülünün geliştirilmesi ile uygulama sürecine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

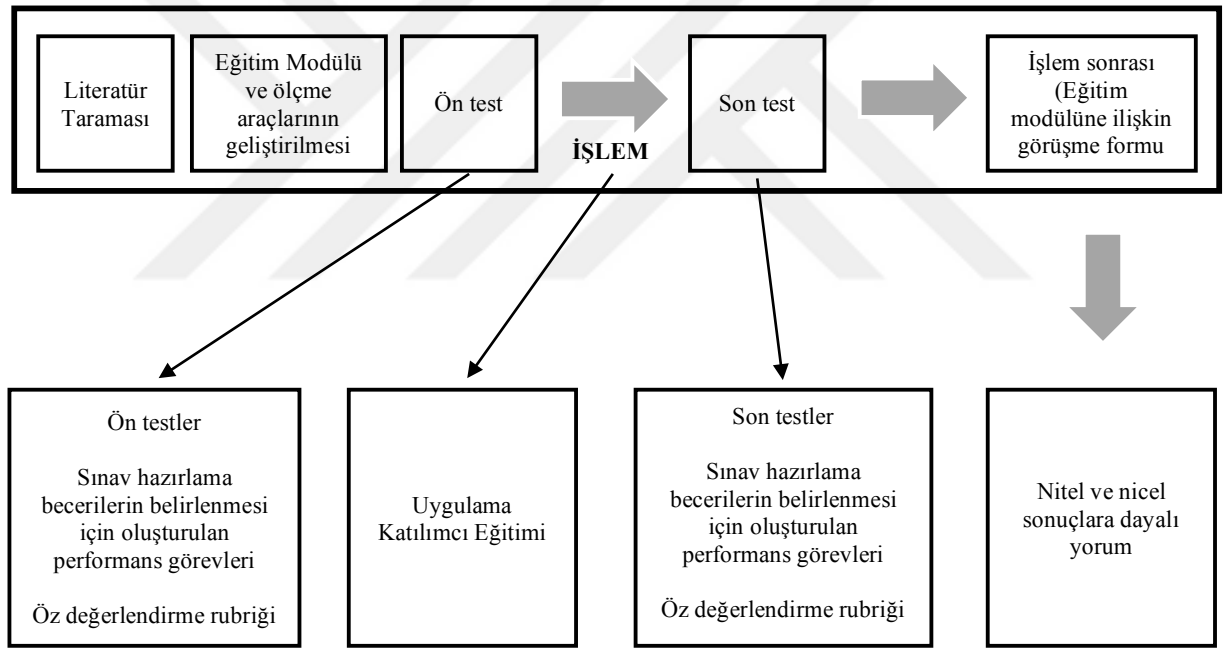
3.1. Araştırmanın yöntemi

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerini birleştiren bir yapıda tasarlanan bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki eksikliklerinin belirlenip bu alandaki becerilerini geliştirecek bir eğitim modülünün hazırlanması ve uygulanması şeklinde iki tamamlayıcı çalışma içermektedir. Araştırmada, öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki hâlihazırdaki yeterlikleri, literatür taraması yapılarak nitel yolla toplanan veriler ile belirlenmiştir. Ardından bir eğitim modülü geliştirilerek katılımcılara uygulanmış ve eğitim modülünün öğretim elemanlarının yeterlik algısı ve sınav hazırlama performansları üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile deneysel uygulamaların başında ve sonunda öz değerlendirme rubriği, sınav hazırlamaya yönelik başarı testi kullanılmıştır. Ek olarak, eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak öğretim elemanlarının program hakkındaki görüşleri toplanmış ve bu modüle ilişkin veriler hem nicel hem de nitel yöntemlerle elde edilmiştir.

Çalışmanın içeriği doğrultusunda araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem sosyal bilimlerde amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama tekniğinin aynı araştırmada kullanılmasıdır (Greene, Krayder ve Mayer, 2005). Karma yöntem araştırmalarında nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılır, karma yöntem özellikle sosyal olguların karmaşıklığı, farklı yöntemlerin bir araya getirilip incelenmesi ve

tartışılmasıyla çözülmekte ve bu da araştırma üzerinde çalışılan olgunun en iyi biçimde anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Creswell, 2003).

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirecek eğitimin içeriğine dair nitel veriler literatür taraması yoluyla toplanmıştır. Geliştirilen ve uygulanan eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının akademik başarıları ve yeterlilik algıları, eğitimin başında ve sonunda sınav hazırlamaya yönelik başarı testi ve öz değerlendirme rubriği aracılığıyla değerlendirilmiştir. Nicel verilerin toplanmasının ardından, öğretim elemanlarının eğitim programı hakkındaki görüşlerini içeren nitel veriler görüşme formu ile toplanmıştır. Genel olarak bakıldığında, araştırma süresince nicel ve nitel veriler sıralı olarak toplanıp analiz edilmiştir. Açıklayıcı deneysel desenden uyarlanan araştırma deseni Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırmaya ait açıklayıcı karma desen uyarlaması

Şekil 1’de görüldüğü üzere araştırmada kullanılan açıklayıcı karma desen, öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmek amacıyla tasarlanan eğitim modülünün etkililiğini değerlendirmek için uygulanmıştır. Öncelikle, literatür taraması yapılarak ilgili konudaki bilgiler derlenmiştir. Literatür taramasının ardından eğitim modülü ile modülün etkisini incelemek için ölçme araçları (başarı testi, öz değerlendirme rubriği,

yarı yapılandırılmış görüşme formu) geliştirilmiştir. Tek grup öntest-sontest modeli çerçevesinden planlanan çalışmada eğitim modülünün uygulanmasından önce, öğretmen elemanlarının mevcut sınav hazırlama becerilerini belirlemek amacıyla ön testler yapılmıştır. Eğitim modülünün uygulanmasının ardından, öğretmen elemanlarının sınav hazırlama becerilerindeki gelişimi ölçmek için katılımcılara son testler uygulanmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile geri bildirimler toplanmıştır. Ön test ve son test sonuçlarının karşılaştırılmasıyla elde edilen nicel veriler ve durum çalışmasına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen nitel veriler analiz edilerek eğitim modülünün öğretmen elemanlarının sınav hazırlama becerileri üzerindeki etkisi kapsamlı bir şekilde değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmada iki çalışma grubu mevcuttur. Birinci grup pilot eğitim modülüne katılan 11 öğretmen elemanından oluşmaktadır. Eğitim modülünün pilot uygulaması asıl uygulamada kullanılacak olan eğitim modülünü kontrol etmek ve eğitim modülündeki eksiklikleri tespit edip modülü geliştirmek için gerçekleştirilmiştir. İkinci grup ise pilot uygulamadan sonra son hâline getirilen eğitim modülünün uygulandığı 36 öğretmen elemanından oluşan deney grubudur.

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Pilot ve deney grubu, farklı Türkçe öğretmen merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında çalışan ve eğitime gönüllü olarak katılan öğretmen elemanlarından oluşmaktadır. Pilot ve deney grubunda yer alan katılımcılara ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.2.1. Pilot uygulamaya katılan öğretmen elemanlarına ilişkin bilgiler

Tablo 6’da eğitim modülünün pilot uygulamasına katılan öğretmen elemanlarının tanımlayıcı bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 6.

Eğitim Modülünün Pilot Uygulamasına Katılan Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Tablolar	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Eğitim durumu	Lisans	5	50
	Yüksek lisans	4	40
	Doktora	1	10
Mezun olunan ya da devam edilen bölüm	Türkçe Eğitimi	4	36.36
	Türk Dili ve Edebiyatı	4	36.36
	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	2	18.18
	Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği	1	9.09
Mesleki tecrübe	2-4 yıl	5	45.45
	0-1 yıl	4	36.36
	5-10 yıl	1	9.09
	10 yıl üzeri	1	9.09
Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programına katılma durumu	Evet	10	90.90
	Hayır	1	9.09
Yabancı dil olarak Türkçe alanında ölçme değerlendirme	Evet	6	54.55
	Hayır	5	45.45

eğitimi alma durumu			
Sınav hazırlama durumu	Evet	6	54.55
	Hayır	5	45.45
Sınav kullanımı	Kendi hazırladığım sınavları kullanıyorum.	5	45.45
	Hazırlanmış sınavları kullanıyorum.	6	54.55
Toplam		11	100

Tablo 6'ya göre katılımcıların %50'si lisans mezunu, %40'ı yüksek lisans mezunu ve %10'u doktora mezunudur. Katılımcıların mezun oldukları veya lisansüstü eğitimlerine devam ettikleri bölümler incelendiğinde, %36.36'sının Türkçe Eğitimi, %36.36'sının Türk Dili ve Edebiyatı, %18.18'inin Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve %9.09'unun Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünden mezun olduğu veya bu alandaki lisansüstü eğitimlerine devam ettikleri görülmektedir. Mesleki tecrübe açısından, katılımcıların %45.45'inin 2-4 yıl arasında, %36.36'sının 0-1 yıl arasında, %9.09'unun 5-10 yıl arasında ve %9.09'unun 10 yıl ve üzeri tecrübeye sahip olduğu belirlenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programına katılma durumu açısından, katılımcıların %90.90'ı sertifika programlarına katıldığını belirtirken, %9.09'u katılmadığını belirtmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ölçme değerlendirme eğitimi alma durumuna göre, katılımcıların %54.55'i bu alanda eğitim aldığını, %45.45'i ise eğitim almadığını ifade etmiştir. Sınav hazırlama durumu açısından, katılımcıların %54.55'i sınav hazırladığını, %45.45'i ise sınav hazırlamadığını belirtmiştir. Sınav kullanma durumuna göre ise, katılımcıların %45.45'inin kendi hazırladığı sınavları kullandığı, %54.55'inin ise başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullandığı tespit edilmiştir.

3.2.2. Deney grubunda yer alan öğretim elemanlarına ilişkin bilgiler

Pilot uygulamanın ardından çalışmanın esas uygulaması 36 öğretim elemanının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yer alan öğretim elemanlarının tanımlayıcı bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarına Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Tablolar	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Eğitim durumu	Lisans	10	27.03
	Yüksek lisans	17	45.95
	Doktora	9	24.32
Mezun olunan lisans bölümü	Türk Dili ve Edebiyatı	25	71.43
	Türkçe Öğretmenliği	5	14.29
	Dil Bilimi	3	8.57
	Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları	1	2.86
	Fars Dili ve Edebiyatı	1	2.86
	Coğrafya	1	2.86
	Türk Dili ve Edebiyatı	20	55.56
Mezun olunan ya da devam edilen yüksek lisans bölümü	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	9	25
	Türkçe Öğretmenliği	1	2.78
	Dil Bilimi	1	2.78

	Yok	5	13.89
	Türk Dili ve Edebiyatı	13	36.11
Mezun olunan ya da devam edilen doktora bölümü	Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi	4	11.11
	Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları	1	2.78
	Yok	18	50
	2-4 yıl	14	38.89
	5-10 yıl	13	36.11
Mesleki tecrübe	10 yıl üzeri	5	13.89
	0-1 yıl	4	11.11
Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası	Evet	33	91.67
programına katılma durumu	Hayır	3	8.33
Yabancı dil olarak Türkçe alanında ölçme değerlendirme eğitimi alma durumu	Evet	18	50
	Hayır	18	50
Sınav hazırlama durumu	Evet	30	83.33
	Hayır	6	16.67
Sınav kullanımı	Kendi hazırladığım sınavları kullanıyorum.	24	66.67
	Hazırlanmış sınavları kullanıyorum.	12	33.33

Toplam	36	100
--------	----	-----

Tablo 7’de çalışmada yer alan 36 katılımcının çeşitli özellikleri frekans ve yüzdelerle değerlendirilmiştir. Eğitim durumu açısından, katılımcıların %27.03’ü lisans, %45.95’i yüksek lisans ve %24.32’si doktora mezunudur. Mezun olunan lisans bölümleri incelendiğinde, katılımcıların %72.22’si Türk dili ve edebiyatı, %13.89’u Türkçe öğretmenliği, %8.33’ü Dil bilimi, %2.78’i Çağdaş Türk lehçeleri ve edebiyatları, %2.78’i Fars dili ve edebiyatı ve %2.78’i Coğrafya bölümü mezunu oldukları görülmektedir.

Yüksek lisans eğitimi bakımından, katılımcıların %55.56’sı Türk dili ve edebiyatı, %25’i yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, %2.78’i Türkçe öğretmenliği ve %2.78’i Dil bilimi bölümlerinde eğitim almış ya da eğitimlerine devam etmektedir, katılımcıların %13.89’u ise herhangi bir yüksek lisans eğitimi almamıştır. Doktora eğitimi açısından, katılımcıların %36.11’i Türk dili ve edebiyatı, %11.11’i yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve %2.78’i Çağdaş Türk lehçeleri ve edebiyatları alanlarında eğitim alırken, %50’si doktora eğitimi almamıştır.

Mesleki tecrübeleri değerlendirildiğinde, katılımcıların %38.89’u 2-4 yıl arasında, %36.11’i 5-10 yıl arasında, %13.89’u 10 yıl ve üzeri, %11.11’i ise 0-1 yıl arasında deneyime sahiptir.

Katılımcıların yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programına katılma durumu incelendiğinde, %91.67’sinin bu tür programlara katılmış olduğu, %8.33’ünün ise katılmadığı görülmektedir. Ölçme değerlendirme eğitimi alma durumuna göre ise, katılımcıların %50’si eğitim almış, %50’si ise almamıştır.

Sınav hazırlama durumu açısından, katılımcıların %83.33’ü sınav hazırlamakta, %16.67’si ise hazırlamamaktadır. Katılımcıların %66.67’si derslerinde kendi hazırladığı sınavları kullanırken, %33.33’ü derslerinde başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanmaktadır.

3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri

Araştırma kapsamında 3 farklı veri toplama aracı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Öğretim elemanlarının sınav hazırlama yeterliliklerini ölçmek amacıyla “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlamaya Yönelik Başarı Testi” (bkz. EK 2), öğretim elemanlarının

sınav hazırlama konusundaki öz yeterliklerini belirlemek üzere “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Öz Değerlendirme Rubriği” (bkz. EK 1) ve “Eğitim Modülüne Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu”(bkz. EK 5) oluşturulmuş ve uygulanmıştır.

Çalışmada kullanılan veri toplama araçları ve bu araçlara ilişkin bilgiler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler

Alt problemler	Veri toplama türü	Veri toplama aracı	Veri kaynağı
Eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	Nicel	Rubrik	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği
Geliştirilen eğitim modülünün eğitime katılan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine etkisi var mıdır?	Nicel	Başarı Testi	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi
Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının hazırlanan eğitim modülüne yönelik görüşleri nelerdir?	Nitel	Görüşme Formu	Eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

3.3.1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği

Öğretim elemanlarının eğitim modülünden önce ve sonra sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerini belirlemek üzere “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği” geliştirilmiştir. Hazırlanan rubrik, çalışmanın başında ve sonunda olmak üzere deney grubunda yer alan öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Rubriğin geliştirilmesi için öncelikli olarak yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığı ölçütleri ve öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kriterlerine uygun olarak sınav hazırlamaları için gerekli olan niteliklerin belirtildiği alan yazını çalışmaları (Davies, 2008; Fulcher, 2012; Giraldo, 2018; Inbar-Lourie, 2013; Taylor, 2009; Melone, 2013) taranmıştır. Yapılan çalışmalardan sonra toplanan bilgilerle rubrik maddeleri oluşturulmuştur. Daha sonra rubriğin geçerliğini sağlamak amacıyla hazırlanan rubrik taslağı yedi uzmanın (dört yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanı, üç ölçme değerlendirme uzmanı) görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan her bir maddeyi "Uygun.", "Geliştirilmeli." ve "Uygun değil." şeklinde değerlendirmeleri ve maddeler hakkındaki görüşlerini iletmeleri istenmiştir. (Bkz. EK 11) Rubriğin geçerliği, Lawshe'nin (1975) “Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)” yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Kapsam geçerlik oranları “ $KGO = \frac{\text{Uygun olarak değerlendirilen uzman sayısı}}{\text{Toplam uzman sayısı}}$ ” şeklinde hesaplanmıştır.

KGO hesaplamaları sonucunda, rubrik maddelerinin büyük çoğunluğu uzmanlar tarafından uygun olarak değerlendirilmiş ve rubrik maddelerinin toplam KGO değeri 0.963 çıkmıştır. (Bkz. EK 14) Rubrikte “Geliştirilmeli.” olarak değerlendirilen maddeler için uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Alınan uzman görüşlerinden sonra düzenlenen rubrik maddelerinin geçerlilik ve güvenilirlik özelliklerini değerlendirmek amacıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan 71 öğretim elemanından rubriği yanıtlamaları istenmiştir. Elde edilen verilere göre rubrikte yer alan maddelerin güçlük düzeyleri (pj), genellikle "Kolay" ve "Çok kolay" kategorilerinde yoğunlaşmış olup, yalnızca bir madde "Orta" düzeyde yer almıştır. Madde ayırt edicilik düzeyleri (rj) ise çoğunlukla "Çok iyi" olarak belirlenmiş, bazı maddeler "İyi" kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu durum, testin katılımcılar arasındaki bireysel farklılıkları ayırt etme kapasitesinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, testin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısı ile ölçülmüş ve 0,97 değeri elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar (Bkz. EK 16)

rubrik maddelerinin iç tutarlılığının güçlü olduğunu ve veri toplama sürecinde güvenilir sonuçlar elde edildiğini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda rubriğin öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerini incelemek için uygun olduğu görülmüştür. Rubrik pilot eğitime katılan öğretim elemanlarına uygulanmış ve son hâline getirilmiştir. (Bkz. EK 1)

“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği” beş alt bölümden oluşmaktadır. Her bölüm hazırlanan eğitim modülünün içeriği çerçevesinde yapılandırılmıştır. Rubrik 5’li likert tipinde hazırlanmıştır. Katılımcılardan rubrik maddelerini “Çok yetersizim.”, “Yetersizim.”, “Kısmen yeterliyim.”, “Yeterliyim.”, “Çok yeterliyim.” şeklinde yanıtlamaları istenmiştir.

3.3.2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi

Eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir başarı testi hazırlanmıştır. Test 13 farklı bölümden oluşmaktadır. Her bölümde öğretim elemanlarından, verilen görevlere uygun biçimde sınav yönergesi, sınav metni, sınav maddeleri ve sınava ait cevap anahtarı hazırlamaları istenmiştir. Çalışmanın başında ve sonunda başarı testi öğretim elemanlarına uygulanmıştır.

Hazırlanan başarı testinin istenen hedefleri ölçüp ölçmediği, madde yazma tekniklerine uygun olup olmadığı yedi alan uzmanı tarafından (dört yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanı, üç ölçme değerlendirme uzmanı) incelenmiştir. Testin geçerliği, Lawshe'nin (1975) “Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)” yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Geçerlik analizinde elde edilen KGO değerleri, testin maddelerinin büyük çoğunluğunun yüksek geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. (Bkz. EK 15) Analiz sonuçlarına göre KGO değeri 1.0 olan maddeler, tüm uzmanlar tarafından "Uygun" olarak değerlendirilmiş ve bu değer maddelerin yüksek geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. KGO değeri 0.71 olan bazı maddeler uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Başarı testi için yapılan KGO analizinin ortalama puanı 0.975 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, testin genel olarak yüksek bir geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Başarı test ayrıca pilot eğitime katılan öğretim elemanlarına da uygulanmıştır. Pilot eğitime katılan öğretim elemanlarının test yanıtları incelendikten sonra testin öğretim elemanları tarafından anlaşılmayan kısımları tespit edilmiş ve çeşitli düzenlemeler yapılarak test esas uygulama için uygun hâle getirilmiştir. (Bkz. EK 2)

Başarı testinin içeriği Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin içeriği

Görev	İçerik
1. Bölüm	C1 düzeyi okuma becerisi sınavı için bir okuma metni, beşer sorudan oluşan iki farklı türde sınav ve cevap anahtarı hazırlama
2. Bölüm	A2 düzeyi okuma sınavı için bir okuma metni, beşer sorudan oluşan iki farklı türde sınav ve cevap anahtarı hazırlama
3. Bölüm	B1 düzeyi sözlü üretim becerisi sınavı için sözlü yanıt sorusu hazırlama
4. Bölüm	A1 düzeyi sözlü etkileşim becerisi sınavı için sözlü yanıt sorusu hazırlama
5. Bölüm	A1 düzeyi okuma becerisi için verilen metne uygun beş kısa yanıtlı sorudan oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama
6. Bölüm	B2 düzeyi okuma becerisi için verilen metne uygun beş boşluk doldurma maddesinden oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama
7. Bölüm	B1 düzeyi yazılı üretim becerisi sınavı için yazılı yanıt sorusu hazırlama
8. Bölüm	A2 düzeyi yazılı etkileşim becerisi sınavı için yazılı yanıt sorusu hazırlama
9. Bölüm	A1 düzeyi dinleme becerisi için verilen metne uygun beş doğru / yanlış maddesinden oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama
10. Bölüm	B1 düzeyi dinleme becerisi için verilen metne uygun beş var / yok maddesinden oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama
11. Bölüm	C1 düzeyi okuma becerisi için verilen metne uygun beş eşleştirme maddesinden oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama

12. Bölüm	A2 düzeyi dinleme becerisi için verilen metne uygun sıralama sınavı ve cevap anahtarı hazırlama
13. Bölüm	C2 düzeyi okuma becerisi için verilen metne uygun beş çoktan seçmeli maddeden oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama

3.3.3. Eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Çalışmaya katılan tüm öğretim elemanları ile uygulama sonrasında hazırlanan eğitim modülü hakkında görüşmeler yapılmıştır. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma derecesini, uygulama sürecini ve eğitim veren araştırmacının yeterlik derecesini tespit etmek amacı ile öğretim elemanlarının görüşlerinin alınması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formunun geçerliğini sağlamak için 7 alan uzmanının (dört yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanı, üç ölçme değerlendirme uzmanı) görüşlerine başvurulmuştur. (Bkz. EK 13) Uzmanlar, her maddeyi "Uygun.", "Geliştirilebilir." ve "Uygun Değil." seçenekleriyle değerlendirmiştir. 7 uzmanın görüşleri sonucunda rubriğin toplam kapsam geçerlik puanı 0.902 çıkmıştır ve formdaki maddelerinin büyük çoğunluğunun yüksek geçerliğe sahip olduğu görülmüştür. (Bkz. EK 16) Formda bulunan "Eğitimin içeriği faydalıydı." maddesinin KGO değeri düşük çıktığından, bu madde uzmanlardan alınan görüşler ile "Eğitimde yer alan konular faydalıydı." biçiminde düzeltilmiştir.

3.4. Verilerin analizi

3.4.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmanın nicel verileri, SPSS 23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Parametrik ya da nonparametrik testlerin hangisinin uygulanacağına karar vermek için verilerin normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Bu bağlamda, verilerin normalliğini değerlendirmek

amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Verilerin Çarpıklık-Basıklık Katsayılarına İlişkin Bulgular

Test	N	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Sınav Hazırlama Becerisi Öz Değerlendirme Ön Testi	36	0,089	-0,329
Sınav Hazırlama Öz Değerlendirme Son Testi	36	0,389	1,444
Sınav Hazırlama Becerisi Başarı Ön Testi	36	-0,610	0,140
Sınav Hazırlama Becerisi Başarı Son Testi	36	-0,128	-0,731

Tablo 10 incelendiğinde bütün testlerde öğrencilerin ortalama puanlarının çarpıklık-basıklık değerlerinin sırasıyla +1,5 ile -1,5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell (2013) bir veri setinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması durumunda normal dağılım olarak kabul edilebilir bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırmanın verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir.

Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testler grubundan ilişkisiz iki grup karşılaştırmasında ilişkisiz örneklemeler için t-Testi, ilişkili iki grup karşılaştırmasında ilişkili örneklemeler için t-Testi, ilişkisiz ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

3.4.2. Nitel verilerin analizi

Görüşme formu ile toplanan veriler, nitel araştırma yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu süreçte öncelikle, katılımcıların yanıtları yazıya dökülmüş ve düzenlenmiştir. Görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Braun ve Clarke'a (2006) göre "Tematik analiz, veri setlerindeki ana temaları belirlemek ve raporlamak için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir." Bu yöntemle, katılımcıların yanıtları önce kodlanmış, ardından benzer kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Kodlanan veriler, frekans analizi ile değerlendirilmiştir. Bu analiz, veri setindeki belirli temaların ne kadar yaygın olduğunu ve hangi görüşlerin daha çok tekrarlandığını belirlemekte kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri; olumlu görüşler, olumsuz görüşler ve öneriler olmak üzere üç ana kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilere göre katılımcıların verdikleri yanıtlar frekanslarına göre sınıflandırılmış ve tablolar hâlinde sunulmuştur.

Görüşme formunda bulunan kapalı uçlu soruların analizinde, Tekin (2014) tarafından belirlenen aralık genişliği yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, her bir maddeden elde edilen puanların belirli aralıklarla sınıflandırılmasına ve bu sınıflar arasındaki farkların değerlendirilmesine olanak tanımıştır.

Görüşme formunun uygulanması sonucu katılımcıların formda yer alan önermelere katılma derecelerine göre alabilecekleri puanlar, belirli aralıklara göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalar, aralık genişliği yönteminden yararlanılarak yapılmıştır. Formda bulunan likert tipi soruların ortalama puanlarının tespit edilmesinde, aralık genişliği için Tekin (2014) tarafından formüle edilen "Dizi genişliği / Grup sayısı" bağıntısı ($5-1=4 \Rightarrow 4/5= 0.80$) kullanılmıştır. Bu hesaplamalar sonucunda, puan aralıkları; 1,00 – 1,80 "Hiç katılmıyorum.", 1,81 – 2,60 "Katılmıyorum.", 2,61 – 3,40 "Orta derecede katılıyorum.", 3,41 – 4,20 "Katılıyorum." ve 4,21 – 5,00 "Tamamen katılıyorum." şeklinde belirlenmiştir. Bu sınıflandırmaya göre, 3.40 ve üzeri değer alan maddeler için katılımcıların olumlu görüşe sahip olduğu değerlendirilmiştir.

Çalışmada görüşme formundaki her bir maddenin değeri hesaplanmıştır. Bu hesaplamaların ardından maddelerin toplam değeri, madde sayısına bölünerek formdaki maddelerin ortalama değeri bulunmuştur. Bu bulgular, eğitimin hedeflerine ulaşip ulaşmadığının

belirlenmesi amacıyla, diğer bulgularla birlikte değerlendirilerek karar verme sürecinde kullanılmıştır.

3.5. Eğitim modülünün geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi

Bu bölümde, eğitim modülünün geliştirilme ve uygulanma süreci hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.5.1. Eğitim modülünün geliştirilmesi

Eğitim programları, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi, değer ve becerileri kazanmaları ve bütünsel bir gelişim elde etmeleri amacıyla tasarlanır ve uygulanır. Bir eğitim programının etkili olabilmesi, hedeflerin gerçekçi bir şekilde belirlenmesine, uygun bir eğitim ortamının hazırlanmasına, öğrencilerin öğrenme sürecinde sistematik olarak yönlendirilmesine ve belirlenen hedeflerin ne ölçüde gerçekleştirildiğinin güvenilir bir şekilde denetlenmesine bağlıdır. Bu sürecin başarıyla yürütülmesi, detaylı bir planlamayı ve bu planın etkin bir şekilde uygulanmasını gerektirir. Detaylı bir eğitim planı hazırlamak, program geliştirmenin bir parçasıdır. Program geliştirme, eğitim programındaki hedefler, içerik, öğretim süreci ve değerlendirme bileşenleri arasındaki dinamik ilişkilerin bütünüdür ve yeni gereksinimleri karşılamak ya da mevcut uygulamalara alternatifler sunmak amacıyla yapılır (Demirel, 2007; Ertürk, 1991; Varış, 1996).

Bu araştırmada hazırlanan eğitim modülü, sistem yaklaşımı modeli çerçevesinde geliştirilmiştir. Sistem yaklaşımı, karmaşık sistemlerin ve bu sistemlerin bileşenlerinin karşılıklı etkileşimlerini anlamak için kullanılan bütünsel bir analiz yöntemidir. Bu yaklaşım, Ludwig von Bertalanffy tarafından geliştirilen Genel Sistem Teorisi'ne dayanmaktadır ve sistemlerin dinamik yapısını vurgulamaktadır (von Bertalanffy, 1968). Eğitimde sistem yaklaşımı ise program geliştirme süreçlerini bütüncül bir bakış açısıyla ele almakta ve bu süreçlerin birbirleriyle olan ilişkilerini sistematik bir biçimde incelemektedir.

Sistem yaklaşımı modelinde, eğitim süreçleri beş temel aşamadan oluşur. İlk aşama olan ihtiyaç analizinde, mevcut durum ve gereksinimler belirlenir. Bu aşamada, eğitim modülünün hedef kitlesinin ihtiyaçları ve hedef kitlenin mevcut bilgi seviyeleri analiz edilir.

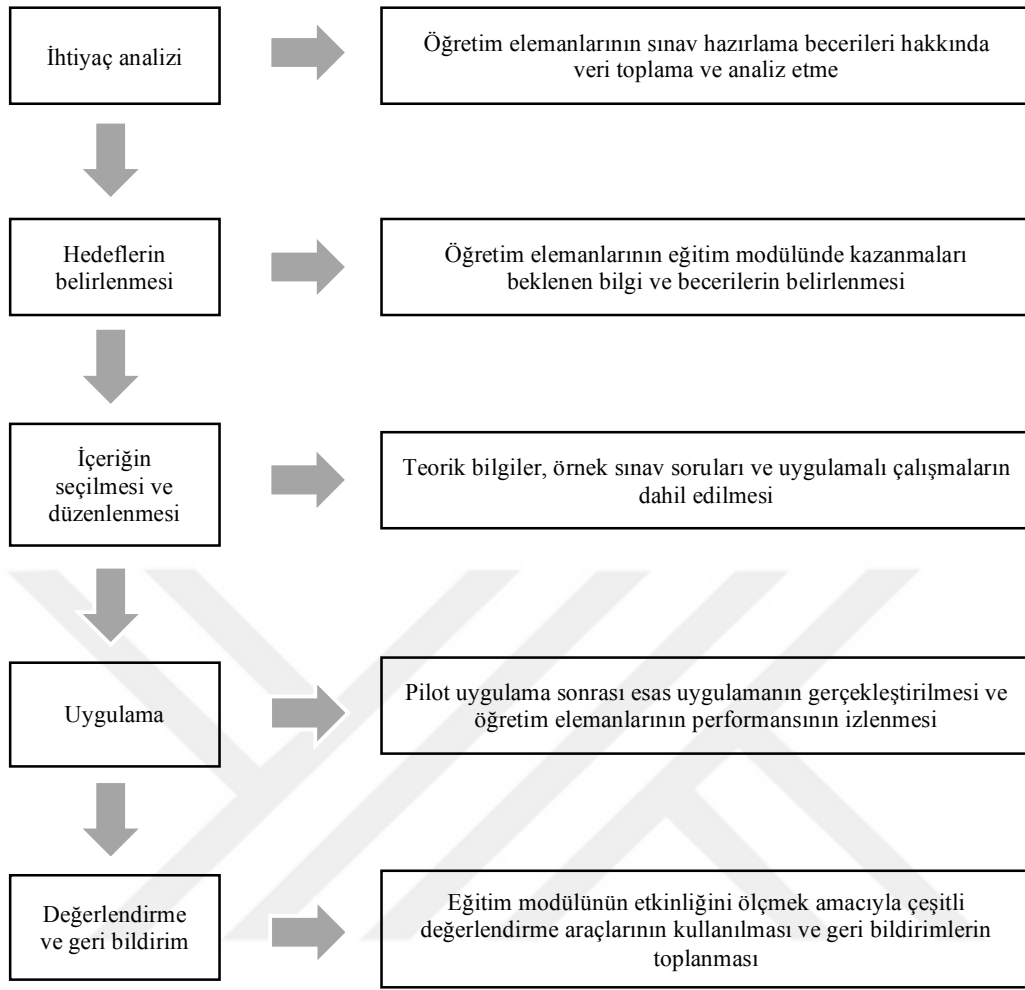
Literatür taraması, rubrikler ve mülakatlar gibi çeşitli veri toplama yöntemleri kullanılarak elde edilen veriler, ihtiyaçların net bir şekilde tanımlanmasını sağlar. İhtiyaç analizi aşamasının amacı, eğitim programının hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan bilgileri ve kaynakları belirlemektir (Odabaşı, 1997).

Tasarım aşamasında, belirlenen ihtiyaçlara uygun stratejiler ve içerikler planlanır. Bu aşama, eğitim hedeflerinin net bir şekilde tanımlanmasını, öğretim yöntemlerinin seçilmesini ve içeriklerin yapılandırılmasını kapsar. Eğitim hedeflerinin belirlenmesi, programın amacına uygun ve ulaşılabilir hedefler oluşturulmasını sağlar. Öğretim yöntemlerinin seçimi, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve aktif öğrenme teknikleri gibi çeşitli pedagojik stratejileri içerir. İçeriklerin yapılandırılması ise, eğitim materyallerinin ve kaynaklarının sistematik bir şekilde düzenlenmesini kapsar (Fullan, 2016).

Geliştirme aşamasında, tasarlanan içerikler yazılır ve uygulamaya hazır hâle getirilir. Bu aşamada, eğitim materyalleri, ders planları ve değerlendirme araçları gibi bileşenler oluşturulur. İçeriklerin geliştirilmesi sürecinde, öğretim materyallerinin etkililiği ve uygunluğu dikkate alınır. Ayrıca, öğretim elemanlarının geri bildirimleri ve önerileri de bu aşamada önemli bir rol oynar. Uygulama aşamasında, geliştirilen eğitim modülü uygulanır. Bu aşamada, programın gerçek eğitim ortamında nasıl çalıştığı ve katılımcılar üzerindeki etkileri değerlendirilir (Hopkins, 2007).

Son aşama olan değerlendirme, uygulamanın etkililiğini ve başarısını ölçmeyi amaçlar. Değerlendirme sürecinde, başarı testleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formları gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılır. Elde edilen veriler, verilen eğitimin hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığını ve katılımcıların beklentilerinin ne kadar karşılandığını belirlemeye yardımcı olur. Değerlendirme sonuçlarına dayanarak programda gerekli görülen iyileştirmeler yapılır ve gelecekteki uygulamalar için öneriler geliştirilir (Von Bertalanffy, 1972).

Sistem yaklaşımı, eğitimde daha etkili ve verimli programlar geliştirilmesine olanak tanır ve bu süreçte tüm bileşenlerin etkileşimini en iyi hâle getirir. Bu modelin aşamalarının detaylı açıklamaları ve eğitim modülünün geliştirilmesinde nasıl kullanıldığını Şekil 2’de görmek mümkündür.



Şekil 2. Eğitim modülünün hazırlanmasında sistem yaklaşımı modeli

3.5.1.1. İhtiyaç analizi

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerinde yaşadıkları problemlerin giderilmesi için bu problemlerin saptanması ve bu problemlerin çözümüne yönelik öğretim hedeflerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerinde gereksinim duydukları ve problem yaşadıkları konuların belirlenmesi, eğitim modülünün hazırlanma sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturmuştur. Eğitim modülüne yönelik hangi bilgi ve becerilerin, tutum ve bakış açılarının kazandırılacağı eğitim modülünün çerçevesinin oluşturulmasında büyük önem taşımıştır. Bu nedenle öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki gereksinimlerinin, bilgi eksikliklerinin ve

kendilerini yetersiz hissettikleri konuların saptanmasına özen gösterilmiştir. İhtiyaç analizi yapılırken alan yazını taraması yöntemi kullanılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda yaşadıkları problemleri belirlemek için öncelikle geniş kapsamlı alan yazını taraması yapılmıştır. Alan yazını taramasında yurt içi ve yurt dışında yayınlanmış lisansüstü tez, bildiri, makale, kitap bölümü vb. yayınlar incelenmiştir. Alan yazını taraması sonucu yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme ve sınav hazırlama konusundaki yeterliliklerini ele alan 30 lisansüstü çalışma ve makaleye ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan hareketle öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında tespit edilen eksikliklerini aşağıdaki biçimde sınıflandırmak mümkündür:

a. Sınav hazırlamaya yönelik yeterlik algılarının düşük olması

Alan yazını taraması sonucunda, öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik yeterlik algılarının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme süreçlerinde başarısız olmalarına yol açmaktadır (Alıntaş, 2022; Boylu, 2019; Demircan, 1988; Göçer, 2005; Kan ve diğerleri, 2013; Şengül, 2018).

b. Ölçme değerlendirme standartlarının geliştirilmemesi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretim merkezlerinin ölçme değerlendirme süreçlerinde standart bir yaklaşım geliştirememeleri, farklı uygulamalara ve tutarsızlıklara yol açmaktadır. Bu durum, öğrencilerin dil becerilerinin doğru bir şekilde değerlendirilememesine neden olmaktadır (Boylu, 2019; Çavuşoğlu ve Işık, 2021; Karagöl, 2020; Özdemir, 2023; Mercan ve Göktaş, 2023; Sertdemir, 2021).

c. Yazma ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinde görülen tutarsızlıklar

Öğretim elemanlarının yazma ve konuşma becerilerini değerlendirme konusunda tutarlılık gösterememeleri, bu becerilerin ölçülmesinde zorluklar yaşanmasına neden olmaktadır. Bu durum, ölçme değerlendirme süreçlerinin etkinliğini azaltmaktadır (Bulut, 2020; Çerçi, 2018; Kocayanak, 2021; Tanrıku ve İşler, 2019; Turgut ve Baykul, 2015; Ustabulut, 2019)

d. Eğitim yetersizlikleri

Sertifika programlarının yetersizliği ve farklı alanlardan mezun olan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında yeterli eğitim almamış olmaları, ölçme değerlendirme süreçlerinde yetersiz kalmalarına neden olmaktadır. Bu durum, öğretim elemanlarının

performanslarını olumsuz etkilemektedir (Altıntaş, 2022; Boylu 2019; Dinçel, 2021; Kolcuoğlu,2022; Şahin Kılıcı, 2023; Uğurlugelen, 2019).

e. Uygulama eksiklikleri

Öğretim elemanlarının teorik bilgilerini alanda uygulama konusunda yetersiz kaldıkları, bu durumun sınavların ve değerlendirmelerin etkinliğini azalttığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretim elemanlarına uygulamalı eğitimlerin verilmesi gerekmektedir (Boylu, 2019; Demir, 2015; Özyalçın ve Kana, 2020)

f. Kullanılan madde türlerinin ve metinlerin ölçme değerlendirme açısından uygun olmayışı

Ölçme değerlendirme araçlarında kullanılan madde türlerinin ve metinlerin ölçme değerlendirme ölçütlerine uygun olmaması nedeniyle güvenilir olmadıkları tespit edilmiştir. Bu durumun sonucunda sınavlar öğrencilerin gerçek dil becerilerini yansıtamamaktadır (Boylu,2019; Işıkoğlu,2015; Özdemir ve Eke,2023; Ulutaş ve Kara, 2019)

e. Ders kitapları ve materyal sorunları

Ders kitaplarının ölçme değerlendirme bölümlerinin yetersiz olduğu ve bu bölümlerde yer alan soruların öğrencilerin dil becerilerini tam olarak ölçemediği belirtilmiştir (Göçer, 2008; Özdemir 2018).

Çalışmada incelenen bu yayınların içerdiği başlıca konuların yabancı dil olarak Türkçe alanında sınavların hazırlanması ve uygulanması ile ilgili yaşanan problemler ve sınav hazırlama alanında öğretim elemanlarının yeterliliklerindeki eksiklikler olduğu görülmüştür (Boylu, 2019; Gedik, 2017; Göçer, 2005; Işıkoğlu, 2015; Karataş Demirtaş ve Karataş Acer, 2016; Şengül, 2011). Alan yazını taramasında ayrıca öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve uygulama konusunda yaşadıkları problemlere çözüm olabilecek eğitim ihtiyaçlarını giderecek planlamaların yapılması gerektiğini ifade eden araştırmacıların çalışmalarına ulaşılmıştır. İncelenen çalışmaların nerdeyse tümünde yapılan öneriler öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin artırılması yönündedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalar, öğretim elemanlarının bu alandaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Baykul, 2000; Çiçek, Asar ve Mete, 2023; Göçer, 2018). Bununla birlikte araştırmalar, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanındaki eksikliklerini gidermek için düzenli ve kapsamlı eğitim programlarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Atılgan, Kan ve Doğan, 2018; Brown, 1996). Araştırmalarda bu eğitim programlarının amacının, öğretim

elemanlarının ölçme-değerlendirme okuryazarlığını arttırmaya ve sınav hazırlama süreçlerinde daha etkin olmalarını sağlamaya yönelik olması gerektiği belirtilmektedir (Kutlu, Yalçın ve Pehlivan, 2010; Popham, 2006).

Bu çalışmaların incelenmesi yoluyla yapılan ihtiyaç analizinin sonucunda öğretim elemanlarının genel olarak sınav hazırlama ve uygulama konusuyla ilgili eksiklikleri ve ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmış ve bu veriler eğitim modülünün hedeflerinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

3.5.1.2. Hedeflerin belirlenmesi

Eğitim modülünün hazırlanma sürecinde diğer önemli bir adım, öğretim elemanlarının modülü tamamladıktan sonra kazanacakları yetkinliklerin belirlenmesidir. Bu adım, eğitim modülünün hedeflerinin tanımlanmasını gerektirmektedir ve bu hedeflerin net bir şekilde belirlenmesi, modülün diğer bileşenlerinin oluşturulması için büyük önem taşır.

Yapılan ihtiyaç analizinin sonucu olarak öğretim elemanlarının eksiklerine yönelik genel çerçevede aşağıdaki çalışmaların yapılması gerektiğini söylemek mümkündür:

- a. Öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki özgüvenlerini ve yetkinliklerini artıracak atölye çalışmaları ve eğitim oturumları düzenlenmelidir. Öğretim elemanlarına sınav içeriği tasarlama ve yapılan çalışmaları eleştirme konusunda uygulama yapma imkanı sunulmalıdır.
- b. Standart ölçme değerlendirme uygulamaları oluşturma konusunda öğretim elemanlarına eğitimler verilmelidir. Farklı kurumlar arasında tutarlılığı sağlamak için sınav hazırlama aşamaları hakkında öğretim elemanları bilinçlendirilmelidir.
- c. Yazma ve konuşma becerilerinin tutarlı bir şekilde değerlendirilmesi için öğretim elemanlarına özel eğitimler verilmelidir. Bu becerilerin değerlendirilmesinde kullanılacak araç ve yöntemler konusunda rehberlik sağlanmalıdır.
- d. Öğretim elemanlarına ölçme değerlendirme alanında teorik olarak daha derinlemesine eğitimler verilmelidir. Farklı alanlardan mezun olan öğretim elemanlarının bu konuda yeterli eğitim alması sağlanmalıdır.

e. Teorik bilgilerin kullanıma dökülmesi konusunda öğretim elemanlarına uygulamalı eğitimler verilmelidir.

f. Ölçme değerlendirme araçlarında kullanılan soruların ve metinlerin güvenilir ve geçerli olması için öğretim elemanlarına eğitim verilmelidir. Bu araçların öğrencilerin gerçek dil becerilerini yansıtmaları sağlanmalıdır.

g. Ders kitabı ve materyal üretme alanında çalışan öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında yetkinlikleri artırılmalıdır. Öğretim elemanlarına ders materyallerini daha etkili kullanma ve değerlendirme araçları geliştirme konusunda rehberlik edilmelidir.

Yukarıdaki değerlendirmeler doğrultusunda eğitim modülünün hedeflerini belirlemek amacı ile yapılan ihtiyaç analizinden sonra ihtiyaç duyulan konulara yönelik hangi hedef kazanımların edindirilmesi gerektiği konusunda yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında lisansüstü eğitim veren ve ölçme değerlendirme alanında çalışan uzmanlarla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonunda tespit edilen ihtiyaçların öğretim elemanlarının yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının arttırılması yoluyla giderilebileceği sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığına ilişkin alan yazını taraması yapılmış, yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığının teorik yapısı incelenmiştir. Yapılan alan yazını taramasında yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığına sahip olunması gereken nitelikleri betimleyen çalışmalara (Davies, 2008; Fulcher, 2012; Giraldo, 2018; Inbar-Lourie, 2013; Taylor, 2009; Melone, 2013) ve raporlara (Amerikan Öğretmenler Federasyonu (AFT), Eğitimde Ölçme Konseyi (NCME), Ulusal Eğitim Kurumları (NEA), Amerikan Rehberlik Derneği (ACA), Uluslararası Test Komisyonu (ITC), Test Uygulamaları Ortak Komitesi (JCTP), Michigan Değerlendirme Konsorsiyumu (MAC) ve Milli Eğitim Bakanlığı) erişilmiştir. Öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki ihtiyaçları göz önünde bulundurularak çalışmalarda söz edilen nitelikler Giraldo'nun (2018) yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığına ait çalışmalardan derleyerek oluşturduğu tanımlayıcı tablosu (Bkz. Tablo 2) doğrultusunda eğitim modülünün hedeflerinin belirlenmesi için derlenmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur.

Görüşmeler sürecinde uzmanlara (dört yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanı, üç ölçme değerlendirme uzmanı) alanda görev yapan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri ile ilgili mevcut durumları, sorunları ve ihtiyaçları konularında bilgi verilmiş, araştırmanın kapsamından ve amacından bahsedilmiştir. Öğretim elemanlarının, eğitim sürecinin sonunda hangi özellikleri kazanması ve hangi konularda eğitim almaları gerektiği hususunda

uzmanlar ile paylaşımlarda bulunulmuştur. Bu sürecin sonunda ölçme değerlendirme ile ölçme değerlendirmenin temel kavramları hakkında 10 hedef, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler ile ilgili 13 hedef, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama aşamaları ile ilgili 7 hedef, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav içeriği geliştirme ile ilgili 6 hedef ve son olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları ile ilgili 43 hedef belirlenmiştir. Eğitim modülünün hedefleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Eğitim modülü için oluşturulan hedef kazanım listesi

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda belirlenen ihtiyaçları	İhtiyaçların giderilmesi amacıyla oluşturulan eğitim modülü için hedefler
Temel ölçme değerlendirme bilgisi	1. Ölçme kavramını tanımlayabilmek 2. Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilmek 3. Değerlendirme kavramını tanımlayabilmek 4. Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilmek 5. Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilmek 6. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilmek 7. Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilmek 8. Ölçme değerlendirmede yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilmek 9. Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilmek

-
10. Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilmek
 11. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri kavrayabilmek
 12. Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini kavrayabilmek
 13. Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilmek
 14. Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltme yollarını kavrayabilmek
 15. Ölçme araçlarında bulunması gereken güvenilirlik özelliğini açıklayabilmek
 16. Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilmek
 17. Ölçme araçlarında güvenilirlik hesaplama yöntemlerini kavrayabilmek
 18. Ölçme araçlarında güvenilirliği arttırmanın yöntemlerini kavrayabilmek
 19. Ölçme araçlarında bulunması gereken geçerlik özelliğini açıklayabilmek
 20. Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini kavrayabilmek
 21. Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını kavrayabilmek
 22. Ölçme araçlarında bulunması gereken kullanışlılık özelliğini açıklayabilmek
 23. Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilmek

Ölçme
değerlendirme
standartı oluşturma

1. Sınav geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını kavrama
2. Amaca uygun sınav türünü seçebilmek

	3. Denemelik sınav maddesi hazırlayabilmek 4. Sınav geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilmek 5. Hazırlanan sınavı nihai hâle getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini kavrayabilmek 6. Deneme uygulamasından sonra nihai sınavda kullanılacak maddelerin nasıl seçileceğini kavrayabilmek 7. Sınav maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilmek
Sınav içeriği geliştirme	1. Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını kavrayabilmek 2. Sınavlar içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini kavrayabilmek 3. Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek 4. Sınavlarda kullanılan metin türlerini kavrayabilmek 5. Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını kavrayabilmek 6. Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilmek
Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme araçları	1. Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını bilmek 2. Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini kavrayabilmek 3. Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının özelliklerini kavrayabilmek 4. Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek 5. Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek 6. Sözlü sınav hazırlayabilmek

-
7. Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 8. Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 9. Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilmek
 10. Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 11. Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 12. Yazılı sınav hazırlayabilmek
 13. Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 14. Doğru-yanlış testi hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 15. Doğru-yanlış testi hazırlayabilmek
 16. Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 17. Eşleştirme testi hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 18. Eşleştirme testi hazırlayabilmek
 19. Sıralama sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 20. Sıralama testi hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 21. Sıralama testi hazırlayabilmek
 22. Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 23. Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
-

-
24. Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilmek
 25. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 26. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 27. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilmek
 28. Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 29. Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 30. Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilmek
 31. Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 32. Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 33. Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilmek
 34. Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 35. Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 36. Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 37. Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
 38. Kavram haritası etkinliği hazırlayabilmek
 39. Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 40. Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
-

-
41. Öğrenici değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 42. Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrayabilmek
 43. Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrayabilmek
-

Hedef tablosuna, çalışmanın ihtiyaç analizi aşamasında ortaya çıkan öğretim elemanlarının konuşma ve yazma becerisini ölçme değerlendirme eksiklerini geliştirmek için rubrik hazırlama, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan dil tanımlayıcılarının öğretilmesi gibi hedef kazanımların da eklenmesi gerekmektedir. Ancak uzun zaman alacak çalışmalar yoluyla edindirilecek bu kazanımları geliştirmenin eğitim modülünün süresini uzatacağı düşünülmüş ve eğitim modülünün hedeflerine eklenmemiştir.

3.5.1.3. İçeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi

Eğitim modülünün içeriği, modülün hedefleri doğrultusunda seçilmiş konulardan oluşmalıdır. Bu aşamada, eğitim programında "Ne öğretilim?" sorusuna yanıt aranmaktadır (Demirel, 2007). Çalışma kapsamında, içeriğin seçilmesinde uzmanlarla yapılan görüşmeler sürdürülmüş ve belirlenen hedeflere uygun konular belirlenmiştir. Bu konular belirlenirken, yararlılık (içeriğin öğretim elemanlarının sınıf içi uygulamalarında doğrudan kullanabilecekleri nitelikte olması), öğrenme kapasitesi (konuların, öğretim elemanlarının mevcut bilgi ve beceri düzeyine uygun olması), ekonomiklik (eğitimin içeriğinde gereksiz ayrıntılardan kaçınılarak, öz ve etkili bir içeriğin sunulması), gelişim ve öğrenme ilkeleri (konuların öğretim elemanlarının gelişim düzeylerine uygun olarak belirlenmesi) ile bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk (öğretim elemanlarının eğitimden beklentilerini karşılamak ve onları motive etmek için, ilgi çekici ve ihtiyaçlarına yanıt veren konuların seçilmesi) kriterleri göz önünde bulundurulmuştur.

Bu aşamada içerik kısmı aşağıdaki konu başlıkları çerçevesinde oluşturulmuştur. Eğitim modülünün içeriğinde genel olarak;

1. Ölçme değerlendirme ve ölçme değerlendirmenin temel kavramları
2. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama aşamaları
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav içeriği geliştirme
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları konularına yer verilmiştir.

Hedefler doğrultusunda içeriğin belirlenmesinin ardından, bir sonraki adım olan materyal geliştirme sürecine geçilmiştir. Bu süreçte, eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının hedeflerine ulaşmalarını destekleyecek çeşitli araç ve gereçlerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda, eğitim modülü süresince hem araştırmacı hem de eğitim alan öğretim elemanları tarafından kullanılacak iki farklı türde materyale ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmacının eğitim modülünde kullanabilmek için ders notları ve ünite sonu testi, dersleri uygulamalı bir şekilde anlatabilmek için sınav örnekleri, sınav verilerini analiz etme uygulamaları için örnek öğrenci sınav sonuçları, belirtke tablosu hazırlamak için kazanım listeleri ve öğretim elemanlarının performansını değerlendirebilmek için ölçme değerlendirme araçları geliştirilmiştir. Öğretim elemanlarının ders takibi yapmaları ve süreç boyunca kullanılan materyallere erişim sağlamaları için ders notları Canva programında oluşturulan sunumlar aracılığı ile hazırlanmıştır. (Bkz. EK 6)

Çalışma kapsamında eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının eğitim modülünden önce ve sonra sınav hazırlama konusundaki becerilerini tespit etmek adına başarı testi uygulanmıştır. Katılımcıların yanıtlarının sınav hazırlama esaslarına uygunluğunu incelemek için içerik analizine yönelik kontrol listesi hazırlanmıştır. Kontrol listesi oluşturulurken alan yazınındaki ölçme değerlendirme alanına ait kaynaklar (Alderson, 2000; Atılgan, 2018; Boylu, 2019; Council of Europe/ALTE, 2011; Çetin, 2019; Doğan, 2016a, 2016b, 2016c, 2016d; Güler, 2016; Gümüş, 1975; Hughes, 1989; Şahin, 2018; Tezci, 2016; Turgut ve Baykul, 2014) taranmış, yabancı dil öğretiminde kullanılan sınavlarda bulunması gereken özelliklere ait bilgiler doğrultusunda başarı testinde bulunan her bölüm için bir kontrol listesi oluşturulmuştur. (Bkz. EK 3)

Oluşturulan kontrol listesinin geçerliğini sağlamak amacıyla yedi uzmandan (yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan dört uzman, üç ölçme değerlendirme uzmanı) görüş alınmıştır. Kontrol listesinin geçerliği, Lawshe'nin (1975) "Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)"

yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. (Bkz. EK 15) Kontrol listesi için yapılan KGO analizinin ortalama puanı 0.975 olarak hesaplanmıştır. Geçerlik analizinde elde edilen KGO değerleri, testin maddelerinin büyük çoğunluğunun yüksek geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre KGO değeri 1.0 olan maddeler, tüm uzmanlar tarafından "Uygun" olarak değerlendirilmiş ve yüksek geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. KGO değeri 0.71 olan bazı maddeler, birkaç uzman tarafından "Geliştirilmeli." olarak değerlendirilmiş, bu maddeler uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Kontrol listesi ayrıca pilot eğitime katılan öğretim elemanlarının başarı testi yanıtlarının içerik analizi için kullanılmıştır. İçerik analizi sırasında kontrol listesinde görülen eksiklikler alan uzmanları ile yapılan görüşmeler ile yeniden düzenlenmiştir. (Bkz. EK 4)

Ders içeriği için gerekli olan materyallerin hazırlanmasının ardından verilecek derslere ilişkin ders planları hazırlanmıştır. Ders planlarında ders içerisinde ele alınacak konulara, eğitimin süresine, öğretme, öğrenme yöntem ve tekniklerine, ders içerisinde kullanılacak öğretim teknolojilerine, araç-gereçlere, ölçme değerlendirme araçlarına ve ders planının uygulanmasına yönelik açıklamalara yer verilmiştir. (Bkz. EK 7) Eğitim modülü için hazırlanan içeriklerin geçerlik ve güvenilirliği kontrol etmek adına hazırlanan materyaller yedi uzmanın (dört yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uzmanı, üç ölçme değerlendirme uzmanı) görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler neticesinde yeniden düzenlenerek pilot uygulama için son hâline getirilmiştir.

Eğitim modülüne gönüllü olarak katılmak isteyen öğretim elemanlarını seçmek için ilk olarak programın öğretim elemanlarına tanıtılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla eğitim modülünün hedefleri, ders içerikleri ve katılım şartları ile ilgili bilgi veren bir broşür Canva programı kullanılarak hazırlanmıştır (bkz. EK 8). Broşürlerin hazırlanma aşamasından sonra araştırmanın verimli bir şekilde yürütülebilmesi için katılımcıların sayısı, katılımcıların görev aldıkları dil öğretim merkezlerinin birbirlerine uzaklıkları ve zaman gibi faktörler düşünülerek eğitimin çevrimiçi olarak ZOOM platformu üzerinden yapılmasına karar verilmiştir.

Eğitim modülü için hazırlanan broşürler yabancı dil olarak Türkçe eğitimi veren dil merkezlerinin koordinatörlerine gönderilmiş ve bu yolla programa gönüllü olarak katılmak isteyen öğretim elemanlarına ulaştırılmıştır.

3.5.2. Uygulama

3.5.2.1. Pilot uygulama aşaması

Eğitim programları geliştirilirken, asıl uygulamanın yapılacağı örneklem grubuna benzer özelliklere sahip bir örneklemle pilot çalışma yapılması gerekmektedir. Bu sayede, programın aksayan yönleri tespit edilerek gerekli düzeltmeler yapılır ve program nihai hâline getirilir (Tekin, 2004). Pilot uygulama sürecinde, eğitim modülünün değerlendirilmesinde kullanılacak olan ölçme araçları, eğitim modülünün içeriği, eğitimde kullanılan yöntemler, eğitimin süresi ve uygulamayı yapan araştırmacının performansı gözden geçirilir. Böylelikle eğitim modülünün öğretim elemanlarının ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığı, eksik veya aksayan yönleri belirlenir. Gerekli görüldüğünde yeniden düzenlemeler yapılarak esas uygulama için eksiksiz bir eğitim modülünün hazırlanması sağlanır. Bu kapsamda uygulama için alınan etik kurul onayının ardından araştırma için hazırlanan eğitim modülünün pilot uygulaması 02.10.2023-02.11.2023 tarihleri arasında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan 11 öğretim elemanın katılımıyla Salı ve perşembe günleri saat 18.00-21.00 saatlerinde Zoom uygulaması üzerinden çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim modülü 30 saatte tamamlanmıştır. Pilot uygulama sürecinde araştırmacı eğitmen olarak görev aldığından eğitim modülünün eksiklerini tespit etmek amacıyla gözlem notları tutmuştur. Günlük gözlem notları ve katılımcı görüşleri aracılığı ile eğitim modülünün aksayan yönleri tespit edilmiş ve eğitim modülünde aşağıda maddeler hâlinde verilen değişiklikler yapılmıştır.

- a. Eğitim modülünün etkisini ölçmek için hazırlanan başarı testi katılımcılara dersler başlamadan bir hafta önce gönderilmiş ve katılımcılardan bir hafta içinde testi yanıtlayıp araştırmacıya göndermeleri istenmiştir. Fakat katılımcıların iş yoğunlukları ve başarı testindeki bölümlerin fazla olması sebebiyle istenen vakitte başarı testleri tamamlanamamıştır. Bu nedenle esas uygulamada katılımcılara başarı testinin iki hafta önce verilmesine karar verilmiştir.
- b. Eğitim modülünde yer alan ders anlatımlarına, uygulamalı etkinliklere yaklaşık kaç dakika ayrılması gerektiği konusu pilot uygulama ile netleştirilmiştir. Bireysel olarak planlanan kimi uygulamalı etkinliklerin verimli olmadığı görülmüş ve esas uygulamada tüm etkinliklerin gruplar hâlinde yapılmasına karar verilmiştir.

c. Eğitim modülünde grup hâlinde yapılan etkinliklerin hazırlanması ve ders içerisinde kontrolünün yapılması uzun vakit aldığından eğitim modülünün 42 saate çıkarılmasına karar verilmiştir.

d. Eğitim modülünün pilot uygulaması, iş gününün bitiminde 18.00-21.00 saatleri arasında yapılmıştır. Ancak katılımcılar, derslere zamanında katılamadıkları için kursta yeterince aktif olamadıklarını sık sık vurgulamışlar; esas uygulamanın katılımcıların ortaklaşa belirledikleri saatte yapılmasını tavsiye etmişlerdir. Bu görüş ve gözlemler sonucunda, esas uygulama öncesinde derslerin gün ve saatleri hakkındaki katılımcıların fikirleri alınmıştır. Esas uygulamanın salı ve cumartesi günleri 19.00-22.00 saatleri arasında yapılmasına karar verilmiştir.

e. Eğitim modülünde yer alan yabancı dil sınavlarına yönelik metin uyarlama teknikleri dersinde tekniklerin gösterilmesi için kullanılan örneklerin sunulan teknikleri yansıtmada çok anlaşılır olmadığı görülmüş ve örnekler yeniden düzenlenmiştir.

f. Eğitim modülünde yer alan belirtke tablosu hazırlama dersinde katılımcıların Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan dil tanımlayıcıları konusunda yetkinliklerinin fazla olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda ders içerisinde kullanmak üzere her dil düzeyi için Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan tanımlayıcıları içeren kitapçıklar oluşturulmuştur. Bu kitapçıklar uygulama anında katılımcılara verilmiştir. (Bkz. EK 9)

g. Katılımcılar başarı testinde bulunan bazı ifadeleri anlamadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle başarı testindeki yönergelerin tam olarak anlaşılması için ders öncesinde katılımcılar ile bir toplantı yapılmasına ve verilecek testin detaylı bir şekilde açıklanmasına karar verilmiştir.

h. Pilot uygulama sırasında eğitim modülünün değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan rubrikler, başarı testi ve başarı testi için hazırlanan içerik analizi kontrol listeleri de kontrol edilmiştir. Bu süreçte hazırlanan materyallerdeki ifade bozuklukları tespit edilerek düzeltilmiştir.

a. Esas uygulama aşaması

Eğitim modülü için hazırlanan broşürler yabancı dil olarak Türkçe eğitim veren dil merkezlerinin koordinatörlerine gönderilmiş ve programa gönüllü olarak katılmak isteyen öğretim elemanlarına ulaşılmıştır. Eğitim için uygun olan öğretim elemanlarının seçimi yapıldıktan sonra eğitimden iki hafta önce öğretim elemanları ile toplantı yapılmış,

kendilerine eğitim modülünün amacı ve eğitim öncesinde yanıtlamaları gereken başarı testi hakkında bilgi verilmiştir.

Geliştirilen eğitim modülünün esas uygulaması, 20 Şubat- 6 Nisan 2023 ve 16 Nisan -1 Haziran 2023 tarihleri arasında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan 36 öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitim modülü teorik bilgilerin yanı sıra atölye çalışmalarını da içerdiğinden katılımcılar iki gruba ayrılarak eğitim verilmiştir. Eğitim modülünün birinci grubunda 17, ikinci grubunda 19 öğretim elemanı bulunmaktadır. Salı ve cumartesi günleri 18.30-21.30 saatleri arasında toplam 3 saat ders işlenmiş, uygulama 42 saatte tamamlanmıştır. Eğitim modülünün uygulanmasında kullanılan günlük ders ve etkinlik planları Ek 7’de verilmiştir.

Eğitim modülünde ele alınan her bir ders Joyce ve Showers modelinden (1980) yola çıkılarak teorik bilgi sunumu, modelleme, uygulama ve tartışma olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanlarının öncelikle anlatılan konunun teorik temellerini anlamaları amacıyla ele alınacak konuyla ilgili teorik bilgiler Canva programı ile oluşturulan sunumlar kullanılarak aktarılmıştır. Özellikle madde analizi yapma, ölçme aracı geliştirme konuları işlenirken Excel ve Word programlarından faydalanılmıştır. Sunumlar sırasında, öğretim elemanlarının mevcut bilgileri mümkün olduğunca dikkate alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla konu anlatımlarından önce konu ile ilgili öğretim elemanlarının ön bilgilerini açığa çıkaracak sözlü sorular sorulmuştur.

Eğitim modülünde sınav hazırlama konusunda hem teorik bilginin öğretilmesi hem de teorik bilginin uygulanmasına yönelik becerilerin kazandırılması için öğretim elemanlarının, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama alanıyla ilgili örnekler görmelerine önem verilmiş; teorik bilgi sunumu modelleme aşamasıyla desteklenmiştir. Modelleme kısmında, sunulan teorik bilginin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlanmasına dair uygulama örnekleri araştırmacı tarafından öğretim elemanlarına sunulmuştur. Bu aşamada, bir konu hakkında birden fazla örnek sunularak ve katılımcılar ile birlikte örnek uygulamalar yapılarak katılımcıların anlatılan konuları anlayıp anlamadıklarına dair görüşleri alınmıştır. Örnek uygulamaların aktarılmasından sonra katılımcılara çeşitli görevler verilmiş ve gruplar hâlinde verilen göreve ilişkin uygulama yapmaları istenmiştir. Öğretim elemanları 3-5 kişilik gruplar hâlinde modellenen teorik bilgilere ilişkin uygulamalar yapmış, daha sonra hazırladıkları materyalleri diğer gruplarla paylaşmışlardır. Bu sürecin sonunda yapılan uygulamalar tartışılmış, hazırlanan materyaller hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur.

Eğitim modülünün uygulama sürecinde işlenen konuların 3 saatlik derslere göre dağılımı Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12.

Eğitim modülünün uygulama sürecinde işlenen konuların derslere göre dağılımı

Dersler	İşlenen konular ve yapılan etkinlikler
1. ders	Ölçme değerlendirmenin tanımı Ölçme değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki önemi Ölçmenin temel kavramları Ölçme türleri ve ölçek türleri
2. ders	Ölçme araçlarında güvenirlik Ölçmede yapılan hata türleri ve bu hatalardan kaçınma yolları
3. ders	Ölçme araçlarında geçerlik Belirtke tablosu hazırlama etkinliği Ölçme araçlarında kullanılabilirlik
4. ders	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama aşamaları Sınav türünün belirlenmesi Sınav türüne göre ölçülecek özelliklerin belirlenmesi etkinliği
5. ders	Madde türlerinin seçimi ve yazımı Denemelik madde yazımı etkinliği
6. ders	Maddelerin gözden geçirilmesi Deneme formunun oluşturulması ve uygulanması Sınavın son hâline getirilmesi Madde analizi etkinliği

7. ders	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav içeriği geliştirme Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan metinlere ve sınav maddelerine yönelik içerik analizi yapma etkinliği
8. ders	Sınav içeriği olarak metin oluşturma ve uyarlama etkinliği
9. ders	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan geleneksel ölçme araçları Sözlü sınavlar Kısa cevaplı / boşluk doldurmalı sınavlar Yazılı sınavlar Kısa cevaplı / boşluk doldurmalı test oluşturma etkinliği Sözlü ve yazılı sınav oluşturma etkinliği
10. ders	Doğru / yanlış sınavları Var / yok sınavları Eşleştirme sınavları Sıralama sınavları Doğru / yanlış testi oluşturma etkinliği Var / yok testi oluşturma etkinliği Doğru / yanlış testi oluşturma etkinliği Eşleştirme testi oluşturma etkinliği Sıralama testi oluşturma etkinliği
11. ders	Çoktan seçmeli sınavlar Çoktan seçmeli sınav oluşturma etkinliği
12. ders	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları Tanılayıcı dallanmış ağaç Yapılandırılmış grid

	Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği ile test oluşturma etkinliği
13. ders	Kelime ilişkilendirme Performans değerlendirme Gözlem Performans değerlendirme görevi hazırlama etkinliği
14. ders	Kavram haritası Görüşme Öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi Portfolyo

Tablo 12’de görüldüğü gibi eğitim modülü kapsamında, 1. derste ölçme değerlendirmenin tanımı, önemi, temel kavramları ele alınmıştır. 2. ve 3. derslerde ölçme araçlarında bulunması gereken güvenirlik, geçerlik ve kullanılabilirlik konuları detaylandırılmıştır. 4., 5., ve 6. derslerde sınav hazırlama aşamaları, sınav türlerinin belirlenmesi, madde yazımı ve madde analizi gibi konular uygulamalı olarak işlenmiştir. Eğitim modülünün diğer derslerinde sınav içeriği geliştirme, metin oluşturma, geleneksel ve tamamlayıcı ölçme araçları geliştirme gibi konularda uygulamalar yapılmıştır. Doğru/yanlış sınavları, çoktan seçmeli sınavlar, performans değerlendirme, kavram haritası ve portfolyo gibi yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları tanıtılmış ve bu araçlarla ilgili etkinlikler düzenlenmiştir.

Eğitim modülünün nasıl uygulandığına dair gerekli açıklamalar aşağıda maddeler hâlinde yer almaktadır:

Tanışma toplantısı: Eğitim modülü başlamadan iki hafta önce (6 Şubat 2024 ve 2 Nisan 2024 tarihlerinde) programa katılacak öğretim elemanları ile Zoom programı üzerinden çevrimiçi bir tanışma toplantısı düzenlenmiştir. Katılımcılara eğitim modülünün amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcılara eğitim modülü başlamadan önce yanıtlamaları gereken başarı testinin detayları anlatılmış, katılımcıların soruları yanıtlanmış ve başarı testi katılımcılara iletilmiştir. Eğitim modülünün gün ve saatleri katılımcıların ortak kararı ile belirlenmiştir. Katılımcılar tanışma toplantısının ardından Surveymonkey uygulaması

üzerinden kendilerine gönderilen bilgilendirilmiş onam ve kişisel bilgi formunu (Bkz. EK 10) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriğini doldurmuşlardır.

1. ders: Eğitim modülünün birinci dersinin giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilmiştir. Derste ki teorik bilgiler katılımcılara günlük hayata ait örnekler verilerek aktarılmıştır. Dersin sonunda katılımcıların derste kazanması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve derste edindikleri bilgiler ile ilgili farkındalıklarını arttırmak için katılımcılara derste öğrendiği konular ile ilgili küçük bir sınav yapılmış, sınav soruları katılımcı ve araştırmacı ile birlikte çözülmüştür. Katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanmıştır.

2. ders: Dersin giriş kısmında katılımcılara derste yer alan konular aktarılmıştır. Derste ki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek anlatılmıştır. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulmuştur ve katılımcılardan derste yer alan konular hakkında deneyimlerini aktarmaları istenmiştir. Ders sonunda katılımcıların ders hakkındaki soruları yanıtlanmıştır.

3. ders: Bu ders 2. dersin devamı niteliğinde olduğundan ders öncesinde öğrenilen bilgilerin hatırlanması için kısa bir tekrar yapılmıştır. Derste anlatılacak konular katılımcılara sunulmuştur. Derste aktarılan teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek anlatılmıştır. Ders içerisinde belirtke tablosu hazırlamaya yönelik uygulamalı bir etkinlik düzenlenmiştir. Etkinlik düzenlenmeden önce katılımcılara belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağı araştırmacı tarafından uygulamalı bir şekilde gösterilmiştir. Ardından katılımcılar Zoom programındaki ara odalara beşerli gruplar hâlinde ayrılmış ve kendilerine verilen görevler çerçevesinde uygulama yapmışlardır. Grup çalışmaları süresince gruplar, araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve katılımcılara dönüt verilmiştir. Yapılan çalışmanın ardından katılımcılar ana oturuma alınmış, bu aşamada her grup yaptığı çalışmayı sunmuştur. Yapılan uygulamalar tüm katılımcıların eşliğinde tartışılmış, hazırlanan materyaller hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur. Dersin sonunda katılımcıların derste sunulan bilgileri ne ölçüde edindiklerini kontrol etmek amacı ile kısa bir sınav yapılmış, yapılan sınav katılımcılar ve araştırmacı ile çözülmüştür. Katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanmıştır.

4. ders: Dersin giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilmiştir. Derste ki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılmıştır. Ders içerisinde sınav türüne göre ölçülecek özelliklerin belirlenmesine yönelik

uygulamalı bir etkinlik düzenlenmiştir. Etkinlik düzenlenmeden önce katılımcılardan beklenen görevin içeriği açıklanmıştır. Ardından katılımcılar Zoom programındaki ara odalara beşerli gruplar hâlinde ayrılmış ve yönergeler çerçevesinde kendilerine verilen görevi hazırlamışlardır. Grup çalışmaları süresince gruplar araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve katılımcılara dönüt verilmiştir. Yapılan çalışmanın ardından katılımcılar ana oturuma alınmıştır. Her grup yaptığı çalışmayı sunmuştur. Yapılan uygulamalar tüm katılımcıların eşliğinde tartışılmıştır, hazırlanan materyaller hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur. Ders sonunda katılımcıların soruları yanıtlanmıştır.

5. ders: Bu ders 4. dersin devamı niteliğinde olduğundan ders öncesinde öğrenilen bilgilerin hatırlanması için kısa bir tekrar yapılmıştır. Derste anlatılacak konular katılımcılara sunulmuştur. Derste aktarılan teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik sınav ve soru örneklerini sunularak anlatılmıştır. Derste denemelik madde yazımına ilişkin uygulamalı bir etkinlik düzenlenmiştir. Katılımcılara denemelik madde yazmaları için bir metin ve ölçülecek hedef kazanım sunulmuştur. Katılımcılardan verilen kazanımı ölçmek için üç denemelik madde yazmaları istenmiştir. Katılımcılar Zoom programındaki ara odalara beşerli gruplar hâlinde ayrılmış ve kendilerine verilen görevler çerçevesinde denemelik maddeler yazmışlardır. Grup çalışmaları süresince gruplar araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve katılımcılara dönüt verilmiştir. Yapılan çalışmanın ardından katılımcılar ana oturuma alınmıştır. Her grup yaptığı çalışmayı sunmuştur. Yapılan uygulamalar tüm katılımcıların eşliğinde tartışılmış, hazırlanan materyaller hakkında fikir alışverişinde bulunulmuştur. Ders sonunda katılımcıların soruları yanıtlanmıştır.

6. ders: Bu ders 4. ve 5. derslerin devamı niteliğinde olduğundan ders öncesinde öğrenilen bilgilerin hatırlanması için kısa bir tekrar yapılmıştır. Derste anlatılacak konular katılımcılara sunulmuştur. Derste aktarılan teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik sınav, soru ve madde analizi örnekleri sunularak anlatılmıştır. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulmuştur. Derste katılımcıların madde analizi yapabilmelerine dönük uygulamalı bir etkinlik düzenlenmiştir. Etkinlikten önce katılımcılara madde analizlerinin nasıl yapılacağı gösterilerek anlatılmıştır. Katılımcıların ders süresince edindikleri bilgileri pekiştirmeleri için katılımcılara öğrenci yanıtlarının olduğu Excel dosyaları gönderilmiş, katılımcılardan sınavda yer alan maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indekslerini bulmaları istenmiştir. Etkinlik süresince gruplar gözlemlenmiş ve katılımcılara dönüt verilmiştir. Yapılan etkinliğin ardından katılımcılar ile maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hakkında

bilgi alışverişinde bulunulmuştur. Dersin sonunda katılımcıların derste kazandırılması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve derste edindikleri bilgiler ile ilgili farkındalıklarını arttırmak için katılımcılar için hazırlanan kısa sınav katılımcı ve araştırmacı ile çözülmüştür. Katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanmıştır.

7. ders: Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konular hakkında bilgi verilmiştir. Derste katılımcılara sınav içeriği olarak metinlerin neden önemli olduğu, metin seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalar yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik sınav örnekleri verilerek aktarılmıştır. Derste yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulmuş ve katılımcıların deneyimlerini aktarmaları istenmiştir. Derste yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan metinlere ve sorulara yönelik içerik analizi yapma etkinliği düzenlenmiştir. Katılımcılara metin seçimi ve madde yazımı konusunda dikkat edilmesi gereken noktalara ilişkin bir kontrol listesi ve hazırlanmış bir sınav örneği verilmiştir. Katılımcılardan kendilerine verilen sınav metnini ve soruları kontrol listesine göre gruplar hâlinde değerlendirmeleri istenmiştir. Etkinlik süresince gruplar gözlemlenmiş ve katılımcılara dönüt verilmiştir. Etkinliğin sonunda bütün katılımcılar ile verilen sınava ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Katılımcıların sorularına yanıtlar verilmiştir.

8. ders: Ders, 7. dersin devamı olduğundan, önceden öğrenilen bilgilerin hatırlanması için kısa bir tekrar yapılmıştır. Derste işlenecek konular katılımcılara sunulmuş ve sınavlarda kullanılacak metinlerin nasıl uyarlanacağı örneklerle açıklanmıştır. Katılımcılar, öğrendiklerini pekiştirmek için beş kişilik gruplara ayrılmış ve her gruba bir metin verilerek bu metni belirlenen sınav seviyesine göre uyarlamaları istenmiştir. Performans görevi sırasında gruplar gözlemlenmiş ve katılımcılara geri bildirimde bulunulmuştur. Etkinlik sonunda tüm katılımcılarla birlikte uyarlanan metinler değerlendirilmiştir. Dersin sonunda, katılımcıların kazanması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve bilgilerini pekiştirmek amacıyla, hazırlanan kısa sınav katılımcılar ve araştırmacı ile çözülmüştür. Katılımcıların dersle ilgili soruları cevaplanmıştır.

9. ders: Derse giriş kısmında katılımcılara derste hangi konuların yer aldığı açıklanmıştır. Derste teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılmıştır. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulmuştur. Sınavlarda kullanılacak sözlü sınavların, kısa cevaplı / boşluk doldurmalı sınavların, yazılı sınavların nasıl oluşturulması gerektiği yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan örnekler ile detaylı bir biçimde anlatılmıştır. Derste,

her test türü hakkında bilgi verildikten sonra katılımcılara bir metin ve ölçülmek istenen hedef kazanımlar verilmiştir. Katılımcıların derste anlatılan test türüne ait soru geliştirmelerine yönelik etkinlik düzenlenmiştir. Katılımcılar beşer kişiden oluşan gruplara ayrılmış ve kendilerine verilen görevleri hazırlamışlardır. Görevlerin tamamlanmasının ardından tüm katılımcılar ile hazırlanan görevler değerlendirilmiştir.

10. ders: Dersin başlangıcında derste ele alınacak konular hakkında katılımcılara bilgi verilmiştir. Teorik bilgiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örneklerle desteklenerek sunulmuştur. Katılımcıların ilgisini canlı tutmak amacıyla katılımcılara sözlü yanıt gerektiren sorular sorulmuştur. Derste doğru/yanlış sınavları, var/yok sınavları, eşleştirme sınavları ve sıralama sınavlarının nasıl oluşturulacağı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan örneklerle detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Her ölçme aracının anlatımının ardından katılımcılara, belirli hedef kazanımları ölçmeyi amaçlayan bir metin verilmiş ve bu metinle ilgili test geliştirme etkinliği düzenlenmiştir. Katılımcılar beşer kişilik gruplara ayrılmış ve kendilerine verilen görevleri hazırlamışlardır. Görevlerin tamamlanmasının ardından, tüm katılımcılarla birlikte hazırlanan görevler değerlendirilmiştir.

11. ders: Dersin girişinde katılımcılara o gün ele alınacak konular hakkında bilgi verilmiştir. Teorik bilgiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında örneklerle desteklenerek aktarılmıştır. Katılımcıların ilgisini canlı tutmak amacıyla katılımcılara sözlü yanıt gerektiren sorular yöneltilmiştir. Derste çoktan seçmeli sınavların türleri ve bu sınavların nasıl hazırlanması gerektiği, Türkçe öğretiminde kullanılan örnekler üzerinden detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Teorik bilginin aktarımının ardından, katılımcılara belirlenen hedef kazanımları ölçmeye yönelik bir metin verilmiş ve bu metinle ilgili çoktan seçmeli madde yazımı etkinliği gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar beşer kişilik gruplara ayrılarak kendilerine verilen görevleri hazırlamıştır. Görevler tamamlandıktan sonra, tüm grup üyeleriyle birlikte bu görevler değerlendirilmiştir.

12. ders: Dersin başında, katılımcılara o gün ele alınacak konular hakkında bilgi verilmiştir. Teorik bilgiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örneklerle desteklenerek aktarılmıştır. Katılımcıların ilgisini artırmak için sözlü yanıt gerektiren sorular sorulmuştur. Sınavlarda kullanılacak tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid tekniklerinin nasıl oluşturulacağı, Türkçe öğretiminde kullanılan örneklerle detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğinin anlatımının ardından, katılımcılara ölçülmek istenen hedef kazanımlar ve etkinliğe dair sorular yazmaları için hazırlanmış bir PowerPoint dosyası

verilmiş ve ölçme aracı geliştirme etkinliği yapılmıştır. Katılımcılar, beş kişilik gruplara ayrılarak kendilerine verilen görevleri tamamlamışlardır. Görevlerin tamamlanmasının ardından, tüm katılımcılarla birlikte hazırlanan görevler değerlendirilmiştir.

13. ders: Dersin başlangıcında, katılımcılara o gün işlenecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Derste anlatılan teorik bilgiler, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmeye yönelik örneklerle desteklenerek sunulmuştur. Katılımcıların ilgisini artırmak amacıyla, katılımcılara sözlü yanıt gerektiren sorular sorulmuştur. Sınavlarda kullanılabilecek kelime ilişkilendirme, performans değerlendirme ve gözlem tekniklerinin nasıl oluşturulacağı, Türkçe öğretiminde kullanılan örneklerle detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Performans değerlendirme tekniğinin anlatımının ardından, katılımcılara ölçülmek istenen hedef kazanımlar verilmiş ve performans görevi geliştirme etkinliği düzenlenmiştir. Katılımcılar beşer kişilik gruplara ayrılarak kendilerine verilen görevleri tamamlamışlardır. Görevlerin tamamlanmasının ardından, tüm katılımcılarla birlikte hazırlanan görevler değerlendirilmiştir. Katılımcıların soruları yanıtlanmıştır.

14. ders: Dersin giriş kısmında, katılımcılara derste ele alınacak konular tanıtılmıştır. Derste kavram haritası, görüşme, öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi ve portfolyo gibi tamamlayıcı değerlendirme araçlarına ilişkin teorik bilgiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örneklerle desteklenerek anlatılmıştır. Katılımcıların ilgisini çekmek amacıyla sözlü yanıt gerektiren sorular sorulmuş ve katılımcılardan, derste ele alınan konularla ilgili kendi deneyimlerini paylaşmaları istenmiştir. Derste, katılımcıların ölçme aracı geliştirme alanında kazanması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve bilgilerini pekiştirmek amacıyla hazırlanan kısa sınav katılımcılar ve araştırmacı ile çözülmüştür. Ders sonunda, katılımcıların derse ilişkin soruları yanıtlanmıştır.

Kapanış toplantısı: Kapanış toplantısında eğitim modülü hakkındaki düşüncelerini almak için katılımcılar ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara Surveymonkey uygulaması üzerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu gönderilmiştir. Ayrıca eğitim öncesinde ön test olarak uygulanan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği son test olarak yeniden uygulanmıştır. Toplantıda katılımcılar rubrik ve formu doldurmuşlardır. Formların doldurulmasının ardından katılımcılara eğitimin sınav hazırlama becerilerine etkisini ölçmek adına eğitim öncesi uygulanan başarı testleri son test olarak tekrar iletilmiştir. Katılımcılardan iki hafta içerisinde başarı testlerini yanıtlamaları istenmiştir. Katılımcılara eğitim öncesinde ve sonrasında yanıtladıkları başarı testlerine ait dönüt verileceği belirtilmiştir.

3.5.3. Değerlendirme ve geri bildirim

Değerlendirme süreci, program geliştirme aşamalarının son ve tamamlayıcı basamağıdır. Bu aşamada, eğitim hedeflerinin ne ölçüde başarıldığı tespit edilir. Diğer bir ifadeyle, değerlendirme süreci, eğitim programlarının etkinliğini değerlendirmek amacıyla gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile veri toplama, bu verileri programın başarısını gösteren kriterlerle karşılaştırıp analiz etme ve programın etkinliği hakkında karar verme süreci olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2010). Yabancı dil olarak Türkçe alanında çalışan öğretim elemanlarına sınav hazırlarken ihtiyaç duydukları mesleki bilgileri kazandırmayı amaçlayan eğitim modülünün başarısını değerlendirme sürecinde, tanılayıcı, biçimlendirici ve değer biçmeye yönelik değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

Eğitim modülünden önce öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlama konusundaki bilgilerini ölçmek için tanılayıcı değerlendirme kullanılmıştır. Bu amaçla eğitim modülünden önce öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği uygulanmıştır.

Eğitim modülünün uygulanma sürecinde öğretim elemanlarından geribildirim almak, öğretim sürecini düzenlemek ve öğretim elemanlarında görülen eksiklikleri tespit edip gidermek amacı ile eğitim modülünde biçimlendirici değerlendirmeler yapılmıştır. Bu aşamada ders süresince soru-cevap, gözlem, grup performans görevleri gibi tekniklerden ve her ders ile ilgili dersin sonunda uygulanan kısa sınavlardan faydalanılmıştır. Eğitim sürecinde öğretim elemanlarının deneyimlerini ve bilgilerini paylaşmalarını sağlayacak uygulamalı etkinlikler düzenlenmiş ve öğretim elemanlarının etkinlikler için hazırladıkları ürünlere yönelik geri bildirim verilmiştir. Atölye çalışmalarında öğretim elemanlarının performansları uygulama boyunca gözlenmiş ve gerekli yerlerde katılımcılara dönüt verilmiştir.

Uygulanan eğitim modülünün sonunda, öğretim elemanlarının eğitim modülünde hedeflenen bilgi, beceri ve davranışları kazanma düzeylerini tespit etmek üzere tamamlayıcı değerlendirme yapılmıştır. Bu amaçla eğitim modülü bittikten sonra öğretim elemanlarına son test olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği ve eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öğretim

elemanlarının eğitim modülünün öncesinde ve sonrasında yanıtladıkları başarı testleri, kontrol listesi aracılığı ile araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcılar arasında tutarlılığı sağlamak için iki puanlayıcı, başarı testlerini bağımsız olarak değerlendirerek her bir maddeye 1 (evet) veya 0 (hayır) puan vermiştir, puanlama işlemi tamamlandıktan sonra, her iki puanlayıcının puanları karşılaştırılmış ve anlaşmazlık olan maddeler belirlenmiştir. Anlaşmazlıkların giderilmesi amacıyla, puanlayıcılar arasında bir kalibrasyon toplantısı düzenlenmiştir. Toplantıda, puanlayıcılar anlaşmazlık olan maddeler üzerinde tartışmış, değerlendirme kriterlerini tekrar gözden geçirerek ortak bir karar vermiştir. Başarı testi puanlarının belirlenmesinden sonra katılımcılara performansları ile ilgili geri bildirim verilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri geliştirmeye yönelik bir eğitici eğitim programı geliştirmeyi, geliştirilen eğitim programının öğretim elemanları üzerindeki etkisini ve geliştirilen eğitim programına ilişkin eğitim sonrası öğretim elemanlarının görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular alt problemlere göre sıralanarak sunulmuştur.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur. Öz değerlendirme rubriğinin ön test maddelerinden alınan ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve öz değerlendirme düzeyleri Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13.

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerine ait bulgular

Rubriğin	Maddeler	$\bar{X}$	S	Öz
Alt Boyutları				Değerlendirme Düzeyi
Ölçme ve	Ölçme kavramını tanımlayabilirim.	3,31	0,67	Orta
Ölçmenin Temel	Günlük hayatta yapılan ölçme	3,25	0,6	Orta
Kavramları	işlemlerine örnekler verebilirim.			

	Değerlendirme kavramını tanımlayabilirim.	3,33	0,59	Orta
	Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilirim.	3,19	0,67	Orta
	Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilirim.	3,22	0,72	Orta
	Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim.	3,53	0,61	Yüksek
	Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim.	3,03	0,7	Orta
	Ölçme değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim.	2,42	0,91	Düşük
	Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim.	2,53	0,77	Düşük
	Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilirim.	2,5	0,85	Düşük
Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri bilirim.	2,81	0,79	Orta
	Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini bilirim.	2,75	0,84	Orta
	Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltilme yollarını bilirim.	2,72	0,78	Orta

	Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilirim.	2,83	0,77	Orta
	Ölçme araçlarında “güvenirlik” kavramının tanımını yapabilirim.	2,67	0,83	Orta
	Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.	2,67	0,83	Orta
	7. Ölçme araçlarında güvenilirliği <i>hesaplama</i> yöntemlerini bilirim.	2,47	0,77	Düşük
	Ölçme araçlarında güvenilirliği <i>arttırma</i> yöntemlerini bilirim.	2,5	0,85	Düşük
	Ölçme araçlarında “geçerlik” kavramının tanımını yapabilirim.	2,56	0,73	Düşük
	Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini bilirim.	2,64	0,72	Orta
	Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını bilirim.	2,36	0,9	Düşük
	Ölçme araçlarında “kullanışlılık” kavramının tanımını yapabilirim.	2,44	0,81	Düşük
	Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.	2,53	0,84	Düşük
Sınav Hazırlama Aşamaları	Ölçme aracı geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını bilirim.	2,72	0,74	Orta

	Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim.	3,03	0,7	Orta
	Denemelik test maddesi hazırlayabilirim.	2,89	0,78	Orta
	Ölçme aracı geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilirim.	2,83	0,74	Orta
	Ölçme aracını nihai hale getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilirim.	2,75	0,69	Orta
	Deneme uygulamasından sonra nihai sınavda kullanılacak maddeleri nasıl seçeceğimi bilirim.	2,69	0,79	Orta
	Test maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilirim.	2,64	0,72	Orta
Sınav İçeriği Geliştirme	Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim.	2,89	0,62	Orta
	Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim.	3,17	0,7	Orta
	Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,14	0,83	Orta
	Sınavlarda kullanılan metin türlerini bilirim.	3,08	0,69	Orta

	Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını bilirim.	3,06	0,79	Orta
	Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilirim.	3,11	0,78	Orta
Yabancı Dil	Eğitime kullanılan ölçme	3,19	0,67	Orta
Olarak Türkçe	değerlendirme araçlarını bilirim.			
Öğretiminde	Geleneksel ölçme araçlarının	3,17	0,65	Orta
Kullanılan	özelliklerini bilirim.			
Ölçme	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme	2,97	0,74	Orta
Değerlendirme	araçlarının özelliklerini bilirim.			
Araçları	Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,39	0,64	Orta
	Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,28	0,7	Orta
	Sözlü sınav hazırlayabilirim.	3,53	0,65	Yüksek
	Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,36	0,68	Orta
	Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,31	0,67	Orta
	Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilirim.	3,53	0,65	Yüksek
	Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,33	0,68	Orta

Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,44	0,56	Yüksek
Yazılı sınav hazırlayabilirim.	3,5	0,56	Yüksek
Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,47	0,7	Yüksek
Doğru-yanlış testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,5	0,65	Yüksek
Doğru-yanlış testi hazırlayabilirim.	3,61	0,55	Yüksek
Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,36	0,68	Orta
Eşleştirme testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,42	0,6	Yüksek
Eşleştirme testi hazırlayabilirim.	3,39	0,73	Orta
Sıralama sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,33	0,68	Orta
Sıralama testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,22	0,68	Orta
Sıralama testi hazırlayabilirim.	3,31	0,75	Orta
Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,39	0,6	Orta
Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,53	0,65	Yüksek
Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilirim.	3,5	0,65	Yüksek

Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,56	0,91	Düşük
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,56	0,88	Düşük
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilirim.	2,47	0,84	Düşük
Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,5	0,88	Düşük
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,44	0,84	Düşük
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilirim.	2,47	0,88	Düşük
Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,06	0,75	Orta
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,97	0,81	Orta
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilirim.	3,08	0,81	Orta
Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,08	0,84	Orta
Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,06	0,79	Orta

Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,94	0,75	Orta
Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,89	0,78	Orta
Kavram haritası etkinliği hazırlayabilirim.	2,97	0,81	Orta
Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,97	0,84	Orta
Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,94	0,89	Orta
Öğrenici değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,92	0,91	Orta
Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3	0,83	Orta
Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,83	0,77	Orta

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerisi öz değerlendirme rubriğine ilişkin bulgular, genel olarak orta düzeyde bir öz değerlendirme ortalamasına işaret etmektedir. Rubriğin alt boyutlarındaki maddeler incelendiğinde Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları alt boyutunda en düşük puan "Ölçme değerlendirmede yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim." ($\bar{X} = 2,42$) maddesinde, en yüksek puan ise "Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim." ($\bar{X} = 3,53$) maddesinde görülmüştür. "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" alt boyutunda en düşük puan "Ölçme araçlarında güvenilirliği hesaplama yöntemlerini bilirim." ($\bar{X} = 2,47$) maddesinde, en yüksek puan "Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını

açıklayabilirim." ($\bar{X} = 2,83$) maddesinde bulunmuştur. "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda en düşük puan "Test maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilirim." ($\bar{X} = 2,64$) maddesinde, en yüksek puan "Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim." ($\bar{X} = 3,03$) maddesinde tespit edilmiştir. "Sınav İçeriği Geliştirme" alt boyutunda en düşük puan "Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim." ($\bar{X} = 2,89$) maddesinde, en yüksek puan "Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim." ($\bar{X} = 3,17$) maddesinde yer almıştır. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutunda ise en düşük puan "Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim." ($\bar{X} = 2,44$) maddesinde, en yüksek puan "Doğru-yanlış testi hazırlayabilirim." ($\bar{X} = 3,61$) maddesinde ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, öğretim elemanlarının genel olarak sınav hazırlama becerilerinde orta düzeyde bir öz değerlendirmeye sahip olduklarını, ancak bazı alanlarda daha düşük veya yüksek öz değerlendirmeler yaptıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 14.

Eğitimden önce uygulanan öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarına ilişkin bulgular

Alt Boyut	N	$\bar{X}$	S	Öz Değerlendirme Düzeyi
Ölçme ve ölçmenin temel kavramları	36	3,03	0,58	Orta
Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler	36	2,61	0,69	Orta
Sınav hazırlama aşamaları	36	2,79	0,59	Orta
Sınav içeriği geliştirme	36	3,07	0,63	Orta
Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları	36	3,13	0,57	Orta

Öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarına ilişkin bulgular öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerinde genel olarak orta düzeyde öz değerlendirmeye sahip olduklarını

göstermektedir. Rubriğin alt boyutlarına göre en düşük öz değerlendirme puanı "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" alt boyutunda ($\bar{X} = 2,61$), en yüksek öz değerlendirme puanı ise "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutundadır ($\bar{X} = 3,13$).

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğretim elemanlarının eğitim modülüne katılmadan önce sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri; öğretim elemanlarının öğrenim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe alanında sertifika programına katılma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlama ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumları açısından farklılık göstermekte midir?" şeklinde oluşturulmuştur.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucu Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının eğitim durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	df	F	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Lisans	10	3,05	0,66			
		Yüksek Lisans	17	3,01	0,60	2/33	0,027	0,973
		Doktora	9	3,06	0,51			
		Lisans	10	2,81	0,76	2/33	0,899	0,417

Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Yüksek Lisans	17	2,62	0,68			
	Doktora	9	2,38	0,60			
Sınav Hazırlama Aşamaları	Lisans	10	2,71	0,61			
	Yüksek Lisans	17	2,97	0,47	2/33	1,612	0,215
	Doktora	9	2,56	0,72			
Sınav İçeriği Geliştirme	Lisans	10	3,03	0,78			
	Yüksek Lisans	17	2,95	0,60	2/33	1,251	0,300
	Doktora	9	3,35	0,43			
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Lisans	10	3,21	0,52			
	Yüksek Lisans	17	3,20	0,65	2/33	0,776	0,468
	Doktora	9	2,93	0,45			

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA analizine göre, alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip öğretim elemanları arasında, "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları", "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler", "Sınav Hazırlama Aşamaları", "Sınav İçeriği Geliştirme" ve "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmemiştir. Bu bulgular, öğretim elemanlarının öz değerlendirme puanlarının, eğitim durumlarından bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının lisans mezuniyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucu Tablo 16’da görülmektedir.

Tablo 16.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının lisans mezuniyetlerine göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Lisans Mezuniyeti	N	$\bar{X}$	S	df	F	p
	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Türkçe Öğretmenliği	5	3,28	0,54	3/32	0,635	0,598
		Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	25	3,03	0,64			
		Dil Bilimi	3	2,70	0,17			
		Diğer	3	2,93	0,25			
Ön Test	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Türkçe Öğretmenliği	5	2,82	0,77	3/32	1,138	0,349
		Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	25	2,60	0,66			
		Dil Bilimi	3	2,03	0,51			
		Diğer	3	2,95	0,82			
	Sınav Hazırlama Aşamaları	Türkçe Öğretmenliği	5	2,86	0,29	3/32	2,893	0,050

	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	25	2,87	0,53			
	Dil Bilimi	3	1,90	0,86			
	Diğer	3	2,90	0,73			
	Türkçe Öğretmenliği	5	2,87	0,62			
Sınav İçeriği Geliştirme	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	25	3,04	0,66	3/32	0,759	0,526
	Dil Bilimi	3	3,50	0,58			
	Diğer	3	3,28	0,25			
	Türkçe Öğretmenliği	5	3,31	0,31			
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	25	3,24	0,58	3/32	2,802	0,052
	Dil Bilimi	3	2,41	0,11			
	Diğer	3	2,71	0,46			
	Türkçe Öğretmenliği	5	3,31	0,31			

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının lisans mezuniyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA analizine göre, bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" ($F(3, 32) = 0,635$, $p = 0,598$) ve "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" ($F(3, 32) = 1,138$, $p = 0,349$) alt boyutlarında mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda ($F(3, 32) = 2,893$, $p =$

0,050) anlamlı farklılık tespit edilmiştir, bu alt boyutta Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, Dil Bilimi ve diğer alanlardan mezun öğretim elemanları arasında farklılıklar görülmüştür. "Sınav İçeriği Geliştirme" ($F(3, 32) = 0,759, p = 0,526$) alt boyutunda mezuniyet alanlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutunda ise ($F(3, 32) = 2,802, p = 0,052$) anlamlı farklılık bulunma eğilimi görülmektedir, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu bulgular, öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme becerilerinin bazı alt boyutlarda lisans mezuniyet alanlarına göre anlamlı farklılıklar gösterebileceğini işaret etmektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının mesleki deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucu Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının mesleki deneyimlerine göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Mesleki Deneyim	N	$\bar{X}$	S	df	F	p				
	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	0-1 yıl	4	3,00	0,73	3/32	0,449	0,720				
		2-4 yıl	15	2,91	0,45							
		5-10 yıl	13	3,13	0,73							
		10 yıl üzeri	4	3,20	0,43							
		Ön Test	0-1 yıl	4	2,71				0,89			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	2-4 yıl	15	2,71	0,56	3/32	0,643	0,593				
		5-10 yıl	13	2,40	0,81							
		10 yıl üzeri	4	2,83	0,52							
		Ön Test	0-1 yıl	4	2,68				0,38	3/32	0,408	0,748

Sınav Hazırlama Aşamaları	2-4 yıl	15	2,89	0,50	3/32	1,911	0,148
	5-10 yıl	13	2,80	0,60			
	10 yıl üzeri	4	2,54	1,05			
Sınav İçeriği Geliştirme	0-1 yıl	4	3,00	0,71	3/32	0,506	0,681
	2-4 yıl	15	3,16	0,68			
	5-10 yıl	13	2,83	0,55			
	10 yıl üzeri	4	3,63	0,16			
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	0-1 yıl	4	3,28	0,48	3/32	0,506	0,681
	2-4 yıl	15	3,18	0,62			
	5-10 yıl	13	3,13	0,55			
	10 yıl üzeri	4	2,82	0,62			

Öğretim elemanlarının öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının mesleki deneyimlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA analizine göre mesleki deneyim süresine göre, "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları", "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler", "Sınav Hazırlama Aşamaları", "Sınav İçeriği Geliştirme" ve "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgular, öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme becerilerinin mesleki deneyimlerine göre önemli düzeyde farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanlarının ön test ve son test puanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Evet	16	3,28	0,61	34	2,473	0,019*
		Hayır	20	2,83	0,48			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Evet	16	2,82	0,77	34	1,697	0,099
		Hayır	20	2,44	0,57			
	Sınav Hazırlama Aşamaları	Evet	16	2,91	0,56	34	1,069	0,293
		Hayır	20	2,70	0,61			
	Sınav İçeriği Geliştirme	Evet	16	3,00	0,70	34	-0,629	0,534
		Hayır	20	3,13	0,58			
	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Evet	16	3,34	0,61	34	1,982	0,056
		Hayır	20	2,97	0,49			

Öğretim elemanlarının ön test ve son test puanlarının, ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler

için t-testi sonuçlarına göre, bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" alt boyutunda, ölçme değerlendirme eğitimi alanlar ile almayanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t(34) = 2,473$, $p = 0,019$). Diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" ($t(34) = 1,697$, $p = 0,099$), "Sınav Hazırlama Aşamaları" ($t(34) = 1,069$, $p = 0,293$), "Sınav İçeriği Geliştirme" ($t(34) = -0,629$, $p = 0,534$) ve "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" ($t(34) = 1,982$, $p = 0,056$) alt boyutlarında, eğitim alma durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, ölçme değerlendirme eğitimi alanının özellikle "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" alt boyutunda öğretim elemanlarının puanlarını anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 19'da görülmektedir.

Tablo 19.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Evet	33	3,03	0,58	34	-0,009	0,993
		Hayır	3	3,03	0,68			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Evet	33	2,65	0,68	34	1,075	0,290
		Hayır	3	2,21	0,77			
		Evet	33	2,86	0,50	34	2,269	0,030*

Sınav							
Hazırlama	Hayır	3	2,10	1,15			
Aşamaları							
Sınav İçeriği	Evet	33	3,05	0,64			
Geliştirme	Hayır	3	3,39	0,51	34	-0,906	0,371
Yabancı Dil	Evet	33	3,17	0,55			
Olarak Türkçe							
Öğretiminde							
Kullanılan					34	1,144	0,261
Ölçme	Hayır	3	2,78	0,74			
Değerlendirme							
Araçları							

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçlarına göre, bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" ($t(34) = -0,009$, $p = 0,993$), "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" ($t(34) = 1,075$, $p = 0,290$), "Sınav İçeriği Geliştirme" ($t(34) = -0,906$, $p = 0,371$) ve "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" ($t(34) = 1,144$, $p = 0,261$) alt boyutlarında sertifika alma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda sertifika alanlar ile almayanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t(34) = 2,269$, $p = 0,030$). Bu bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası almanın özellikle "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda öğretim elemanlarının puanlarını anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucu Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Evet	31	3,00	0,60	34	-0,696	0,491
		Hayır	5	3,20	0,45			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Evet	31	2,60	0,67	34	-0,282	0,780
		Hayır	5	2,69	0,84			
	Sınav Hazırlama Aşamaları	Evet	31	2,84	0,62	34	1,148	0,259
		Hayır	5	2,51	0,28			
	Sınav İçeriği Geliştirme	Evet	31	3,08	0,65	34	0,028	0,978
		Hayır	5	3,07	0,56			
	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Evet	31	3,16	0,57	34	0,659	0,514
		Hayır	5	2,98	0,61			

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının yabancı dil öğretimi konusunda eğitim alma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, yabancı dil

öğretimi konusunda eğitim almanın öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme becerileri üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 21’de görülmektedir.

Tablo 21.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Evet	31	3,00	0,60	34	-0,696	0,491
		Hayır	5	3,20	0,45			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Evet	31	2,60	0,67	34	-0,282	0,780
		Hayır	5	2,69	0,84			
	Sınav Hazırlama Aşamaları	Evet	31	2,84	0,62	34	1,148	0,259
		Hayır	5	2,51	0,28			
	Sınav İçeriği Geliştirme	Evet	31	3,08	0,65	34	0,028	0,978
		Hayır	5	3,07	0,56			
	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Evet	31	3,16	0,57	34	0,659	0,514
		Hayır	5	2,98	0,61			

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre, alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme becerilerinin sınav hazırlama durumlarından bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının hazırladıkları sınavları kullanma veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22.

Öz değerlendirme rubriği ön test puanlarının sınav kullanma durumuna göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	Kendim Hazırlıyorum	23	2,98	0,59	34	-0,651	0,519
		Hazırlanmış sınavları kullanıyorum	13	3,12	0,59			
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	Kendim Hazırlıyorum	23	2,53	0,56	34	-0,923	0,363
		Hazırlanmış sınavları kullanıyorum	13	2,75	0,87			
	Sınav Hazırlama Aşamaları	Kendim Hazırlıyorum	23	2,91	0,68	34	1,565	0,127
		Hazırlanmış sınavları kullanıyorum	13	2,59	0,32			

Sınav İçeriği Geliştirme	Kendim	23	3,07	0,71		
	Hazırlıyorum					
	Hazırlanmış				34	-0,111 0,912
	sınavları	13	3,09	0,46		
	kullanıyorum					
Yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	Kendim	23	3,19	0,58		
	Hazırlıyorum					
	Hazırlanmış				34	0,829 0,413
	sınavları	13	3,03	0,56		
	kullanıyorum					

Öğretim elemanlarının ön test puanlarının sınav hazırlama durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre, hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme becerilerinin, sınavları kendilerinin hazırlayıp hazırlamadıklarından bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Uygulanan eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının, sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Sınav hazırlama becerisi öz değerlendirme rubriğinin ön test ve son test maddelerinden alınan ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve öz değerlendirme düzeyleri Tablo 23’te karşılaştırılmalı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 23.

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce ve sonraki sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmelerine ait bulgular

Maddeler	Ön Test			Son Test		
	$\bar{X}$	S	Öz Değerlendirme Düzeyi	$\bar{X}$	S	Öz Değerlendirme Düzeyi
Ölçme kavramını tanımlayabilirim.	3,31	0,67	Orta	4,14	0,59	Yüksek
Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilirim.	3,25	0,60	Orta	4,22	0,59	Çok Yüksek
Değerlendirme kavramını tanımlayabilirim.	3,33	0,59	Orta	4,22	0,54	Çok Yüksek
Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilirim.	3,19	0,67	Orta	4,17	0,70	Yüksek
Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilirim.	3,22	0,72	Orta	4,22	0,68	Çok Yüksek
Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim.	3,53	0,61	Yüksek	4,17	0,74	Yüksek
Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim.	3,03	0,70	Orta	4,08	0,60	Yüksek

Ölçme değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim.	2,42	0,91	Düşük	3,86	0,76	Yüksek
Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim.	2,53	0,77	Düşük	3,75	0,65	Yüksek
Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilirim.	2,50	0,85	Düşük	3,75	0,69	Yüksek
Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri bilirim.	2,81	0,79	Orta	3,75	0,55	Yüksek
Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini bilirim.	2,75	0,84	Orta	3,92	0,65	Yüksek
Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltilme yollarını bilirim.	2,72	0,78	Orta	3,81	0,62	Yüksek
Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilirim.	2,83	0,77	Orta	3,83	0,70	Yüksek
Ölçme araçlarında “güvenirlilik” kavramının tanımını yapabilirim.	2,67	0,83	Orta	3,81	0,62	Yüksek

Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.	2,67	0,83	Orta	3,86	0,54	Yüksek
7. Ölçme araçlarında güvenirliliği <i>hesaplama</i> yöntemlerini bilirim.	2,47	0,77	Düşük	3,47	0,70	Yüksek
Ölçme araçlarında güvenirliliği <i>arttırma</i> yöntemlerini bilirim.	2,50	0,85	Düşük	3,78	0,64	Yüksek
Ölçme araçlarında “geçerlik” kavramının tanımını yapabilirim.	2,56	0,73	Düşük	3,72	0,61	Yüksek
Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini bilirim.	2,64	0,72	Orta	3,72	0,61	Yüksek
Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını bilirim.	2,36	0,90	Düşük	3,64	0,80	Yüksek
Ölçme araçlarında “kullanışlılık” kavramının tanımını yapabilirim.	2,44	0,81	Düşük	3,86	0,59	Yüksek
Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip	2,53	0,84	Düşük	3,83	0,65	Yüksek

olması gerektiğini
açıklayabilirim.

Ölçme aracı geliştirme
sürecindeki işlem
basamaklarını bilirim.

Amaca uygun ölçme
aracı seçebilirim.

Denemelik test maddesi
hazırlayabilirim.

Ölçme aracı geliştirme
sürecinde yazılan
maddeleri kontrollü bir
şekilde gözden
geçirebilirim.

Ölçme aracını nihai hale
getirmeden önce yapılan
deneme uygulamasında
nelere dikkat edilmesi
gerektiğini bilirim.

Deneme

uygulamasından sonra
nihai sınavda
kullanılacak maddeleri
nasıl seçeceğimi
bilirim.

2,72	0,74	Orta	3,47	0,61	Yüksek
3,03	0,70	Orta	3,78	0,59	Yüksek
2,89	0,78	Orta	3,64	0,68	Yüksek
2,83	0,74	Orta	3,69	0,58	Yüksek
2,75	0,69	Orta	3,75	0,55	Yüksek
2,69	0,79	Orta	3,78	0,54	Yüksek

Test maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilirim.	2,64	0,72	Orta	3,50	0,74	Yüksek
Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim.	2,89	0,62	Orta	3,72	0,57	Yüksek
Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim.	3,17	0,70	Orta	4,14	0,54	Yüksek
Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,14	0,83	Orta	4,06	0,58	Yüksek
Sınavlarda kullanılan metin türlerini bilirim.	3,08	0,69	Orta	3,89	0,57	Yüksek
Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını bilirim.	3,06	0,79	Orta	3,86	0,64	Yüksek
Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilirim.	3,11	0,78	Orta	3,69	0,62	Yüksek
Eğitime kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını bilirim.	3,19	0,67	Orta	3,92	0,55	Yüksek

Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini bilirim.	3,17	0,65	Orta	4,00	0,48	Yüksek
Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının özelliklerini bilirim.	2,97	0,74	Orta	3,97	0,56	Yüksek
Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,39	0,64	Orta	4,19	0,47	Yüksek
Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,28	0,70	Orta	4,17	0,51	Yüksek
Sözlü sınav hazırlayabilirim.	3,53	0,65	Yüksek	4,17	0,45	Yüksek
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,36	0,68	Orta	3,97	0,61	Yüksek
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavları hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,31	0,67	Orta	3,94	0,47	Yüksek
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilirim.	3,53	0,65	Yüksek	3,97	0,51	Yüksek

Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,33	0,68	Orta	4,11	0,40	Yüksek
Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,44	0,56	Yüksek	4,17	0,45	Yüksek
Yazılı sınav hazırlayabilirim.	3,50	0,56	Yüksek	4,22	0,42	Çok Yüksek
Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,47	0,70	Yüksek	4,25	0,44	Çok Yüksek
Doğru-yanlış sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,50	0,65	Yüksek	4,17	0,51	Yüksek
Doğru-yanlış sınavı hazırlayabilirim.	3,61	0,55	Yüksek	4,22	0,48	Çok Yüksek
Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,36	0,68	Orta	4,06	0,53	Yüksek
Eşleştirme sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,42	0,60	Yüksek	4,00	0,53	Yüksek
Eşleştirme sınavı hazırlayabilirim.	3,39	0,73	Orta	4,00	0,53	Yüksek

Sıralama sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,33	0,68	Orta	3,92	0,50	Yüksek
Sıralama sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,22	0,68	Orta	3,92	0,50	Yüksek
Sıralama sınavı hazırlayabilirim.	3,31	0,75	Orta	3,92	0,55	Yüksek
Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,39	0,60	Orta	4,11	0,52	Yüksek
Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,53	0,65	Yüksek	4,00	0,53	Yüksek
Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilirim.	3,50	0,65	Yüksek	4,03	0,51	Yüksek
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,56	0,91	Düşük	3,83	0,77	Yüksek
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,56	0,88	Düşük	3,81	0,71	Yüksek

Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilirim.	2,47	0,84	Düşük	3,64	0,68	Yüksek
Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,50	0,88	Düşük	3,81	0,71	Yüksek
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,44	0,84	Düşük	3,83	0,65	Yüksek
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilirim.	2,47	0,88	Düşük	3,67	0,63	Yüksek
Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,06	0,75	Orta	3,92	0,50	Yüksek
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,97	0,81	Orta	3,89	0,52	Yüksek
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilirim.	3,08	0,81	Orta	3,92	0,50	Yüksek
Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,08	0,84	Orta	3,92	0,44	Yüksek

Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	3,06	0,79	Orta	3,92	0,44	Yüksek
Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,94	0,75	Orta	3,92	0,60	Yüksek
Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,89	0,78	Orta	3,81	0,52	Yüksek
Kavram haritası etkinliği hazırlayabilirim.	2,97	0,81	Orta	3,75	0,55	Yüksek
Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,97	0,84	Orta	4,03	0,51	Yüksek
Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	2,94	0,89	Orta	4,03	0,45	Yüksek
Öğrenici değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	2,92	0,91	Orta	3,94	0,47	Yüksek
Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	3,00	0,83	Orta	3,78	0,64	Yüksek

Portfolyo hazırlarken

dikkat edilecek	2,83	0,77	Orta	3,81	0,58	Yüksek
hususları bilirim.						

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce ve sonraki sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirme rubriği puanları karşılaştırıldığında, tüm maddelerde belirgin bir artış görülmektedir. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının en fazla gelişim gösterdiği maddeler arasında, "Ölçme değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim" (Ön Test: 2,42- Son Test: 3,86), "Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim" (Ön Test: 2,53- Son Test: 3,75) ve "Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim" (Ön Test: 2,56- Son Test: 3,83) bulunmaktadır. Bu maddeler, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kavramları ile ilgili bilgi düzeylerinin önemli ölçüde arttığını göstermektedir. Ayrıca, "Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim" (Ön Test: 2,50- Son Test: 3,81) ve "Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının özelliklerini bilirim" (Ön Test: 2,97- Son Test: 3,97) maddeleri de öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme araçları konusundaki bilgilerinin geliştiğini göstermektedir.

Diğer yandan, az gelişim gösteren maddeler arasında "Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim" (Ön Test: 3,53- Son Test: 4,17), "Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim" (Ön Test: 3,03- Son Test: 4,08) ve "Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilirim" (Ön Test: 3,25- Son Test: 4,22) bulunmaktadır. Bu maddelerde başlangıçtaki yüksek bilgi düzeyi nedeniyle gelişim sınırlı kalmıştır. Ayrıca, "Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim" (Ön Test: 3,03- Son Test: 3,78) ve "Sözlü sınav hazırlayabilirim" (Ön Test: 3,53- Son Test: 4,17) gibi maddelerde de benzer şekilde az gelişim gözlenmiştir. Bu durum, öğretim elemanlarının bu konularda zaten iyi bir bilgi düzeyine sahip olduklarını ve bu nedenle gelişimin daha sınırlı olduğunu göstermektedir.

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerisi öz değerlendirme rubriğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar, standart sapma değerleri ve öz değerlendirme düzeyleri Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24.

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce ve sonra öz değerlendirme rubriğinin geneline ve alt boyutlarına ilişkin bulgular

Ölçüm	Alt Boyut	N	$\bar{X}$	S	Öz Değerlendirme Düzeyi
Ön Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	36	3,03	0,58	Orta
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	36	2,61	0,69	Orta
	Sınav Hazırlama Aşamaları	36	2,79	0,59	Orta
	Sınav İçeriği Geliştirme	36	3,07	0,63	Orta
	Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	36	3,13	0,57	Orta
	Toplam	36	3,00	0,42	Orta
Son Test	Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları	36	4,06	0,52	Yüksek
	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	36	3,77	0,51	Yüksek
	Sınav Hazırlama Aşamaları	36	3,66	0,44	Yüksek
	Sınav İçeriği Geliştirme	36	3,89	0,49	Yüksek
	Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları	36	3,97	0,38	Yüksek
	Toplam	36	3,91	0,28	Yüksek

Tablo 24 incelendiğinde öğretim elemanlarının ön test bağlamında “ölçme ve ölçmenin temel kavramları” alt boyutundan $\bar{X}=3,03$, “ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler” alt boyutundan $\bar{X}=2,61$, “sınav hazırlama aşamaları” alt boyutundan $\bar{X}=2,79$, “sınav içeriği geliştirme” alt boyutundan $\bar{X}=3,07$, “kullanılan ölçme değerlendirme araçları” alt boyutunda $\bar{X}=3,13$, rubriğin genelinden $\bar{X}=3,00$ ortalama puan aldıkları ve öz değerlendirme düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu görülmektedir. Son test bağlamında ise “ölçme ve ölçmenin temel kavramları” alt boyutundan $\bar{X}=4,06$, “ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler” alt boyutundan $\bar{X}=3,77$, “sınav hazırlama aşamaları” alt boyutundan $\bar{X}=3,66$, “sınav içeriği geliştirme” alt boyutundan $\bar{X}=3,89$, “kullanılan ölçme değerlendirme araçları” alt boyutunda $\bar{X}=3,97$, rubriğin genelinden $\bar{X}=3,91$ ortalama puan aldıkları ve öz değerlendirme düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama öz değerlendirme rubriğinden aldıkları ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan ilişkili örneklem için t-Testi sonuçları Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25.

Öz değerlendirme rubriğinin ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	36	3,00	0,42	35	-13,972	0,000*
Son Test	36	3,91	0,28			

*p<0,05

Tablo 25 incelendiğinde öğretim elemanlarının aldıkları ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkı belirlemeye yönelik yapılan ilişkili örneklem için t-Testi sonucuna göre ön test ile son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t_{35}=-13,972$; $p<0,05$). Bu farklılık son testten alınan puanlar lehinedir. Öğretim elemanlarının ön testten $\bar{X}=3,00$, son testten $\bar{X}=3,91$ ortalama puan aldıkları görülmektedir.

4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, eğitim modülünden önce yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik becerileri nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26.

Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri

Ön test			
Alt boyut	Maddeler	$\bar{X}$	S
1. Bölüm C1 düzeyi okuma becerisi sınavı için bir okuma metni ve beşer maddeden oluşan iki farklı test, cevap anahtarı hazırlama	Sınav metninin başlığı var mı?	1	0
	Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?	1	0
	Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?	0,97	0,17
	Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?	0,97	0,17
	Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?	0,94	0,23
	Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?	0,92	0,28
	Metinde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmiş mi?	0,33	0,48

	Metin uzunluğu verilen göreve uygun mu?	0,61	0,49
	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,81	0,4
	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28
	Birinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,19	0,4
	İkinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,25	0,44
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,92	0,28
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,83	0,38
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,5	0,51
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,89	0,32
	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,72	0,45
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28
2. Bölüm	Sınav metninin başlığı var mı?	0,97	0,17
A2 düzeyi okuma sınavı için bir okuma	Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?	0,47	0,51

metni ve beşer maddeden oluşan iki farklı test, cevap anahtarı hazırlama	Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?	1	0
	Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?	0,94	0,23
	Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?	0,44	0,5
	Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?	0,67	0,48
	Metinde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmiş mi?	0,5	0,51
	Metin uzunluğu verilen göreve uygun mu?	0,92	0,28
	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,83	0,38
	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,69	0,47
	Birinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,14	0,35
	İkinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,11	0,32
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,92	0,28
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,97	0,17
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,33	0,48

	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35
	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,67	0,48
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38
3. Bölüm B1 düzeyi sözlü üretim becerisi sınavı için sözlü yanıt sorusu hazırlama	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,75	0,44
	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,86	0,35
	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,53	0,51
	Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?	0,28	0,45
	Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?	0,44	0,5
4. Bölüm A1 düzeyi sözlü etkileşim becerisi sınavı için sözlü yanıt sorusu hazırlama	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,86	0,35
	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,39	0,49
	Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?	0,28	0,45
	Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?	0,47	0,51
5. Bölüm	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,72	0,45

A1 düzeyi	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,86	0,35
okuma becerisi			
için verilen	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin	0,92	0,28
metne uygun 5	düzeyine uygun mu?		
kısa yanıtli	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine	0,92	0,28
sorudan oluşan	uygun mu?		
test ve cevap			
anahtarı	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin	0,28	0,45
hazırlama	kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1	0
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,97	0,17
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka	0,89	0,32
	bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol		
	edilmiş mi?		
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28
	Birden fazla bilginin istendiği sorular var ise	0,19	0,4
	puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında		
	belirtilmiş mi?		
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde	0,92	0,28
	hazırlanmış mı?		
6. Bölüm	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip	0,53	0,51
B2 düzeyi	olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
okuma becerisi	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,81	0,4
için verilen	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin	0,97	0,17
metne uygun 5	düzeyine uygun mu?		
boşluk			
doldurma	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine	1	0
sorusu ve	uygun mu?		

cevap anahtarı hazırlama	Metin içerisinde çok fazla boşluk bırakılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,78	0,42
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1	0
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,89	0,32
	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,53	0,51
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,86	0,35
	Sınav katılımcıları metindeki boşluğa bakarak soruda hangi bilginin istendiğini anlayabilir mi?	0,86	0,35
	Metinde verilen boşluktan sonra herhangi bir ekin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,94	0,23
	Metindeki boşluklar eşit uzunlukta mı?	0,67	0,48
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35
	Aynı cümlede yer alan iki boşluk doldurma sorusunda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?	0,42	0,5
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,89	0,32
7. Bölüm	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,61	0,49
B1 düzeyi	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,92	0,28
yazılı üretim	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
becerisi sınavı			
için yazılı			

yanıt sorusu hazırlama	Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?	0,92	0,28
8. Bölüm	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,58	0,5
A2 düzeyi yazılı etkileşim	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,94	0,23
becerisi sınavı için yazılı yanıt sorusu hazırlama	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28
	Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?	0,89	0,32
	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,92	0,28
9. Bölüm	Test yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,89	0,32
A1 düzeyi dinleme	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1	0
becerisi için verilen metne uygun 5 doğru / yanlış sorusundan oluşan test ve cevap anahtarı hazırlama	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,86	0,35
	Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,58	0,5
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1	0
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,89	0,32
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,97	0,17

	Sınavda bulunan doğru ve yanlış ifadelerin sayıları eşit mi?	1	0
	Test maddesinin birden fazla düşünceyi içermemesine özen gösterilmiş mi?	0,69	0,47
	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak test maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	1	0
	Metinde yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği test maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?	0,72	0,45
	Metinde doğru olan bir bilgiyi yanlış bilgi olarak göstermek için madde kökünde olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılmış mı?	0,81	0,4
	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,97	0,17
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,97	0,17
	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,94	0,23
10. Bölüm	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,78	0,42
B1 düzeyi	Test yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,58	0,5
dinleme	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,89	0,32
becerisi için	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,81	0,4
verilen metne uygun 5 var / yok			
sorusundan oluşan sınav ve			

cevap anahtarı hazırlama	Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,86	0,35
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,97	0,17
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,92	0,28
	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,92	0,28
	Sınavda bulunan var/yok ifadelerinin sayıları eşit mi?	0,94	0,23
	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak test maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,75	0,44
	Metne göre yanlış olan bilginin “Yok” olarak gösterildiği test maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?	0,72	0,45
	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,97	0,17
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,78	0,42
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35
	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,83	0,38
11. Bölüm	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,22	0,42
C1 düzeyi			
okuma becerisi	Test yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,44	0,5
için verilen			
metne uygun 5			
eşleştirme	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1	0
maddesundan			

oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
	Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,22	0,42
	Bir maddenin cevabının birden fazla cevabı karşılamamasına özen gösterilmiş mi?	0,89	0,32
	Şans başarısını azaltmak için fazla seçenek eklenmiş mi?	0,25	0,44
	Madde sonuna ya da öncül sonuna eşleştirme yapabilmek için numara veya sembol verilmiş mi?	0,89	0,32
	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,86	0,35
	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak test maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,31	0,47
	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,78	0,42
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,94	0,23
12. Bölüm A2 düzeyi dinleme becerisi için verilen metne uygun sıralama sınavı ve cevap anahtarı hazırlama	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,33	0,48
	Test yönergesinde cevabın nasıl yazılacağı açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,78	0,42
	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1	0
	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17

	Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,28	0,45
	Sıralama yaparken farklı uygun cevapların oluşmamasına özen gösterilmiş mi?	0,97	0,17
	Metni okumadan veya dinlemeden sıralama yapılamayacak şekilde maddelerin oluşturulmasına özen gösterilmiş mi?	0,64	0,49
	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38
	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,97	0,17
	Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,42	0,5
	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,97	0,17
13. Bölüm	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17
C2 düzeyi			
okuma becerisi	Test maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,89	0,32
için verilen			
metne uygun 5			
çoktan seçmeli	Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,42	0,5
maddeden			
oluşan test ve	Madde kökünde miktar anlamı katan “çoğunlukla, “çoğu zaman”, “bazen”, “nadiren” gibi ifadeler kullanmamaya özen gösterilmiş mi?	0,78	0,42
cevap anahtarı			
hazırlama			
	Madde kökü ifade açıklığına dikkat edilerek olabildiğince kısa yazılmış mı?	0,94	0,23
	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1	0

Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,69	0,47
Bir maddenin kökünde veya seçeneğinde verilen bilginin diğer test maddesinin sorusunun cevabı olmamasına veya cevabı açıklamamasına dikkat edilmiş mi?	0,75	0,44
Seçenekler madde köküne göre kısa mı?	0,94	0,23
Seçenekler dil bilgisi yapısı, ifade tarzı ve kapsam bakımından birbirine benziyor mu?	0,92	0,28
Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın mı?	0,89	0,32
Madde seçenekleri sayı, saat, gün, ay, yıl gibi zaman ifadelerinden oluşuyorsa bu sayı ve zaman ifadeleri sıra ile verilmiş mi?	0,86	0,35
Sınavın tüm maddelerindeki seçeneklerin sayısı aynı mı?	1	0
Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28
Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28
Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,72	0,45

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirme düzeyleri, ön test sonuçlarına göre genel olarak orta seviyededir. Öğretim elemanlarının aldığı en yüksek ortalama puanlar C1 düzeyine ait okuma metni ve iki farklı türde test hazırlama, A1 düzeyinde doğru/yanlış sınavı hazırlama alt boyutlarında görülmektedir. En düşük ortalama puanlar ise C1 düzeyi okuma becerisi sınavı için eşleştirme sınavları hazırlama ve A2 düzeyi dinleme becerisi için sıralama sınavı hazırlama alt boyutlarında elde edilmiştir.

Başarı testinin alt boyutlarında yer alan maddeler incelendiğinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

- C1 düzeyi okuma becerisi sınavı için hazırlanan okuma metni ve sınavlarda, "Sınav metninin başlığı var mı?" ($\bar{X} = 1, S = 0$) ve "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 0.97, S = 0.17$) gibi maddelerde yüksek puanlar alınmıştır. Ancak, "Birinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.19, S = 0.4$) ve "İkinci test, test maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.25, S = 0.44$) gibi maddelerde düşük puanlar görülmüştür.
- A2 düzeyi okuma sınavı için hazırlanan sınavlarda, "Sınav metninin başlığı var mı?" ($\bar{X} = 0.97, S = 0.17$) ve "Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?" ($\bar{X} = 1, S = 0$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir. Ancak, "Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?" ($\bar{X} = 0.47, S = 0.51$) ve "Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?" ($\bar{X} = 0.44, S = 0.5$) gibi maddelerde düşük puanlar kaydedilmiştir.
- B1 düzeyi sözlü üretim becerisi sınavı için hazırlanan sorularda, "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.75, S = 0.44$) ve "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 0.86, S = 0.35$) gibi maddelerde yüksek puanlar alınmıştır. Ancak, "Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?" ($\bar{X} = 0.28, S = 0.45$) ve "Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?" ($\bar{X} = 0.44, S = 0.5$) gibi maddelerde düşük puanlar görülmüştür.
- A1 düzeyi sözlü etkileşim becerisi sınavı için hazırlanan sorularda, "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.86, S = 0.35$) ve "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 0.97, S = 0.17$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir. Ancak, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.39, S = 0.49$) ve "Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?" ($\bar{X} = 0.28, S = 0.45$) gibi maddelerde düşük puanlar kaydedilmiştir.
- A1 düzeyi okuma becerisi için hazırlanan kısa yanıtlı sorulardan oluşan sınavda, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek

içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.72$, $S = 0.45$) ve "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.86$, $S = 0.35$) gibi maddelerde yüksek puanlar alınmıştır. Ancak, "Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.28$, $S = 0.45$) ve "Birden fazla bilginin istendiği sorular var ise puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.19$, $S = 0.4$) gibi maddelerde düşük puanlar görülmüştür.

- B2 düzeyi okuma becerisi için hazırlanan boşluk doldurma sınavlarında, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.53$, $S = 0.51$) ve "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.81$, $S = 0.4$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir. Ancak, "Metin içerisinde çok fazla boşluk bırakılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.78$, $S = 0.42$) ve "Aynı cümlede yer alan iki boşluk doldurma sorusunda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.42$, $S = 0.5$) gibi maddelerde düşük puanlar kaydedilmiştir.
- B1 düzeyi yazılı üretim becerisi sınavı için hazırlanan sorularda, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.61$, $S = 0.49$) ve "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.92$, $S = 0.28$) gibi maddelerde yüksek puanlar alınmıştır. Bununla birlikte "Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?" ($\bar{X} = 0.92$, $S = 0.28$) gibi maddelerde de yüksek puanlar görülmüştür.
- A2 düzeyi yazılı etkileşim becerisi sınavı için hazırlanan sorularda, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.58$, $S = 0.5$) ve "Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?" ($\bar{X} = 0.94$, $S = 0.23$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir. Bununla birlikte "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 0.92$, $S = 0.28$) gibi maddelerde de yüksek puanlar görülmüştür.
- A1 düzeyi dinleme becerisi için hazırlanan doğru/yanlış maddelerinde, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.92$, $S = 0.28$) ve "Test yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.89$, $S = 0.32$) gibi maddelerde yüksek puanlar alınmıştır. Ancak, "Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.58$, $S = 0.5$) ve "Metinde

yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği sınav maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?" ($\bar{X} = 0.72$, $S = 0.45$) gibi maddelerde düşük puanlar görülmüştür.

- B1 düzeyi dinleme becerisi için hazırlanan var/yok sınavlarında, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.78$, $S = 0.42$) ve "Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.58$, $S = 0.5$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir. Bununla birlikte "Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.86$, $S = 0.35$) gibi maddelerde de yüksek puanlar görülmüştür.
- C1 düzeyi okuma becerisi için hazırlanan eşleştirme sınavlarında, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.22$, $S = 0.42$) ve "Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.22$, $S = 0.42$) gibi maddelerde düşük puanlar alınmıştır. Ancak, "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 1$, $S = 0$) gibi maddelerde yüksek puanlar elde edilmiştir.
- A2 düzeyi dinleme becerisi için hazırlanan sıralama sınavında, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.33$, $S = 0.48$) ve "Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.28$, $S = 0.45$) gibi maddelerde düşük puanlar alınmıştır. "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 1$, $S = 0$) gibi maddelerde ise yüksek puanlar elde edilmiştir.
- C2 düzeyi okuma becerisi için hazırlanan çoktan seçmeli sınavlarda, "Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?" ($\bar{X} = 0.42$, $S = 0.5$) ve "Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?" ($\bar{X} = 0.42$, $S = 0.5$) gibi maddelerde düşük puanlar alınmıştır. "Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?" ($\bar{X} = 0.97$, $S = 0.17$) gibi maddelerde ise yüksek puanlar elde edilmiştir.

4.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Uygulanan eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test ve son test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27.

Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test ve son test maddelerinden alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri

			Ön test		Son test	
Alt boyut		Maddeler	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Bölüm	1	Sınav metninin başlığı var mı?	1,00	0,00	1,00	0,00
C1 düzeyi okuma becerisi	2	Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?	1,00	0,00	1,00	0,00
sınavı için bir okuma metni						
ve beşer maddeden	3	Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?	0,97	0,17	1,00	0,00
oluşan iki farklı sınav, cevap anahtarı	4	Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?	0,97	0,17	0,97	0,17
hazırlama	5	Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?	0,94	0,23	0,97	0,17

6	Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?	0,92	0,28	0,94	0,23
7	Metinde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmiş mi?	0,33	0,48	0,67	0,48
8	Metin uzunluğu verilen göreve uygun mu?	0,61	0,49	0,81	0,40
9	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,81	0,40	0,97	0,17
10	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	1,00	0,00
11	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28	0,97	0,17
12	Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,19	0,40	0,56	0,50
13	İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,25	0,44	0,39	0,49
14	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,92	0,28	1,00	0,00
15	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,83	0,38	0,97	0,17
16	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,50	0,51	0,64	0,49

	17	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,89	0,32	0,97	0,17
	18	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,72	0,45	0,89	0,32
	19	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	0,97	0,17
2. Bölüm	20	Sınav metninin başlığı var mı?	0,97	0,17	1,00	0,00
A2 düzeyi okuma sınavı için bir okuma metni ve beşer maddeden oluşan iki farklı sınav, cevap anahtarı hazırlama	21	Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?	0,47	0,51	0,81	0,40
	22	Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?	1,00	0,00	1,00	0,00
	23	Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?	0,94	0,23	0,94	0,23
	24	Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?	0,44	0,50	0,75	0,44
	25	Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?	0,67	0,48	0,86	0,35
	26	Metinde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmiş mi?	0,50	0,51	0,78	0,42
	27	Metin uzunluğu verilen göreve uygun mu?	0,92	0,28	0,94	0,23

28	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,83	0,38	0,89	0,32
29	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	1,00	0,00
30	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,69	0,47	0,78	0,42
31	Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,14	0,35	0,39	0,49
32	İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?	0,11	0,32	0,42	0,50
33	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,92	0,28	0,89	0,32
34	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,97	0,17	0,94	0,23
35	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,33	0,48	0,58	0,50
36	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35	0,94	0,23
37	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,67	0,48	0,86	0,35
38	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38	0,89	0,32

3. Bölüm	39	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,75	0,44	0,92	0,28
B1 düzeyi						
sözlü üretim	40	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,86	0,35	0,94	0,23
becerisi						
sınavı için						
sözlü yanıt	41	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,53	0,51	0,83	0,38
sorusu						
hazırlama						
	42	Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?	0,28	0,45	0,67	0,48
	43	Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?	0,44	0,50	0,69	0,47
4. Bölüm	44	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,86	0,35	0,94	0,23
A1 düzeyi						
sözlü	45	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	0,94	0,23
etkileşim						
becerisi						
sınavı için	46	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,39	0,49	0,42	0,50
sözlü yanıt						
sorusu						
hazırlama						
	47	Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?	0,28	0,45	0,44	0,50

	48	Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?	0,47	0,51	0,67	0,48
5. Bölüm	49	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,72	0,45	0,89	0,32
A1 düzeyi okuma becerisi için verilen metne uygun 5 kısa yanıtlı sorudan oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama	50	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,86	0,35	0,97	0,17
	51	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28	1,00	0,00
	52	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28	0,94	0,23
	53	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,28	0,45	0,64	0,49
	54	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1,00	0,00	0,97	0,17
	55	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,97	0,17	0,97	0,17
	56	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,89	0,32	0,92	0,28
	57	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	0,92	0,28

	58	Birden fazla bilginin istendiği sorular var ise puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?	0,19	0,40	0,50	0,51
	59	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	0,94	0,23
6. Bölüm	60	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,53	0,51	0,78	0,42
B2 düzeyi						
okuma						
becerisi için						
verilen metne	61	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,81	0,40	0,97	0,17
uygun 5						
boşluk						
doldurma	62	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	1,00	0,00
sorusu ve						
cevap	63	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	1,00	0,00	1,00	0,00
anahtarı						
hazırlama	64	Metin içerisinde çok fazla boşluk bırakılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,78	0,42	0,83	0,38
	65	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1,00	0,00	1,00	0,00
	66	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,89	0,32	1,00	0,00
	67	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,53	0,51	0,78	0,42

	68	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,86	0,35	0,92	0,28
	69	Sınav katılımcıları metindeki boşluğa bakarak soruda hangi bilginin istendiğini anlayabilir mi?	0,86	0,35	0,72	0,45
	70	Metinde verilen boşluktan sonra herhangi bir ekin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,94	0,23	0,97	0,17
	71	Metindeki boşluklar eşit uzunlukta mı?	0,67	0,48	0,86	0,35
	72	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35	0,92	0,28
	73	Aynı cümlede yer alan iki boşluk doldurma sorusunda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?	0,42	0,50	0,61	0,49
	74	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,89	0,32	0,94	0,23
7. Bölüm	75	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,61	0,49	0,81	0,40
B1 düzeyi yazılı üretim becerisi						
sınavı için yazılı yanıt	76	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,92	0,28	0,97	0,17

sorusu	77	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	0,97	0,17
hazırlama	78	Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?	0,92	0,28	0,97	0,17
8. Bölüm	79	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,58	0,50	0,92	0,28
A2 düzeyi	80	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,94	0,23	1,00	0,00
yazılı	81	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,92	0,28	0,89	0,32
etkileşim	82	Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?	0,89	0,32	0,94	0,23
becerisi	83	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,92	0,28	1,00	0,00
sınavı için	84	Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,89	0,32	0,97	0,17
yazılı yanıt	85	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1,00	0,00	1,00	0,00
sorusu	86	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,86	0,35	0,97	0,17
hazırlama						
9. Bölüm	83	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,92	0,28	1,00	0,00
A1 düzeyi	84	Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,89	0,32	0,97	0,17
dinleme	85	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1,00	0,00	1,00	0,00
becerisi için	86	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,86	0,35	0,97	0,17
verilen metne						
uygun 5						
doğru / yanlış						
sorusundan						
oluşan sınav						
ve cevap						
anahtarı						
hazırlama						

87	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,58	0,50	0,92	0,28
88	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1,00	0,00	1,00	0,00
89	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,89	0,32	0,94	0,23
90	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,97	0,17	0,94	0,23
91	Sınavda bulunan doğru ve yanlış ifadelerin sayıları eşit mi?	1,00	0,00	1,00	0,00
92	Sınav maddesinin birden fazla düşünceyi içermemesine özen gösterilmiş mi?	0,69	0,47	0,94	0,23
93	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	1,00	0,00	1,00	0,00
94	Metinde yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği sınav maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?	0,72	0,45	0,89	0,32
95	Metinde doğru olan bir bilgiyi yanlış bilgi olarak göstermek için madde kökünde olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılmış mı?	0,81	0,40	0,92	0,28

	96	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,97	0,17	1,00	0,00
	97	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	1,00	0,00
	98	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,97	0,17	0,97	0,17
	99	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,94	0,23	0,97	0,17
10. Bölüm	100	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,78	0,42	0,94	0,23
B1 düzeyi						
dinleme						
becerisi için						
verilen metne	101	Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,58	0,50	0,81	0,40
uygun 5 var /						
yok						
sorusundan						
oluşan sınav	102	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,89	0,32	0,97	0,17
ve cevap						
anahtarı	103	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,81	0,40	0,92	0,28
hazırlama						
	104	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,86	0,35	1,00	0,00
	105	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	0,97	0,17	1,00	0,00
	106	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,92	0,28	0,97	0,17

	107	Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?	0,92	0,28	0,94	0,23
	108	Sınavda bulunan var/yok ifadelerinin sayıları eşit mi?	0,94	0,23	1,00	0,00
	109	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,75	0,44	0,94	0,23
	110	Metne göre yanlış olan bilginin “Yok” olarak gösterildiği sınav maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?	0,72	0,45	0,92	0,28
	111	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,97	0,17	1,00	0,00
	112	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,78	0,42	0,92	0,28
	113	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,86	0,35	0,92	0,28
	114	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,83	0,38	0,94	0,23
11. Bölüm C1 düzeyi okuma becerisi için	115	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,22	0,42	0,61	0,49

verilen metne uygun 5 eşleştirme sorusundan oluşan sınav ve cevap anahtarı hazırlama	116	Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,44	0,50	0,67	0,48
	117	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1,00	0,00	1,00	0,00
	118	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	0,97	0,17
	119	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,22	0,42	0,67	0,48
	120	Bir maddenin cevabının birden fazla cevabı karşılamamasına özen gösterilmiş mi?	0,89	0,32	0,97	0,17
	121	Şans başarısını azaltmak için fazla seçenek eklenmiş mi?	0,25	0,44	0,50	0,51
	122	Madde sonuna ya da öncül sonuna eşleştirme yapabilmek için numara veya sembol verilmiş mi?	0,89	0,32	1,00	0,00
	123	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,86	0,35	0,97	0,17
	124	Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,31	0,47	0,50	0,51
	125	Madde uzunlukları birbirine yakın mı?	0,78	0,42	0,89	0,32

	126	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38	0,92	0,28
	127	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,94	0,23	0,97	0,17
12. Bölüm	128	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,33	0,48	0,67	0,48
A2 düzeyi						
dinleme						
becerisi için						
verilen metne	129	Sınav yönergesinde cevabın nasıl yazılacağı açık bir şekilde ifade edilmiş mi?	0,78	0,42	0,83	0,38
uygun						
sıralama						
sınavı ve						
cevap	130	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	1,00	0,00	1,00	0,00
anahtarı						
hazırlama	131	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	0,89	0,32
	132	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,28	0,45	0,64	0,49
	133	Sıralama yaparken farklı uygun cevapların oluşmamasına özen gösterilmiş mi?	0,97	0,17	1,00	0,00
	134	Metni okumadan veya dinlemeden sıralama yapılamayacak şekilde maddelerin oluşturulmasına özen gösterilmiş mi?	0,64	0,49	0,81	0,40

	135	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,83	0,38	0,94	0,23
	136	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,97	0,17	0,94	0,23
13. Bölüm	137	Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?	0,42	0,50	0,56	0,50
C2 düzeyi						
okuma						
becerisi için						
verilen metne	138	Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?	0,97	0,17	1,00	0,00
uygun 5						
çoktan						
seçmeli	139	Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?	0,97	0,17	1,00	0,00
maddeden						
oluşan sınav	140	Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?	0,89	0,32	1,00	0,00
ve cevap						
anahtarı						
hazırlama	141	Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?	0,42	0,50	0,72	0,45
	142	Soru kökünde miktar anlamı katan “çoğunlukla, “çoğu zaman”, “bazen”, “nadiren” gibi ifadeler kullanılmamaya özen gösterilmiş mi?	0,78	0,42	0,89	0,32
	143	Soru kökü ifade açıklığına dikkat edilerek olabildiğince kısa yazılmış mı?	0,94	0,23	0,94	0,23

144	Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?	1,00	0,00	1,00	0,00
145	Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?	0,69	0,47	0,86	0,35
146	Bir maddenin kökünde veya seçeneğinde verilen bilginin diğer sınav maddesinin sorusunun cevabı olmamasına veya cevabı açıklamamasına dikkat edilmiş mi?	0,75	0,44	0,86	0,35
147	Seçenekler madde köküne göre kısa mı?	0,94	0,23	0,97	0,17
148	Seçenekler dil bilgisi yapısı, ifade tarzı ve kapsam bakımından birbirine benziyor mu?	0,92	0,28	1,00	0,00
149	Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın mı?	0,89	0,32	0,92	0,28
150	Madde seçenekleri sayı, saat, gün, ay, yıl gibi zaman ifadelerinden oluşuyorsa bu sayı ve zaman ifadeleri sıra ile verilmiş mi?	0,86	0,35	0,89	0,32
151	Sınavın tüm maddelerindeki seçeneklerin sayısı aynı mı?	1,00	0,00	1,00	0,00
152	Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	0,94	0,23
153	Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?	0,92	0,28	0,92	0,28

154	Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?	0,72	0,45	0,86	0,35
-----	--	------	------	------	------

Eğitim modülünden önce ve sonra öğretim elemanlarının başarı testinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar ve standart sapma değerleri Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28.

Öğretim elemanlarının ön test olarak kullanılan başarı testinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanlar ve standart sapma değerleri

Ölçüm	Alt Boyut	N	$\bar{X}$	S
Ön Test	1. Bölüm	36	0,77	0,10
	2. Bölüm	36	0,70	0,11
	3. Bölüm	36	0,57	0,30
	4. Bölüm	36	0,59	0,23
	5. Bölüm	36	0,78	0,10
	6. Bölüm	36	0,80	0,10
	7. Bölüm	36	0,85	0,14
	8. Bölüm	36	0,83	0,19
	9. Bölüm	36	0,89	0,07
	10. Bölüm	36	0,84	0,12
	11. Bölüm	36	0,66	0,14
	12. Bölüm	36	0,75	0,14

	13. Bölüm	36	0,83	0,10
	Toplam	36	0,77	0,06
Son Test	1. Bölüm	36	0,88	0,09
	2. Bölüm	36	0,82	0,11
	3. Bölüm	36	0,81	0,27
	4. Bölüm	36	0,68	0,23
	5. Bölüm	36	0,88	0,11
	6. Bölüm	36	0,89	0,12
	7. Bölüm	36	0,93	0,11
	8. Bölüm	36	0,94	0,15
	9. Bölüm	36	0,97	0,05
	10. Bölüm	36	0,95	0,08
	11. Bölüm	36	0,82	0,13
	12. Bölüm	36	0,86	0,12
	13. Bölüm	36	0,91	0,09
	Toplam	36	0,88	0,06

Tablo 28 incelendiğinde başarı ön testinin birinci bölümünden $\bar{X}=0,77$, ikinci bölümünden $\bar{X}=0,70$, üçüncü bölümünden $\bar{X}=0,57$, dördüncü bölümünden $\bar{X}=0,59$, beşinci bölümünden $\bar{X}=0,78$, altıncı bölümünden $\bar{X}=0,80$, yedinci bölümünden $\bar{X}=0,85$, sekizinci bölümünden $\bar{X}=0,83$, dokuzuncu bölümünden $\bar{X}=0,89$, onuncu bölümünden $\bar{X}=0,84$, on birinci bölümünden $\bar{X}=0,66$, on ikinci bölümünden $\bar{X}=0,75$, on üçüncü bölümünden $\bar{X}=0,83$ ve testin genelinden $\bar{X}=0,77$ ortalama puan aldıkları görülmektedir. Başarı son testinin ise

birinci bölümünden $\bar{X}=0,88$, ikinci bölümünden $\bar{X}=0,82$, üçüncü bölümünden $\bar{X}=0,81$, dördüncü bölümünden $\bar{X}=0,68$, beşinci bölümünden $\bar{X}=0,88$, altıncı bölümünden $\bar{X}=0,89$, yedinci bölümünden $\bar{X}=0,93$, sekizinci bölümünden $\bar{X}=0,94$, dokuzuncu bölümünden $\bar{X}=0,97$, onuncu bölümünden $\bar{X}=0,95$, on birinci bölümünden $\bar{X}=0,82$, on ikinci bölümünden $\bar{X}=0,86$, on üçüncü bölümünden $\bar{X}=0,91$ ve testin genelinden $\bar{X}=0,88$ ortalama puan aldıkları görülmektedir.

Öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan ilişkili örneklem için t-Testi sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29.

Sınav hazırlamaya yönelik başarı testinin ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin t-testi

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	36	0,77	0,06	35	-12,375	0,000
Son Test	36	0,88	0,06			

*p<0,05

Tablo 29 incelendiğinde öğretim elemanlarının ön ve son testlerden aldıkları ortalama puanlar arasındaki farkı belirlemeye yönelik yapılan ilişkili örneklem için t-Testi sonucuna göre ön test ile son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t_{35}=-12,375$; $p<0,05$). Bu farklılık son testten alınan puanlar lehinedir. Öğretim elemanlarının ön testten $\bar{X}=0,77$, son testten $\bar{X}=0,88$ ortalama puan aldıkları görülmektedir.

4.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı problemi “Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri eğitim modülünden önce ve sonra; öğretim elemanlarının öğrenim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe alanında sertifika programına katılma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlama ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumları açısından farklılık göstermekte midir?” biçiminde oluşturulmuştur.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA testi sonuçları Tablo 30’da yer almaktadır.

Tablo 30.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının eğitim durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	df	F	p	Anlamlı Fark
Ön Test	1. Bölüm	Lisans	10	0,78	0,09	2/33	0,036	0,964	-
		Yüksek Lisans	17	0,77	0,11				
		Doktora	9	0,77	0,11				
	2. Bölüm	Lisans	10	0,71	0,08	2/33	1,760	0,188	-
		Yüksek Lisans	17	0,67	0,12				
		Doktora	9	0,75	0,10				
	3. Bölüm	Lisans	10	0,54	0,23	2/33	0,096	0,909	-
		Yüksek Lisans	17	0,58	0,30				

	Doktora	9	0,60	0,37				
	Lisans	10	0,50	0,17				
4. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,62	0,24	2/33	1,187	0,318	-
	Doktora	9	0,64	0,26				
	Lisans	10	0,75	0,09				
5. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,78	0,07	2/33	1,631	0,211	-
	Doktora	9	0,83	0,15				
	Lisans	10	0,79	0,10				
6. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,78	0,10	2/33	1,866	0,171	-
	Doktora	9	0,85	0,06				
	Lisans	10	0,85	0,17				
7. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,82	0,12	2/33	1,364	0,270	-
	Doktora	9	0,92	0,13				
	Lisans	10	0,83	0,24				
8. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,84	0,18	2/33	0,015	0,986	-
	Doktora	9	0,83	0,18				
	Lisans	10	0,89	0,05				
9. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,89	0,09	2/33	0,026	0,974	-
	Doktora	9	0,90	0,07				
	Lisans	10	0,85	0,12				
10. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,83	0,13	2/33	0,105	0,901	-

		Doktora	9	0,84	0,12				
		Lisans	10	0,69	0,14				
	11. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,66	0,12	2/33	0,360	0,700	-
		Doktora	9	0,64	0,18				
		Lisans	10	0,78	0,22				
	12. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,75	0,09	2/33	0,214	0,809	-
		Doktora	9	0,74	0,12				
		Lisans	10	0,81	0,12				
	13. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,84	0,07	2/33	0,630	0,539	-
		Doktora	9	0,86	0,13				
		Lisans	10	0,84	0,08				
	1. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,88	0,10	2/33	2,264	0,120	-
		Doktora	9	0,92	0,09				
		Lisans	10	0,78	0,06				
	2. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,80	0,12	2/33	6,192	0,005*	1-3 2-3
		Doktora	9	0,92	0,08				
		Lisans	10	0,90	0,25				
	3. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,74	0,24	2/33	1,153	0,328	-
		Doktora	9	0,84	0,34				
		Lisans	10	0,74	0,19				
	4. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,65	0,24	2/33	0,498	0,612	-

Son
Test

	Doktora	9	0,69	0,27				
	Lisans	10	0,85	0,12				
5. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,87	0,11	2/33	1,934	0,161	-
	Doktora	9	0,94	0,10				
	Lisans	10	0,87	0,11				
6. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,86	0,14	2/33	2,076	0,142	-
	Doktora	9	0,96	0,07				
	Lisans	10	0,93	0,12				
7. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,90	0,13	2/33	2,666	0,084	-
	Doktora	9	1,00	0,00				
	Lisans	10	0,93	0,17				
8. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,93	0,17	2/33	0,305	0,739	-
	Doktora	9	0,97	0,08				
	Lisans	10	0,96	0,04				
9. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,96	0,06	2/33	0,381	0,686	-
	Doktora	9	0,98	0,04				
	Lisans	10	0,95	0,08				
10. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,93	0,10	2/33	1,592	0,219	-
	Doktora	9	0,99	0,03				
	Lisans	10	0,77	0,14				
11. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,83	0,13	2/33	1,093	0,347	-

	Doktora	9	0,85	0,14				
	Lisans	10	0,88	0,12				
12. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,82	0,12	2/33	1,371	0,268	-
	Doktora	9	0,90	0,13				
	Lisans	10	0,89	0,11				
13. Bölüm	Yüksek Lisans	17	0,90	0,07	2/33	1,581	0,221	-
	Doktora	9	0,95	0,06				

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testlerden aldıkları puanların eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda yalnızca son testin “2. bölüm” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($F_{33}=6,192$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post Hoc Tukey testi sonucunda lisans ile doktora mezunlarıyla yüksek lisans ile doktora mezunları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Bu anlamlı fark doktora mezunlarının lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının lisans mezuniyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucu Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının lisans mezuniyetlerine göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Lisans Mezuniyeti	N	$\bar{X}$	S	df	F	p	Anlamlı Fark
1. Bölüm		Türkçe Öğretmenliği	5	0,72	0,10				
		Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,77	0,11	3/32	1,074	0,374	-
		Dil Bilimi	3	0,82	0,06				
		Diğer	3	0,82	0,08				
Ön Test	2. Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	5	0,68	0,07				
		Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,68	0,12	3/32	1,530	0,226	-
		Dil Bilimi	3	0,82	0,06				
		Diğer	3	0,70	0,11				
3. Bölüm		Türkçe Öğretmenliği	5	0,80	0,20				
		Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,45	0,25	3/32	8,458	0,000*	1-2 2-3
		Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
		Diğer	3	0,80	0,20				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,72	0,23				
4. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,54	0,23	3/32	2,080	0,122	-
	Dil Bilimi	3	0,80	0,20				
	Diğer	3	0,67	0,12				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,82	0,11				
5. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,76	0,10	3/32	1,543	0,222	-
	Dil Bilimi	3	0,88	0,14				
	Diğer	3	0,79	0,05				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,84	0,10				
6. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,79	0,09	3/32	1,022	0,396	-
	Dil Bilimi	3	0,84	0,04				
	Diğer	3	0,73	0,13				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,85	0,14				
7. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,84	0,14	3/32	0,473	0,703	-
	Dil Bilimi	3	0,92	0,14				
	Diğer	3	0,92	0,14				

8. Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	5	0,85	0,14	3/32	0,911	0,447	-
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,81	0,21				
	Dil Bilimi	3	0,83	0,14				
	Diğer	3	1,00	0,00				
9. Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	5	0,88	0,04	3/32	1,075	0,374	-
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,88	0,08				
	Dil Bilimi	3	0,90	0,07				
	Diğer	3	0,96	0,03				
10. Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	5	0,97	0,06	3/32	4,807	0,007*	1-2
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,80	0,11				
	Dil Bilimi	3	0,93	0,00				
	Diğer	3	0,84	0,10				
11. Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	5	0,68	0,13	3/32	0,556	0,648	-
	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,67	0,12				
	Dil Bilimi	3	0,56	0,24				
	Diğer	3	0,67	0,22				

		Türkçe Öğretmenliği	5	0,78	0,14				
	12. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,74	0,13	3/32	0,293	0,830	-
		Dil Bilimi	3	0,74	0,23				
		Diğer	3	0,81	0,17				
		Türkçe Öğretmenliği	5	0,82	0,09				
	13. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,82	0,10	3/32	2,233	0,103	-
		Dil Bilimi	3	0,96	0,06				
		Diğer	3	0,87	0,06				
		Türkçe Öğretmenliği	5	0,83	0,02				
	1. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,87	0,10	3/32	1,886	0,152	-
		Dil Bilimi	3	0,98	0,03				
		Diğer	3	0,89	0,11				
Son Test		Türkçe Öğretmenliği	5	0,78	0,07				
	2. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,82	0,11	3/32	2,153	0,113	-
		Dil Bilimi	3	0,96	0,03				
		Diğer	3	0,79	0,14				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,88	0,27				
3. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,75	0,29	3/32	1,501	0,233	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	1,00	0,00				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,88	0,18				
4. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,62	0,22	3/32	2,843	0,053	-
	Dil Bilimi	3	0,87	0,12				
	Diğer	3	0,73	0,31				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,87	0,14				
5. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,87	0,11	3/32	1,307	0,289	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	0,88	0,05				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,88	0,09				
6. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,88	0,13	3/32	0,337	0,799	-
	Dil Bilimi	3	0,93	0,12				
	Diğer	3	0,93	0,12				

	Türkçe Öğretmenliği	5	1,00	0,00				
7. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,91	0,12	3/32	1,320	0,285	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	0,92	0,14				

	Türkçe Öğretmenliği	5	1,00	0,00				
8. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,93	0,17	3/32	0,325	0,807	-
	Dil Bilimi	3	0,92	0,14				
	Diğer	3	0,92	0,14				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,99	0,03				
9. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,96	0,06	3/32	1,611	0,206	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	1,00	0,00				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,99	0,03				
10. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,93	0,09	3/32	0,988	0,411	-
	Dil Bilimi	3	0,98	0,04				
	Diğer	3	0,98	0,04				

	Türkçe Öğretmenliği	5	0,85	0,12				
11. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,80	0,14	3/32	1,281	0,297	-
	Dil Bilimi	3	0,95	0,04				
	Diğer	3	0,79	0,12				
	Türkçe Öğretmenliği	5	0,84	0,10				
12. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,84	0,12	3/32	1,509	0,231	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	0,85	0,17				
	Türkçe Öğretmenliği	5	0,94	0,06				
13. Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	25	0,89	0,09	3/32	2,013	0,132	-
	Dil Bilimi	3	1,00	0,00				
	Diğer	3	0,91	0,06				

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların lisans mezuniyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda ön testin “3. bölüm” ve “10. bölüm” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($F_{32}=8,458$; $p<0,05$; $F_{32}=4,807$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post Hoc Tukey testi sonucunda “3. bölüm” alt boyutunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği mezunlarıyla Türkçe öğretmenliği ve Dil

Bilimi mezunları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık Türkçe öğretmenliği ve Dil bilimi mezunlarının lehinedir. “10. bölüm” alt boyutunda ise Türkçe öğretmenliği mezunlarıyla Türk Dili ve Edebiyatı mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Buradaki fark da Türkçe öğretmenliği mezunlarının lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının mesleki deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucu Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının mesleki deneyimlerine göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Mesleki Deneyim	N	$\bar{X}$	S	df	F	p	Anlamlı Fark
Ön Test	1. Bölüm	0-1 yıl	4	0,76	0,13	3/32	0,459	0,713	-
		2-4 yıl	15	0,76	0,11				
		5-10 yıl	13	0,77	0,10				
		10 yıl üzeri	4	0,83	0,09				
	2. Bölüm	0-1 yıl	4	0,63	0,11	3/32	1,510	0,231	-
		2-4 yıl	15	0,68	0,12				
		5-10 yıl	13	0,72	0,09				
		10 yıl üzeri	4	0,78	0,11				
	3. Bölüm	0-1 yıl	4	0,40	0,33	3/32	1,569	0,216	-
		2-4 yıl	15	0,52	0,26				
		5-10 yıl	13	0,62	0,31				

	10 yıl üzeri	4	0,80	0,28				
4. Bölüm	0-1 yıl	4	0,45	0,19				
	2-4 yıl	15	0,55	0,19				
	5-10 yıl	13	0,62	0,25	3/32	2,746	0,059	-
	10 yıl üzeri	4	0,85	0,19				
5. Bölüm	0-1 yıl	4	0,75	0,05				
	2-4 yıl	15	0,76	0,11				
	5-10 yıl	13	0,79	0,10	3/32	1,311	0,288	-
	10 yıl üzeri	4	0,86	0,12				
6. Bölüm	0-1 yıl	4	0,77	0,07				
	2-4 yıl	15	0,78	0,11				
	5-10 yıl	13	0,81	0,08	3/32	1,036	0,390	-
	10 yıl üzeri	4	0,87	0,09				
7. Bölüm	0-1 yıl	4	0,94	0,13				
	2-4 yıl	15	0,82	0,15				
	5-10 yıl	13	0,85	0,13	3/32	1,390	0,264	-
	10 yıl üzeri	4	0,94	0,13				
8. Bölüm	0-1 yıl	4	0,69	0,31				
	2-4 yıl	15	0,82	0,15				
	5-10 yıl	13	0,88	0,19	3/32	1,242	0,311	-
	10 yıl üzeri	4	0,88	0,14				

9. Bölüm	0-1 yıl	4	0,84	0,07	3/32	1,721	0,182	-
	2-4 yıl	15	0,88	0,07				
	5-10 yıl	13	0,90	0,07				
	10 yıl üzeri	4	0,94	0,08				
10. Bölüm	0-1 yıl	4	0,78	0,16	3/32	0,938	0,434	-
	2-4 yıl	15	0,82	0,12				
	5-10 yıl	13	0,86	0,11				
	10 yıl üzeri	4	0,90	0,12				
11. Bölüm	0-1 yıl	4	0,63	0,12	3/32	0,416	0,743	-
	2-4 yıl	15	0,66	0,16				
	5-10 yıl	13	0,69	0,11				
	10 yıl üzeri	4	0,62	0,14				
12. Bölüm	0-1 yıl	4	0,75	0,23	3/32	0,302	0,824	-
	2-4 yıl	15	0,78	0,17				
	5-10 yıl	13	0,73	0,09				
	10 yıl üzeri	4	0,75	0,06				
13. Bölüm	0-1 yıl	4	0,76	0,09	3/32	0,734	0,540	-
	2-4 yıl	15	0,84	0,10				
	5-10 yıl	13	0,84	0,11				
	10 yıl üzeri	4	0,86	0,12				
1. Bölüm	0-1 yıl	4	0,86	0,09	3/32	2,974	0,052	-

Son Test	2-4 yıl	15	0,84	0,10				
	5-10 yıl	13	0,91	0,06				
	10 yıl üzeri	4	0,95	0,07				
2. Bölüm	0-1 yıl	4	0,79	0,13				
	2-4 yıl	15	0,78	0,08	3/32	2,477	0,079	-
	5-10 yıl	13	0,86	0,12				
	10 yıl üzeri	4	0,91	0,12				
	0-1 yıl	4	0,75	0,50				
3. Bölüm	2-4 yıl	15	0,75	0,29	3/32	1,049	0,384	-
	5-10 yıl	13	0,85	0,20				
	10 yıl üzeri	4	1,00	0,00				
	0-1 yıl	4	0,65	0,10				
	4. Bölüm	2-4 yıl	15	0,65	0,21	3/32	2,205	0,107
5-10 yıl		13	0,65	0,27				
10 yıl üzeri		4	0,95	0,10				
0-1 yıl		4	0,77	0,12				
5. Bölüm		2-4 yıl	15	0,82	0,11	3/32	7,469	0,001*
	5-10 yıl	13	0,94	0,07	1-4			
	10 yıl üzeri	4	0,98	0,05	2-3			
	0-1 yıl	4	0,90	0,12	2-4			
	6. Bölüm	2-4 yıl	15	0,86	0,10	3/32	0,692	0,564

	5-10 yıl	13	0,90	0,15				
	10 yıl üzeri	4	0,95	0,10				
7. Bölüm	0-1 yıl	4	1,00	0,00				
	2-4 yıl	15	0,90	0,13	3/32	1,429	0,253	-
	5-10 yıl	13	0,92	0,12				
	10 yıl üzeri	4	1,00	0,00				
8. Bölüm	0-1 yıl	4	0,94	0,13				
	2-4 yıl	15	0,90	0,18	3/32	0,627	0,603	-
	5-10 yıl	13	0,96	0,14				
	10 yıl üzeri	4	1,00	0,00				
9. Bölüm	0-1 yıl	4	0,94	0,05				
	2-4 yıl	15	0,95	0,07	3/32	2,346	0,091	-
	5-10 yıl	13	0,99	0,03				
	10 yıl üzeri	4	1,00	0,00				
10. Bölüm	0-1 yıl	4	0,98	0,03				
	2-4 yıl	15	0,93	0,08	3/32	0,680	0,571	-
	5-10 yıl	13	0,94	0,10				
	10 yıl üzeri	4	0,98	0,03				
11. Bölüm	0-1 yıl	4	0,73	0,15				
	2-4 yıl	15	0,78	0,12	3/32	1,952	0,141	-
	5-10 yıl	13	0,88	0,13				

	10 yıl üzeri	4	0,85	0,09				
	0-1 yıl	4	0,83	0,06				
12.	2-4 yıl	15	0,90	0,11	3/32	1,797	0,168	-
Bölüm	5-10 yıl	13	0,80	0,14				
	10 yıl üzeri	4	0,92	0,11				
	0-1 yıl	4	0,89	0,05				
13.	2-4 yıl	15	0,87	0,10	3/32	1,887	0,152	-
Bölüm	5-10 yıl	13	0,94	0,07				
	10 yıl üzeri	4	0,96	0,05				

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların mesleki deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda yalnızca son testin “5. bölüm” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (F32=7,469; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Post Hoc Tukey testi sonucunda 0-1 yıl deneyime sahip olanlarla 5-10 yıl ve 10 yıl üzeri deneyime sahip olanlar arasında, 2-4 yıl olanlarla da 5-10 yıl ve 10 yıl üzeri mesleki deneyime sahip olanlar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklar mesleki deneyimi 5-10 yıl ile 10 yıl üzeri olanların lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	1. Bölüm	Evet	16	0,75	0,12	34	-1,176	0,248
		Hayır	20	0,79	0,08			
	2. Bölüm	Evet	16	0,70	0,13	34	0,000	1,000
		Hayır	20	0,70	0,10			
	3. Bölüm	Evet	16	0,49	0,33	34	-1,572	0,125
		Hayır	20	0,64	0,25			
	4. Bölüm	Evet	16	0,59	0,24	34	-0,159	0,875
		Hayır	20	0,60	0,23			
	5. Bölüm	Evet	16	0,77	0,08	34	-0,687	0,497
		Hayır	20	0,79	0,12			
	6. Bölüm	Evet	16	0,82	0,10	34	0,934	0,357
		Hayır	20	0,79	0,09			
	7. Bölüm	Evet	16	0,86	0,13	34	0,199	0,843
		Hayır	20	0,85	0,15			
	8. Bölüm	Evet	16	0,88	0,16	34	1,190	0,242
		Hayır	20	0,80	0,21			
	9. Bölüm	Evet	16	0,86	0,09	34	-2,213	0,038*

Son Test		Hayır	20	0,91	0,05			
	10. Bölüm	Evet	16	0,82	0,15	34	-0,940	0,357
		Hayır	20	0,86	0,09			
	11. Bölüm	Evet	16	0,67	0,12	34	0,230	0,820
		Hayır	20	0,66	0,15			
	12. Bölüm	Evet	16	0,76	0,11	34	0,414	0,681
		Hayır	20	0,74	0,16			
	13. Bölüm	Evet	16	0,80	0,09	34	-1,893	0,067
		Hayır	20	0,86	0,11			
	1. Bölüm	Evet	16	0,85	0,09	34	-2,017	0,052
		Hayır	20	0,91	0,09			
	2. Bölüm	Evet	16	0,81	0,10	34	-0,892	0,379
		Hayır	20	0,84	0,12			
	3. Bölüm	Evet	16	0,73	0,33	34	-1,651	0,112
		Hayır	20	0,88	0,21			
	4. Bölüm	Evet	16	0,68	0,25	34	-0,191	0,850
		Hayır	20	0,69	0,22			
	5. Bölüm	Evet	16	0,86	0,11	34	-0,990	0,329
		Hayır	20	0,90	0,12			
	6. Bölüm	Evet	16	0,88	0,10	34	-0,163	0,871
		Hayır	20	0,89	0,14			

7. Bölüm	Evet	16	0,92	0,12	34	-0,405	0,688
	Hayır	20	0,94	0,11			
8. Bölüm	Evet	16	0,94	0,17	34	0,000	1,000
	Hayır	20	0,94	0,14			
9. Bölüm	Evet	16	0,95	0,07	34	-1,608	0,117
	Hayır	20	0,98	0,03			
10. Bölüm	Evet	16	0,91	0,11	34	-2,156	0,044*
	Hayır	20	0,97	0,05			
11. Bölüm	Evet	16	0,79	0,10	34	-1,078	0,289
	Hayır	20	0,84	0,15			
12. Bölüm	Evet	16	0,80	0,11	34	-2,829	0,008*
	Hayır	20	0,91	0,12			
13. Bölüm	Evet	16	0,88	0,11	34	-1,867	0,071
	Hayır	20	0,93	0,06			

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda ön testin “9. bölüm” alt boyutunda, son testin “10. bölüm” ve “12. bölüm” alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t_{34}=-2,213$; $p<0,05$; $t_{34}=-2,156$; $p<0,05$; $t_{34}=-2,829$; $p<0,05$). Bu anlamlı farklar ölçme değerlendirme eğitimi almayanların lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre anlamlı

düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucu Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanlarının öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	1. Bölüm	Evet	33	0,77	0,10	34	0,000	1,000
		Hayır	3	0,77	0,03			
	2. Bölüm	Evet	33	0,69	0,11	34	-1,228	0,228
		Hayır	3	0,77	0,13			
	3. Bölüm	Evet	33	0,54	0,28	34	-2,351	0,025*
		Hayır	3	0,93	0,12			
	4. Bölüm	Evet	33	0,57	0,22	34	-2,245	0,031*
		Hayır	3	0,87	0,23			
	5. Bölüm	Evet	33	0,77	0,10	34	-1,787	0,083
		Hayır	3	0,88	0,14			
	6. Bölüm	Evet	33	0,79	0,09	34	-1,729	0,093
		Hayır	3	0,89	0,10			
	7. Bölüm	Evet	33	0,85	0,14	34	-0,812	0,422
		Hayır	3	0,92	0,14			

Son Test	8. Bölüm	Evet	33	0,83	0,19	34	0,000	1,000
		Hayır	3	0,83	0,14			
	9. Bölüm	Evet	33	0,89	0,07	34	-0,279	0,782
		Hayır	3	0,90	0,07			
	10. Bölüm	Evet	33	0,83	0,12	34	-4,195	0,005*
		Hayır	3	0,96	0,04			
	11. Bölüm	Evet	33	0,67	0,14	34	0,622	0,538
		Hayır	3	0,62	0,15			
	12. Bölüm	Evet	33	0,76	0,14	34	1,135	0,264
		Hayır	3	0,67	0,11			
	13. Bölüm	Evet	33	0,83	0,10	34	-0,651	0,519
		Hayır	3	0,87	0,14			
	1. Bölüm	Evet	33	0,87	0,09	34	-1,003	0,323
		Hayır	3	0,93	0,08			
	2. Bölüm	Evet	33	0,82	0,11	34	-1,140	0,262
		Hayır	3	0,89	0,14			
	3. Bölüm	Evet	33	0,79	0,28	34	-4,219	0,000*
		Hayır	3	1,00	0,00			
	4. Bölüm	Evet	33	0,66	0,23	34	-2,043	0,049*
		Hayır	3	0,93	0,12			
	5. Bölüm	Evet	33	0,87	0,11	34	-6,810	0,000*

	Hayır	3	1,00	0,00			
6. Bölüm	Evet	33	0,88	0,12	34	-0,692	0,494
	Hayır	3	0,93	0,12			
7. Bölüm	Evet	33	0,92	0,12	34	-3,730	0,001*
	Hayır	3	1,00	0,00			
8. Bölüm	Evet	33	0,93	0,16	34	-0,745	0,462
	Hayır	3	1,00	0,00			
9. Bölüm	Evet	33	0,96	0,05	34	-3,871	0,001*
	Hayır	3	1,00	0,00			
10. Bölüm	Evet	33	0,94	0,09	34	-0,685	0,498
	Hayır	3	0,98	0,04			
11. Bölüm	Evet	33	0,81	0,13	34	-0,730	0,470
	Hayır	3	0,87	0,09			
12. Bölüm	Evet	33	0,85	0,12	34	-0,995	0,327
	Hayır	3	0,93	0,13			
13. Bölüm	Evet	33	0,90	0,09	34	-6,827	0,000*
	Hayır	3	1,00	0,00			

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda ön testin “3, 4 ve 10. bölüm” alt boyutlarında ve son testin “3, 4, 5, 7, 9 ve 13. bölüm” alt boyutlarında anlamlı

farklılık olduğu görülmüştür ($t_{34}=-2,351$; $p<0,05$; $t_{34}=-2,245$; $p<0,05$; $t_{34}=-4,195$; $p<0,05$; $t_{34}=-4,219$; $p<0,05$; $t_{34}=-2,043$; $p<0,05$; $t_{34}=-6,810$; $p<0,05$; $t_{34}=-3,730$; $p<0,05$; $t_{34}=-3,871$; $p<0,05$; $t_{34}=-6,827$; $p<0,05$). Bu farklılıklar sertifika almayanların lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinde alınan puanların öğretim elemanlarının sınav hazırlama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucu Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinde alınan puanların öğretim elemanlarının sınav hazırlama durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	1. Bölüm	Evet	31	0,76	0,10	34	-1,183	0,245
		Hayır	5	0,82	0,09			
	2. Bölüm	Evet	31	0,70	0,11	34	-0,169	0,866
		Hayır	5	0,71	0,12			
	3. Bölüm	Evet	31	0,57	0,31	34	-0,224	0,824
		Hayır	5	0,60	0,20			
	4. Bölüm	Evet	31	0,60	0,23	34	0,354	0,726
		Hayır	5	0,56	0,30			
	5. Bölüm	Evet	31	0,78	0,11	34	-0,035	0,972
		Hayır	5	0,78	0,05			
	6. Bölüm	Evet	31	0,81	0,10	34	1,727	0,093
		Hayır	5	0,73	0,05			

Son Test	7. Bölüm	Evet	31	0,85	0,14	34	-0,793	0,433
		Hayır	5	0,90	0,14			
	8. Bölüm	Evet	31	0,84	0,17	34	0,260	0,807
		Hayır	5	0,80	0,33			
	9. Bölüm	Evet	31	0,89	0,07	34	-0,117	0,908
		Hayır	5	0,89	0,08			
	10. Bölüm	Evet	31	0,84	0,12	34	-0,006	0,995
		Hayır	5	0,84	0,11			
	11. Bölüm	Evet	31	0,66	0,13	34	-0,255	0,800
		Hayır	5	0,68	0,17			
	12. Bölüm	Evet	31	0,75	0,12	34	-0,266	0,802
		Hayır	5	0,78	0,24			
	13. Bölüm	Evet	31	0,84	0,10	34	0,783	0,439
		Hayır	5	0,80	0,12			
	1. Bölüm	Evet	31	0,87	0,10	34	-0,689	0,495
		Hayır	5	0,91	0,06			
	2. Bölüm	Evet	31	0,82	0,11	34	-0,149	0,882
		Hayır	5	0,83	0,10			
	3. Bölüm	Evet	31	0,79	0,29	34	-0,955	0,346
		Hayır	5	0,92	0,18			
	4. Bölüm	Evet	31	0,67	0,24	34	-0,795	0,432

	Hayır	5	0,76	0,17			
5. Bölüm	Evet	31	0,88	0,11	34	-0,255	0,800
	Hayır	5	0,89	0,15			
6. Bölüm	Evet	31	0,88	0,12	34	-0,656	0,516
	Hayır	5	0,92	0,11			
7. Bölüm	Evet	31	0,93	0,12	34	-0,408	0,686
	Hayır	5	0,95	0,11			
8. Bölüm	Evet	31	0,93	0,16	34	-2,516	0,017*
	Hayır	5	1,00	0,00			
9. Bölüm	Evet	31	0,96	0,05	34	-0,977	0,336
	Hayır	5	0,99	0,03			
10. Bölüm	Evet	31	0,94	0,09	34	-0,395	0,695
	Hayır	5	0,96	0,04			
11. Bölüm	Evet	31	0,81	0,13	34	-0,503	0,618
	Hayır	5	0,85	0,18			
12. Bölüm	Evet	31	0,85	0,13	34	-0,597	0,555
	Hayır	5	0,89	0,11			
13. Bölüm	Evet	31	0,90	0,09	34	-1,038	0,307
	Hayır	5	0,94	0,04			

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların sınav hazırlama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucunda yalnızca son testin “8. bölüm” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{34}=-2,516$; $p<0,05$). Bu farklılık sınav hazırlamayanların lehinedir.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının hazırladıkları sınavları veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklemeler için t testi sonucu Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36.

Eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testinden alınan puanların öğretim elemanlarının hazırladıkları sınavları veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumlarına göre incelenmesi

Ölçüm	Alt Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	S	df	t	p
Ön Test	1. Bölüm	Kendi						
		sınavlarım	23	0,77	0,11			
						34	-0,060	0,953
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,77	0,09			
	2. Bölüm	Kendi						
		sınavlarım	23	0,70	0,12			
						34	0,041	0,968
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,70	0,10			
	3. Bölüm	Kendi						
		sınavlarım	23	0,57	0,28			
						34	0,045	0,964
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,57	0,34			

4. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,60	0,25	34	0,189	0,851
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,58	0,21			
5. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,77	0,12	34	-0,516	0,609
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,79	0,06			
6. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,80	0,11	34	0,239	0,813
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,79	0,07			
7. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,85	0,15	34	-0,361	0,721
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,87	0,13			
8. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,83	0,18	34	-0,302	0,764
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,85	0,22			
9. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,89	0,07	34	0,221	0,826
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,89	0,08			

Son Test	10. Bölüm	Kendi						
		sınavlarım	23	0,83	0,13			
						34	-0,262	0,795
		Hazırlanmış						
	11. Bölüm	sınavlar	13	0,85	0,11			
		Kendi						
		sınavlarım	23	0,65	0,14			
						34	-0,596	0,555
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,68	0,12			
	12. Bölüm	Kendi						
		sınavlarım	23	0,76	0,12			
						34	0,306	0,762
		Hazırlanmış						
	13. Bölüm	sınavlar	13	0,74	0,17			
		Kendi						
		sınavlarım	23	0,84	0,11			
						34	0,186	0,853
	1. Bölüm	Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,83	0,08			
		Kendi						
		sınavlarım	23	0,87	0,10			
	2. Bölüm					34	-0,385	0,702
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,89	0,08			
		Kendi						
	2. Bölüm	sınavlarım	23	0,82	0,11			
						34	-0,054	0,958
		Hazırlanmış						
		sınavlar	13	0,83	0,12			

3. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,83	0,25	34	0,430	0,670
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,78	0,32			
4. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,67	0,25	34	-0,470	0,641
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,71	0,21			
5. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,89	0,11	34	0,740	0,464
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,86	0,13			
6. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,87	0,13	34	-1,370	0,180
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,92	0,08			
7. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,92	0,12	34	-0,462	0,647
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,94	0,11			
8. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,90	0,18	34	-2,598	0,016*
	Hazırlanmış sınavlar	13	1,00	0,00			

9. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,97	0,04	34	0,304	0,763
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,96	0,07			
10. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,94	0,09	34	-0,408	0,686
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,95	0,08			
11. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,81	0,13	34	-0,745	0,461
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,84	0,13			
12. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,86	0,13	34	-0,188	0,852
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,86	0,11			
13. Bölüm	Kendi sınavlarım	23	0,90	0,10	34	-0,369	0,715
	Hazırlanmış sınavlar	13	0,91	0,06			

*p<0,05

Öğretim elemanlarının ön test ve son testten aldıkları puanların kendi sınavlarını kullanma veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda yalnızca son testin “8. bölüm” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu

görülmektedir ($t_{34}=-2,598$; $p<0,05$). Bu farklılık başkalarının hazırladığı sınavları uygulayanların lehinedir.

4.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının eğitimden sonraki öz değerlendirmeleri ile sınav hazırlama becerilerine ait başarı testi sonuçları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme düzeyleri ve sınav hazırlama becerilerine yönelik başarı testi sonuçları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37.

Öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme düzeyleri ve sınav hazırlama becerilerine yönelik başarı testi sonuçları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi

	Öz Değerlendirme Ön Test	Öz Değerlendirme Son Test	Başarı Testi Ön Test	Başarı Testi Son Test
Öz Değerlendirme Ön Test	1	0,425**	-0,247	-0,381
Öz Değerlendirme Son Test	0,425**	1	0,047	-0,154
Başarı Testi Ön Test	-0,247	0,047	1	0,666**
Başarı Testi Son Test	-0,381	-0,154	0,666**	1

** $p>0,01$

Korelasyon katsayısı +1 ile -1 arasında değerler almaktadır. Korelasyon katsayısının +1,00 olması mükemmel düzeyde pozitif bir ilişkinin, -1,00 olması mükemmel düzeyde negatif bir ilişkinin, 0,00 olması ise herhangi bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bunlara ek olarak korelasyon katsayısının 0,70-1,00 arasında bir değer olması yüksek, 0,70-0,30 arasında bir değer olması orta, 0,30-0,00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2021; 32). Bu bağlamda Tablo 37’deki Pearson korelasyon analizi incelendiğinde, “Öz Değerlendirme Ön Testi” ile “Öz Değerlendirme Son Testi” arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon, “Başarı Testi Ön Test” ile de “Başarı Testi Son Test” arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle “Öz Değerlendirme Ön Testi” ile “Öz Değerlendirme Son Testi”, “Başarı Testi Ön Test” ile de “Başarı Testi Son Test” ortalama puanlarının birlikte artıp birlikte azaldığı söylenebilir.

4.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, hazırlanan eğitim modülüne yönelik görüşleri nelerdir?” biçiminde oluşturulmuştur. Problem sorusuna ilişkin bulgular “Eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu” ile elde edilmiştir (EK 5). Görüşme formu, eğitim modülünün uygulanması, eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönü ve eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliği hakkında likert türü ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Formda, katılımcıların eğitim süreci hakkındaki görüşlerini almak için her maddede bulunan “Hiç katılmıyorum.”, “Katılmıyorum.”, “Orta derecede katılıyorum.”, “Katılıyorum.”, “Tamamen katılıyorum.” seçeneklerini işaretlemeleri istenmiştir. Katılımcıların eğitim modülünde yer alan dersler hakkındaki görüşlerini almak için ise her maddede yer alan “Çok yetersizdi.”, “Yetersizdi.”, “Kısmen yeterliydi.”, “Yeterliydi.”, “Çok yeterliydi.” seçeneklerini işaretlemeleri istenmiştir. Bununla birlikte katılımcıların formda bulunan her madde için görüşleri açık uçlu sorular aracılığı sorulmuştur. Formda bulunan her bir maddenin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Formda bulunan likert türü soruların ortalama puanları ve aralık genişliği için Tekin (2014) tarafından oluşturulan “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı formülü ile hesaplanmıştır. Aralık genişliği yöntem bölümünde belirtildiği gibi 3,40 ve üzeri ortalama puana sahip maddeler açısından eğitim

modülü etkili ve başarılı sayılmıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgular ise içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin daha anlamlı olarak sunulabilmesi için görüşme formu maddeleri alt gruplara ayrılmış tablolar halinde verilmiştir. Elde edilen bulgular “Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşler”, “Eğitim modülünün uygulanmasına yönelik görüşler” ve “Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler” başlıkları hâlinde düzenlenerek sunulmuştur

4.8.1. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşler

"Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşleri" başlığı altında, katılımcıların formda yer alan "Eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hale geldim", "Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim", "Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?", "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?", "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?", "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?" ve "Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?" maddelerine dair değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu maddelerin analizini Tablo 38’de yer almaktadır.

Tablo 38.

Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne ilişkin görüşler

Formda bulunan maddeler	Ortalama madde değerleri
Eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hale geldim.	4.61
Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim.	4.78

“Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları” dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	4.50
“Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler” dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	4.58
“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları” dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	4.61
“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme” dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	4.69
“Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları” dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	4.61

Tablo 38’de görüldüğü gibi katılımcılar eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönünün yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Formda bulunan "Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim." maddesi 4.78 madde değeriyle en yüksek puanı almıştır, bu da eğitimin bilgi kazandırma konusunda etkili olduğunu göstermektedir. "Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları" ve "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları" dersleri 4.61 madde değeriyle değerlendirilmiştir, bu da katılımcıların bu alanlarda yeterli bilgi ve beceri kazandığını göstermektedir. Diğer maddeler ise 4.50 ve üzeri değerlere sahiptir, bu da eğitimin genel olarak başarılı olduğunu ve katılımcılar üzerinde olumlu bir etki bıraktığını ortaya koymaktadır.

Tablo 39.

Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne dair katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri

Olumlu Görüşler	Frekans
Çok güzel bir eğitim oldu, her şey için teşekkür ederiz hocam.	5
Eğitim eksiklikleri fark etmeyi ve bilinçlenmeyi sağladı.	3

Eğitim, maddeler ve metin hazırlama konusunda daha bilinçli ve dikkatli hale getirdi.	2
Eğitim, soru hazırlama ve değerlendirme konularında bilgi düzeyini artırdı.	3
Eğitim, ölçme değerlendirme araçları ve test hazırlama teknikleri hakkında bilgi sağladı.	2
Eğitim, genel olarak bilgi düzeyini artırdı.	3
Eğitim, sınav hazırlama teknik ve terimleri konusunda bilgi sağladı.	1
Eğitim, örneklerle somutlaştırmayı sağlayarak faydalı oldu.	2
Eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde süzulebilmesi adına değerli bilgiler edinildi.	1
Eğitim, sınav hazırlarken ve kontrol yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda farkındalık yarattı.	1
Eğitim, dil eğitiminin değerlendirilmesi konusunda sistematik ve sağlıklı bir periyot izleme bilinci kazandırdı.	1
Eğitim, farklı yöntemler ve teknikler ile soru hazırlamayı çeşitlendirdi.	2
Eğitim, seviyeye uygun hale getirme noktasında dikkat edilmesi gerekenler üzerinde durdu.	1

Olumsuz Görüşler

Kısmen yeterliydi.	2
--------------------	---

Öneriler

Eğitim süresi daha kapsamlı olabilirdi.	2
Atölye çalışmaları daha dinamik geçebilirdi.	1

Tablo 39’da katılımcıların genel olarak eğitim modülünü olumlu değerlendirdiği görülmektedir. Katılımcılar eğitim sonrasında sınav hazırlama konusunda daha bilinçli hâle geldiklerini ve yeni faydalı bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, özellikle ölçme değerlendirme araçları, sınav hazırlama ve içerik geliştirme derslerinden büyük fayda sağladıklarını belirtmişlerdir. Eğitim modülünün yeni bilgi ve beceri kazandırma yönüne dair katılımcıların olumsuz görüşleri ve önerileri az sayıdadır. Bu yöndeki görüş ve öneriler genellikle derslerin daha kapsamlı olabileceği ve atölye çalışmalarının daha dinamik geçmesi gerektiği yönündedir.

4.8.2. Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin görüşler

"Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin görüşleri" başlığı altında, katılımcıların formda yer alan "Eğitimin süresi yeterliydi", "Eğitim sürecinde kullanılan materyaller yeterliydi", "Verilen eğitim teorik açıdan yeterliydi", "Verilen eğitim uygulama açısından yeterliydi", "Eğitimin içeriği faydalıydı", "Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi", "Eğitimden memnun kaldım" ve "Bu eğitimi meslektaşlarıma tavsiye ederim" maddelerine dair değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu maddelerin analizini Tablo 40’ta yer almaktadır.

Tablo 40.

Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin görüşler

Formda bulunan maddeler	Ortalama madde değerleri
Eğitimin süresi yeterliydi.	4.17
Eğitim sürecinde kullanılan materyaller yeterliydi.	4.58
Verilen eğitim teorik açıdan yeterliydi.	4.61
Verilen eğitim uygulama açısından yeterliydi.	4.42
Eğitimin içeriği faydalıydı.	4.67

Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi.	4.50
Eğitimden memnun kaldım.	4.69
Bu eğitimi meslektaşlarıma tavsiye ederim.	4.61

Eğitim modülünün uygulanma sürecine ilişkin değerlendirmelere göre, katılımcıların genel memnuniyet düzeyi yüksek bulunmuştur. Eğitimin süresi 4.17, materyallerin yeterliliği 4.58, teorik yeterlilik 4.61, uygulama yeterliliği 4.42, içeriğin faydalılığı 4.67, ilgi çekicilik ve keyifli olma durumu 4.50, genel memnuniyet 4.69 ve meslektaşlara tavsiye edilme 4.61 ortalama madde değerleriyle değerlendirilmiştir. Bu bulgular, genel olarak katılımcıların eğitim sürecine yönelik olumlu düşüncelere sahip olduğunu ve eğitimin faydalı bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 41.

Eğitim modülünün uygulanma sürecine dair katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri

Olumlu Görüşler	Frekans
Eğitim süresi makul düzeydeydi ve yeterliydi.	5
Eğitim çok aydınlatıcı ve ufuk açıcıydı.	1
Eğitimde eksikliklerin farkına varılması sağlandı	5
Eğitim süreci, ders anlatımı ve atölye çalışmaları açısından verimliydi.	3
Materyaller yalın, sade ve anlaşılırdı.	5
Teknolojik araçların ve çeşitli uygulamaların kullanımı beğenildi.	2
Eğitim teorik açıdan yeterliydi.	3
Eğitim sürecinde verilen uygulamalar faydalıydı.	5

Eğitimin içeriği ihtiyaçları karşılayacak şekilde hazırlanmıştı.	5
Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi.	8
Eğitimden genel olarak memnun kalındı.	5
Eğitim meslektaşlara tavsiye edilmektedir.	7
Olumsuz Görüşler	
Bazı konular daha uzun anlatılabilirdi.	5
Ders süreleri uzun ve bazı aksamalar yaşandı.	2
Daha fazla uygulama yapılmalıydı.	1
Öneriler	
Yüz yüze eğitim daha faydalı olabilirdi.	2
Atölye çalışmaları daha dinamik geçebilirdi.	1

Tablo 41’de katılımcıların, eğitim modülünü genel olarak olumlu değerlendirdiği görülmektedir. Katılımcılar eğitim süresinin makul ve yeterli olduğu, eğitimin alandaki eksikliklerinin farkına varmalarını sağladığı ve materyallerin yalın ve anlaşılır olduğu belirtilmiştir. Uygulamaların ve eğitim içeriğinin katılımcıların ihtiyaçlarını karşılaması eğitimin ilgi çekici ve keyifli bulunması katılımcıların olumlu görüşleri arasındadır. Katılımcıların çoğu eğitimden memnun kalmış ve meslektaşlarına tavsiye etmektedir. Katılımcıların olumsuz görüşleri bazı konuların daha uzun anlatılması gerektiği, ders sürelerinin uzun olması yönündedir. Öneriler arasında ise atölye çalışmalarının dinamik olması ve yüz yüze eğitimin daha faydalı olabileceği vurgulanmaktadır.

4.8.3. Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler

"Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşleri" başlığı altında, katılımcıların formda yer alan "Eğitimci konuya yeterince hâkimdi.", "Eğitimci alanında uzmandı.", "Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti." ve "Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı." maddelerine dair değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu değerlendirmeler, eğitimcinin konu hakimiyeti, alan uzmanlığı, eğitim için hazırlık yapması ve eğitim sürecinde sorulan sorulara verdiği yanıtların netliği ve açıklığı hakkındaki katılımcı görüşlerini kapsamaktadır. Bu maddelerin analiz sonuçları Tablo 42’de yer almaktadır.

Tablo 42.

Eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler

Formda bulunan maddeler	Ortalama madde değerleri
Eğitimci konuya yeterince hâkimdi.	4.69
Eğitimci alanında uzmandı.	4.72
Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti.	4.81
Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı.	4.75

Tablo 42’de katılımcılar, eğitim modülünde eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik olumlu değerlendirmeler yapmıştır. "Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti" maddesi 4.81 madde değeri ile en yüksek puanı alarak, araştırmacının eğitim için hazırlıklı olmasına dair memnuniyeti ortaya koymuştur. Formdaki "Eğitimci alanında uzmandı" ve "Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı" maddeleri sırasıyla 4.72 ve 4,75 puanla yüksek değerlere sahiptir, bu da araştırmacının uzmanlığının ve iletişim becerilerinin beğenildiğini göstermektedir. "Eğitimci konuya yeterince hâkimdi" maddesi ise 4,69 puanla diğer maddeleri takip ederek, araştırmacının konuya hakimiyetinin katılımcılar tarafından takdir edildiğini göstermektedir.

Tablo 43.

Eğitim veren araştırmacının yetkinliğine yönelik katılımcıların olumlu, olumsuz düşünceleri ve önerileri

Olumlu Görüşler	Frekans
Araştırmacı çok bilgili ve alanında uzmandı.	10
Konu anlatımı açık ve anlaşılırdı.	8
Sorulara verilen yanıtlar tatmin ediciydi.	7
Araştırmacının, öğretme yeteneği ve iletişim becerisi yüksekti.	6
Araştırmacı, derslerde katılımcıları motive edici bir yaklaşım sergiledi.	5
Eğitim materyallerini etkili kullandı.	4
Olumsuz Görüşler	
Anlatım hızı zaman zaman fazla hızlıydı.	2
Bazı konularda daha fazla ayrıntıya girilmeliydi.	3
Öneriler	
Eğitim süresi daha uzun olmalı.	2
Daha fazla örnek verilmeli ve uygulama yapılmalı.	3

Tablo 43'te görüldüğü gibi katılımcılar, araştırmacının yetkinliğini genel olarak olumlu değerlendirmiştir. Araştırmacının bilgi seviyesi ve uzmanlığı, açık ve anlaşılır anlatımı, sorulara tatmin edici yanıtlar vermesi, öğretme yeteneği ve iletişim becerisi yüksek olarak belirtilmiştir. Katılımcılar, araştırmacının motive edici yaklaşımını ve eğitim materyallerini etkili kullanımını da olumlu bulmuşlardır. Ancak bazı katılımcılar, anlatım hızının zaman zaman fazla hızlı olduğunu ve bazı konularda daha fazla ayrıntıya girilmesi gerektiğini

belirtmiştir. Öneriler arasında eğitim süresinin daha uzun olması, daha fazla örnek ve uygulama içermesi yer almaktadır.

4.8.4. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının, hazırlanan eğitim modülüne yönelik görüşlerinin genel değerlendirilmesi

Katılımcıların geri bildirimlerine göre eğitim başarılı ve tatmin edici bulunmuştur. Eğitim modülüne yönelik tüm değerlendirme maddelerinin ortalama madde değeri 4.61 olarak hesaplanmıştır, bu da genel memnuniyetin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, eğitim süresi ve içeriklerinin yeterliliği, eğitmenin konuya hakimiyeti ve hazırlıklı olması, materyal kullanımı ve sorulara net cevaplar vermesi gibi pek çok alanda olumlu görüşe sahiptir. Özellikle, eğitimin sonunda daha bilinçli hale geldiklerini ve yeni bilgiler edindiklerini belirten katılımcılar, eğitimin amacına ulaştığını ve kendileri üzerinde olumlu bir etki bıraktığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, teorik ve uygulamalı bilgilerin dengeli bir şekilde sunulmasını, materyal ve yöntemlerin yeterliliğini ve eğitimin ilgi çekici ve keyifli olmasını beğenmişlerdir.

Genel olarak, katılımcıların eğitimden memnuniyet oranı çok yüksektir. Eğitimden elde edilen bilgi ve becerilerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bununla birlikte katılımcılar, bu eğitimi meslektaşlarına tavsiye etmeye istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Bu değerlendirmeler, eğitim sürecinin katılımcıların beklentilerini karşıladığını göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmeye yönelik oluşturulan eğitim modülünün etkileri ve eğitim sonrasında öğretim elemanlarının bu modüle ilişkin görüşleri, araştırmanın bulguları çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırmanın sonuçları ve sonuçlara ilişkin tartışma bölümü araştırmanın alt problemlerine göre sıralanarak sunulmuştur. Bölüm sonunda araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Araştırmanın birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde, eğitim modülünden önce öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki bilgi ve becerilerine dair öz değerlendirmeleri incelenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriğinin ön test sonuçlarına göre öğretim elemanları sınav hazırlama konusundaki bilgi ve becerilerinin “orta düzeyde” olduğunu düşünmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının tutum ve algıları üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Yapılan çalışmalara göre öğretim elemanlarının sınav sonuçlarını analiz etme ve hedeflere uygun olarak değerlendirmeler yapabilme konusundaki yeterlik algıları orta düzeydedir (Erdoğan ve Kurt, 2012; Ustabulut, 2021). Bununla birlikte yapılan diğer çalışmalarda öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme konusundaki öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Yıldız ve Tepeli (2014) öğretim elemanlarının günümüzde kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerini bilme ve uygulama konusunda yüksek yeterliğe sahip olduklarını belirlemiştir. Boylu (2019) ise çalışmasında öğretim elemanlarının öz yeterlik düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu ancak okuma, dinleme, konuşma ve yazma sınavı hazırlama gibi alt becerilerde bu düzeylerin farklılık gösterdiğini,

özellikle, öğretim elemanlarının konuşma ve dinleme becerilerini ölçme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini tespit etmiştir. Türkiye’de İngilizce öğretimi alanında yapılan çalışmalarda, Kaya ve Mede (2021) tarafından yürütülen bir araştırma, İngilizce eğitimi veren öğretim elemanlarının yabancı dilde ölçme değerlendirme alanında bilgi düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak literatürdeki diğer birçok çalışma (Hatipoğlu, 2015; Mede ve Atay, 2017; Ölmezer Öztürk ve Aydın 2018) öğretim elemanlarının bu konuda bilgi düzeylerinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca yurt dışında yabancı dilde ölçme değerlendirme okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalarda da (Ahmadi ve Ketabi, 2020; Bahtiar ve Purnawarman, 2020; Fitriyah ve diğerleri, 2022; Latif, 2021) öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında kendilerini yeterli görmedikleri tespit edilmiştir. Böhn ve Tsagari (2021), Firoozi ve arkadaşları (2019), Liu ve Li (2020), Ölmezer-Öztürk ve Aydın (2018), Razavipour ve Rezagah (2018) ve Sultana (2019) gibi araştırmacılar da öğretim elemanlarının, sınav hazırlamak ve öğrencileri değerlendirmek için gerekli olan ölçme değerlendirme okuryazarlığı becerilerinin çoğuna sahip olmadıklarını belirtmektedir. Yapılan çalışmaların bu sonuçları hem Türkiye'deki hem de yurt dışındaki öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında önemli eksikliklerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda uygulanan öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarını incelemek, öğretim elemanlarının eksiklik hissettikleri alanları belirlemek ve mevcut eksiklikleri gidermek adına yapılabilecek çalışmalara yol gösterici olacaktır.

Öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarının genel ortalamalarına bakıldığında, öğretim elemanlarının kendilerini en az "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" konusunda yeterli gördüğü tespit edilmiştir. Bu alt boyuttaki maddeler incelendiğinde, öğretim elemanlarının belirtke tablosu hazırlama, güvenilirlik ve geçerlik hesaplama gibi teknik konularda kendilerini yeterince donanımlı hissetmedikleri anlaşılmaktadır. Buna karşın, rubrik sonuçlarına göre öğretim elemanları ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklama konusunda kendilerini yeterli görmektedir. Bu sonuç, öğretim elemanlarının hataları tanımlamada kendilerini daha yetkin ancak geçerliği, güvenilirliği hesaplama ve hataları düzeltme konularında kendilerini eksik hissettiklerini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte öğretim elemanlarının öz değerlendirme rubriğinin “Sınav Hazırlama Aşamaları” alt boyutunda bulunan sınav maddelerinin analiz edilmesi ve madde güçlük düzeylerinin belirlenmesi konularında da kendilerini yetersiz hissetmeleri, ölçme değerlendirme sürecinin teknik boyutlarına hâkim olmadıklarını göstermektedir. Çalışmanın

bulguları, Anam ve Putri (2021) ile Ogan- Bekiroglu ve Suzuk (2014) tarafından yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Araştırmacılar çalışmalarında öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme ilkeleri ve ölçme değerlendirmede kullanılan teknikler gibi konularda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını vurgulamaktadır. Aynı şekilde Erdoğan ve Kurt (2012) da öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme sürecinde kullanılan istatistiksel teknikler hakkında kendilerini yetersiz hissettiklerini ortaya koymuştur. Boylu'nun (2019) çalışmasında ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının "Her maddenin madde ayırt ediciliğini hesaplama", "Madde ayırt edicilik indeks puanlarına dayanarak sınava dahil edilecek maddeleri belirleme", "Sınavın güvenilirliğini hesaplama", "Sınavın geçerliğini değerlendirme", "Sınavlar için belirtke tablosu oluşturma" ve "Sınavın ortalama güçlüğünü hesaplama" gibi konularda düşük yeterliğe sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgular, öğretim elemanlarının sınav hazırlama sürecinde karşılaştıkları zorlukların büyük ölçüde teknik bilgi eksikliğinden kaynaklandığına işaret etmektedir. Stiggins'e (2014) göre geçerlik, güvenirlik, özgünlük ve uygulanabilirlik gibi ölçme değerlendirme alanındaki temel ilkelerin verildiği eğitimler öğretim elemanlarının sağlıklı ölçme değerlendirme yapmalarını sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanındaki teknik bilgileri arttıkça yapılan ölçme değerlendirme hatalarının azalacağını ve öğrencilerin durumları hakkında doğru değerlendirmelerin yapılabileceğini söylemek mümkündür. Özellikle sınav güvenirliliği ve geçerliliği gibi ölçme değerlendirme alanında uzmanlık gerektiren konularda eksikliklerin giderilmesi hem öğretim sürecinin kalitesini artıracak hem de öğrenci değerlendirmelerinin daha doğru ve objektif yapılmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının mesleki gelişim süreçlerinde, ölçme değerlendirme tekniklerine yönelik daha fazla eğitim ve destek sağlanması gerekmektedir.

Öz değerlendirme rubriğinin sonuçlarına göre öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda kendilerini yeterli görmedikleri diğer bir alan ise ölçme değerlendirme kavramsal boyutudur. Öz değerlendirme rubriğinin "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" alt boyutundaki maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kavramlarının temel unsurlarını açıklama konusunda da kendilerini yeterli görmedikleri anlaşılmaktadır. Rubrik sonuçlarına göre öğretim elemanları özellikle, birim, sıfır, değişken ve ölçek gibi ölçme değerlendirme alanının temel kavramlarını tanımlama konusunda kendilerini yetersiz hissetmektedir. Buna karşın, yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirme önemi açıklama konusunda öğretim

elemanları daha yetkin olduklarını düşünmektedir. Bu bulgular, öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirme önemi konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu ancak bu alanın temel kavramları hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu sonuca paralel olarak Fitriyah, Massitoh ve Widiati (2022) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanında uygulamaya dönük becerilerinin yeterli olduğu ancak teorik bilgiler ve ilkeler konusunda eksikliklerinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Yan ve diğerlerinin (2018) çalışmasıyla da uyumludur; çalışmada öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme teorileri ve ilkelerine olan ilgilerinin düşük olduğu ortaya konulmuştur. Watmani ve diğerleri (2020) öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanındaki kavramsal eksikliklerinin ölçme değerlendirme süreçlerinde hatalara yol açabileceğini ifade etmişlerdir. Nitekim Latif ve Wasim (2022) tarafından yapılan araştırmada, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme teorileri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bu yüzden ölçme değerlendirme yaparken zorlandıkları belirtmeleri bu görüşü desteklemektedir. Bu durum ölçme değerlendirme alanının kavramsal boyutunun yabancı dil sınavı hazırlamaya yönelik eğitimlere dahil edilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu sonuca benzer olarak yapılan araştırmalarda (Chan ve Luk, 2022; Latif ve Wasim, 2022) ölçme değerlendirme eğitimlerinde teorik bilgilere yer verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Vogt ve Tsagari (2014) da ölçme değerlendirme kavramlarının karmaşıklığı nedeniyle bu alanda ileri düzeyde eğitime ihtiyaç duyulduğunu tespit etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretim elemanlarına verilen sınav hazırlama eğitimlerinde teorik bilgilerin aktarılmasının ölçme değerlendirme süreçlerini olumlu etkileyeceği açıktır.

Öz değerlendirme rubriğine göre öğretim elemanları teknik ve teorik açıdan sınav hazırlama konusunda kendilerini yeterli görmezken amaca uygun ölçme aracını ve içerikleri seçebilme, ölçme değerlendirme aracı geliştirme gibi uygulamaya dayalı bilgi ve beceri alanlarında yetkin olduklarını düşünmektedir. Rubrikte öğretim elemanlarının en yüksek öz yeterlik düzeyi "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutunda görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarına dair bilgi ve beceriye sahip olma konusunda diğer alanlara göre daha özgüvenli olduklarını göstermektedir. Ancak rubriğin alt boyutunda yer alan maddelerden elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan çeşitli ölçme değerlendirme araçları konusunda farklı yeterlilik seviyelerinde olduklarını düşünmektedir. Rubriğin alt boyutundaki her bir

ölçme değerlendirme aracına ilişkin "ölçme aracının avantaj ve dezavantajlarını bilme," "ölçme aracını hazırlarken dikkat edilecek hususları bilme" ve "ölçme aracını hazırlayabilme" gibi maddelerde öğretmen elemanları, yeterliliklerini farklı seviyelerde değerlendirmiştir. Öğretim elemanları sözlü sınavlar, kısa yanıtı/boşluk doldurmalı sınavlar, yazılı sınavlar, doğru-yanlış sınavları ve çoktan seçmeli sınavlar gibi geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının avantaj ve dezavantajlarını bilme ve bu araçları hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususları bilme konusunda kendilerini "kısmen yeterli" veya "yeterli" olarak görürken bu araçları hazırlayabilme konusunda kendilerini genellikle "yeterli" veya "çok yeterli" olarak ifade etmişlerdir. Bu durum, öğretmen elemanlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçları hazırlama konusunda özgüvenlerinin yüksek olduğunu ancak bu araçlar hakkında detaylı bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir. Çalışmanın bu bulgusu, Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) çalışmasında tespit edilen, öğretmen elemanlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçları hazırlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri sonucuyla da uyumludur. Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalar, geleneksel ölçme değerlendirme araçlarını eğitim sürecinde sıklıkla kullandıklarını düşündükleri için öğretmen elemanlarının bu konuya ilişkin ileri düzeyde eğitim alma gereksinimi hissetmediklerini göstermektedir (Vogt ve Tsagari, 2014; Salami ve Alharthi, 2022). Bu durum, öğretmen elemanlarının kendilerini ölçme aracı geliştirme konusunda yeterli hissettikleri için sınav hazırlama eğitimi alma ihtiyacı duymadıklarını düşündürmektedir. Ancak öğretmen elemanlarının bu değerlendirmeleri sınav hazırlama konusunda mevcut bilgi ve becerilerinin yeterli olduğuna dair alanda bir yanılsama yaratabilir. Özellikle teknolojik ve pedagojik yeniliklerle birlikte, ölçme değerlendirme araçlarının daha etkili bir şekilde kullanılması için sürekli mesleki gelişim ihtiyacı göz ardı edilmemelidir. Öğretim elemanlarının bu alandaki becerilerinin sürekli olarak geliştirilmesi, ölçme değerlendirme süreçlerinin kalitesini artıracak ve verilen eğitime daha büyük katkı sağlayacaktır.

Öğretim elemanlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçları hakkındaki öz değerlendirme puanları yüksekken rubrikte yer alan tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmen elemanlarının tanılayıcı dallanmış ağaç etkinlikleri ve yapılandırılmış grid etkinlikleri gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları konusunda yeterlilik seviyelerini daha düşük olarak belirttikleri görülmektedir. Bu durum, öğretmen elemanlarının tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarını hazırlama ve uygulama konularında daha fazla desteğe ve eğitime ihtiyaç

duyduklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, kelime ilişkilendirme ve kavram haritası gibi ölçme araçları konusunda da öğretim elemanları, yeterlilik seviyelerini "kısmen yeterli" düzeyinde belirtmiş olduğundan bu alanlarda da eğitim gereksinimlerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan geleneksel ölçme değerlendirme araçları konusunda belirli bir yeterlilik seviyesine sahip olduklarını, ancak tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları konusunda önemli bilgi ve beceri eksiklikleri yaşadıklarını göstermektedir. Benzer şekilde, Gelbal ve Kelecioğlu (2007) da öğretim elemanlarının daha çok geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinde kendilerini yeterli gördüğünü, ancak tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarına dair yeterliliklerinin sınırlı olduğunu belirtmektedir. Dönder, Elaldı ve Özkaya'nın (2012) çalışması da, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının faydalarına inanmalarına rağmen uygulamada geleneksel araçları daha sık tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, portfolyo gibi bazı tamamlayıcı değerlendirme araçlarının kullanımına ilişkin bilgi eksikliği ve bunların karmaşıklığı üzerine Yaşar (2010) tarafından yapılan araştırma, bu araçların öğretim elemanları arasında yaygın olarak benimsenmediğini göstermektedir. Diğer araştırmalar ise, öğretim elemanlarının performans değerlendirme gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları hakkında olumlu düşündüklerini ancak uygulama sırasında çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını vurgulamaktadır (Aktürk, 2012; Erdemir, 2007). Nitekim Çermik (2011) ve Aktürk'ün (2012) çalışmaları öğretim elemanlarının performans değerlendirme ve proje çalışmalarını sıkça kullandığını ancak yapılandırılmış grid ve tanılayıcı dallanmış ağaç gibi yöntemleri daha az tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarını uygulamada sorunlar yaşadığını ve bu alanda gelişim fırsatlarının değerlendirilmesi gerektiğini açıkça göstermektedir. Bu bağlamda geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının öğretim elemanları arasında daha yaygın ve kabul görmüş olduğu, tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının benimsenmesi için daha fazla eğitimin ve desteğin gerekli olduğu görülmektedir.

5.1.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme konusundaki öz yeterliklerini değerlendirmek için yapılan analizlerde, öğretim elemanlarının eğitim durumu, mezun oldukları lisans bölümü, mesleki deneyimi,

yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme eğitimi alma, sertifika programlarına katılma, sınav hazırlama ve hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma durumlarına göre öz yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretim elemanlarının eğitim durumlarına göre yapılan analizlerde, ölçme değerlendirmenin temel kavramları, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler, sınav hazırlama aşamaları, sınav içeriği geliştirme ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları konularında öğretim elemanlarının yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip öğretim elemanları, bu alanlarda kendilerini genel olarak "Kısmen yeterliyim." veya "Yeterliyim." şeklinde değerlendirmiştir. Bu bağlamda elde edilen bu sonuç yapılan diğer çalışmaları (Kolcuoğlu ve Boylu, 2024; Ölmezer Öztürk ve Aydın, 2018; Tao, 2014) desteklemektedir. Bu çalışmalarda öğretim elemanlarının eğitim geçmişi ile dil değerlendirme bilgi düzeyi arasında bir ilişki bulunmamıştır. Buna ek olarak Boylu'nun (2019) çalışmasında yüksek lisans yapmış veya yapmakta olan öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme, okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini ölçme değerlendirme konusundaki yeterliklerinde anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Bu gruptaki öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme beceri puanlarının, yüksek lisans yapmayan veya Türkçe öğretimi dışındaki alanlarda yüksek lisans yapan öğretim elemanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğretim elemanlarının eğitim düzeyinden bağımsız olarak genel bir yeterlik algısına sahip olduklarına ancak ilgili alanda uzmanlaşmanın, özellikle sınav hazırlama ve değerlendirme süreçlerinde belirgin bir fark yaratabileceğine işaret etmektedir. Boylu'nun (2019) çalışmasındaki bulgular, bu bağlamda, yüksek lisans eğitiminin mesleki yeterlilikler üzerindeki etkisini vurgulamakta ve diğer çalışmalarla uyumlu sonuçlar sunmaktadır.

Öğretim elemanlarının mezun oldukları lisans bölümlerine göre yapılan analizlerde, öz değerlendirme rubriğinin "Sınav hazırlama aşamaları" alt boyutunda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezunları, bu alt boyutta kendilerini daha yeterli görürken, Dil Bilimi mezunları kendilerini daha az yeterli olarak değerlendirmiştir. Eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre ölçme değerlendirme alanında kendilerini daha yeterli hissetmeleri yapılan farklı araştırmaların (Adıyaman, 2005; Aydın, 2001; Güneş, 2007; Ulutaş, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2005) da bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer yandan, araştırmada

görülen bu anlamlı farklılık rubriğin ölçme değerlendirme temeli kavramları, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler, sınav içeriği geliştirme ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları alt boyutlarında bulunmamıştır; tüm mezuniyet grupları bu alanlarda benzer düzeyde yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu sonuç literatürdeki araştırmaların (Ölmezer Öztürk ve Aydın, 2018; Şahin ve Uysal 2013; Tao, 2014; Yaralı, 2017) bulgu ve sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Araştırmalar mezun olunan lisans bölümü değişkeninin, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterlik algılarına bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu bulgular, Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezunlarının sınav hazırlama konusunda kendilerini daha yeterli hissettiğini ancak mezun olunan lisans programının genel olarak ölçme değerlendirme bilgisi üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Eğitim fakültesi mezunlarının bu alandaki yetkinlik algıları daha yüksek olsa da temel ölçme değerlendirme konularında farklı bölümler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Mesleki deneyim sürelerine göre yapılan analizlerde öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mesleki deneyim süresinden bağımsız olarak tüm öğretim elemanları, ölçme değerlendirme temeli kavramları, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler, sınav hazırlama aşamaları, sınav içeriği geliştirme ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları konularında benzer şekilde "Kısmen yeterliyim." veya "Yeterliyim." ifadelerini kullanmışlardır. Bu bulgu, daha önce yapılan çalışmalarda sonuçlarla uyumludur. Yabancı dilde ölçme değerlendirme yeterliklerini konu alan çalışmalara göre (Hâkim, 2015; Jannati, 2015; Ölmezer Öztürk ve Aydın, 2018; Öz ve Atay, 2017; Tao, 2014) öğretmenlik deneyiminin öğretim elemanlarının dil değerlendirme bilgi düzeyi üzerinde bir etkisi yoktur. Ancak Kolcuoğlu ve Boylu'nun (2024) çalışması, "ölçme değerlendirmede uygun metotları seçme" konusunda mesleki deneyimin farklılık yarattığını ortaya koymaktadır. Özellikle, 4-6 yıl deneyime sahip öğretim elemanlarının bu alanda daha yeterli oldukları, deneyimle birlikte ölçme değerlendirme metodolojisi konusundaki farkındalığın arttığına işaret etmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ölçme değerlendirme eğitimi alma durumuna göre yapılan analizlerde, rubriğin "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ölçme değerlendirme eğitimi alan öğretim elemanları, kendilerini bu konuda daha yeterli görmüş, genellikle "Yeterliyim." veya "Çok yeterliyim."

şeklinde değerlendirme yapmışlardır. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık bulunmamış olup tüm gruplar benzer düzeyde yeterlilik ifadeleri kullanmıştır. Bustamante (2022), Ölmezer ve Öztürk (2021), Sayyadi (2022), Sulaiman ve diğerleri (2021), Tian ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşmakla birlikte yabancı dilde ölçme değerlendirme üzerine yapılan eğitimlerde çoğunlukla kavramlar ve teoriler üzerinde durulduğu, eğitimlerin uygulamalar için yeterli içeriğe sahip olmadığı belirtilmiştir. Bu durum ölçme değerlendirme alanında eğitim alan öğretmen elemanlarının çoğunlukla teorik alanda kendilerini yeterli hissetmelerinin bir açıklaması olabilir. Nitekim, bir çok araştırmada yabancı dilde ölçme değerlendirmeye yönelik eğitim programlarının bir çoğunun ölçme değerlendirmenin sınav geçerliği ve güvenilirliği gibi teorik yönlerine odaklanmış olduğu (Gan ve Lam, 2020; Jin, 2010), yabancı dil eğitimi veren öğretmen elemanlarının genellikle pratik, uygulamalı ölçme değerlendirme eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Coombe, Vafadar ve Mohebbi, 2020; Fulcher, 2012; Giraldo, 2021; Giraldo ve Murcia, 2019; Lan ve Fan, 2019; Vogt ve diğerleri 2020; Yan ve diğerleri, 2018). Bu bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ölçme değerlendirme eğitimi almanın, özellikle temel kavramlar konusunda öğretmen elemanlarının kendilerini daha yeterli hissetmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Ancak diğer alt boyutlarda anlamlı bir farkın bulunmaması, bu eğitimlerin uygulama becerileri edindirmekten ziyade teorik bilgileri pekiştirdiğini ortaya koymaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumuna göre yapılan analizlerde, rubriğin "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sertifika almış olan öğretmen elemanları, sertifika sahibi olmayan öğretmen elemanlarına göre kendilerini bu alanda daha yeterli görmüşlerdir. Çalışmanı bu bulgusu, Boylu'nun (2019) çalışmasındaki bulgular ile çelişmektedir. Boylu'nun (2019) araştırmasında yabancı dil alanında çalışan öğretmen elemanlarının sertifika programına katılmalarının sınav hazırlama ve değerlendirme yeterlikleri ile ilişkisi bulunmazken; okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerisini ölçme değerlendirme yeterlikleri ile anlamlı bir ilişkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte rubriğin diğer alt boyutlarına bakıldığında sertifika programına katılma durumunun öğretmen elemanlarının sınav hazırlama konusundaki yeterliliklerine anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu sonuç Kolcuoğlu ve Boylu (2024) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi sertifika programına katılmanın öğretmen elemanlarının sınav hazırlama yeterliklerine belirgin etkisinin bulunmaması, sertifika programlarında verilen ölçme değerlendirme eğitimlerinin

gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Liu ve Li (2020), Ölmezer Öztürk ve Aydın (2018), Öz ve Atay (2017), Sayyadi (2022) ve Sultana (2019) gibi araştırmacılar, yabancı dil öğretimine yönelik eğitimlerin yetersiz olmasının öğretim elemanlarının değerlendirme süreçlerinde sorunlara yol açtığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, sertifika programlarının ölçme değerlendirme eğitiminde yeterli olup olmadığını sorgulamakta ve bu programların içeriği üzerinde daha detaylı araştırmaların yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama durumlarına göre yapılan analizlerde, ölçme değerlendirmenin temel kavramları, ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler, sınav hazırlama aşamaları, sınav içeriği geliştirme ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları konularında kendilerini benzer yeterlik düzeylerinde gördüğü tespit edilmiştir. Bu bulgular Kolcuoğlu ve Boylu (2024) tarafından öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme yeterliklerini ölçmeye yönelik yapılan araştırmanın sonuçları ile aynı yönde Boylu (2019) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarından farklıdır. Boylu (2019) çalışmasında öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve değerlendirme, okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerisini ölçme değerlendirme yeterlikleri ile yabancılar Türkçe öğretimi alanında düzenli sınav hazırlama durumları arasında sınav hazırlayanlar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bununla birlikte çalışmanın diğer bir alt boyutu olan öğretim elemanlarının sınıflarında kendi hazırladıkları sınavları kullanma veya başkaları tarafından hazırlanan sınavları kullanma değişkenlerine göre incelenen yeterlik düzeyleri Boylu'nun (2019) araştırma sonuçları ile de farklılık göstermektedir. Çalışma kapsamında söz edilen değişkene ilişkin öğretim elemanlarının yeterlilik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmezken Boylu'nun (2019) çalışmasına göre kur sınavını kendi hazırlayan öğretim elemanlarının yeterlik algıları kur sınavını kendi hazırlamayanlara göre daha yüksektir. Bu durum, sınav hazırlama deneyiminin yeterlilik algıları üzerindeki etkisinin net olmadığını ve bu konunun farklı araştırmalar ile derinlemesine incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bu sonuçları, öğretim elemanlarının sınav hazırlama alanındaki öz yeterlik düzeylerinin, eğitim durumu, mezun olunan lisans programı, mesleki deneyim, sertifika alma ve sınav hazırlama durumları gibi çeşitli faktörlerden büyük ölçüde etkilenmediğini, ancak belirli alanlarda eğitim alma durumlarında görülen farklılıklarının sınav hazırlama becerilerinde anlamlı etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

5.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Eğitim modülünden önce ön test olarak uygulanan öz değerlendirme rubriğinin alt boyutlarına ilişkin bulgular, öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama alanında öz yeterliklerinin genel olarak orta düzeyde olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretim elemanlarının kendilerini orta düzeyde yeterli hissetmeleri bu kişilerin sınav hazırlama sürecinde kapsamlı bir eğitim ve gelişim sürecine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe alanında sınav hazırlama becerilerini arttırmaya yönelik bir eğitim modülü hazırlanmış ve uygulanmıştır. Eğitim modülünün uygulanmasından sonra modüle katılan öğretim elemanlarından eğitim modülünden önce cevapladıkları öz değerlendirme rubriğini yeniden yanıtlamaları istenmiştir. Ön test ve son test olarak kullanılan öz değerlendirme rubriğinin sonuçları karşılaştırıldığında öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki öz yeterlilik düzeylerinde artış görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre uygulanan eğitim modülü öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki yeterlik düzeylerini olumlu olarak etkilemiştir. Bu sonuç, yabancı dilde ölçme değerlendirme uygulamalarına yönelik eğitim programlarının öğretim elemanlarının yeterlik algılarını olumlu yönde etkileyebileceğini gösteren çalışmalarla (Akdağ Gürsoy, 2015; Karaman ve Şahin 2014; Saputra, Hamied ve Suherdi, 2020) da tutarlıdır. Saputra, Hamied ve Suherdi (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının dil değerlendirme okuryazarlıklarını geliştirmek amacıyla bir proje hazırlanmış ve projeden sonra öğretim elemanlarının yabancı dilde ölçme değerlendirme algılarında ve uygulamalarında meydana gelen değişiklikler incelenmiştir. Bulgular, öğretim elemanlarının yeterlik algılarında ve uygulamalarında belirgin bir değişim olduğunu göstermiştir. Karaman (2014) tarafından yapılan çalışmada mikro-öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlık düzeylerini artırdığı ve bu alandaki bilgi, beceri ve tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir. Akdağ Gürsoy (2015) ise alan ile ilişkilendirilmiş uygulamalı ölçme değerlendirme dersinin öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlığına, tutumlarına ve alan bilgilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, bu tür uygulamalı derslerin, öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme alanındaki bilgi, beceri ve tutumlarına olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda, yabancı dilde ölçme değerlendirme becerilerini artırmayı amaçlayan çalışmaların yalnızca bu alanda

bilgi edindirmekle kalmayıp aynı zamanda eğitim alan kişilerin güvenini ve yeterlik algılarını artırmak için önemli bir araç olduğu söylenebilir.

Öz değerlendirme rubriğinin alt boyutları incelendiğinde eğitim modülü uygulanmadan önce öğretim elemanlarının kendilerini “az yeterli” olarak gördükleri konulardaki öz yeterlik düzeylerinde belirgin ve istatistiksel olarak anlamlı bir artışın olduğu görülmektedir. "Ölçme ve Ölçmenin Temel Kavramları" alt boyutunda, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme kavramlarının temel unsurlarını açıklama konusundaki öz yeterlik seviyeleri eğitim modülünden önce düşükken son test sonuçları bu kavramlar üzerinde önemli bir bilgi artışının olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, öğretim elemanlarının eğitim süreci sonrasında bu alandaki teorik bilgilerini önemli ölçüde geliştirdiklerini göstermektedir.

Ön test sonuçlarında öğretim elemanlarının rubriğin "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" alt boyutunda yer alan belirtke tablosu hazırlama, güvenilirlik ve geçerlik hesaplama gibi teknik konulara dair öz yeterlik düzeyleri düşük olarak tespit edilmiştir. Bununla birlikte son test sonuçları, bu konulardaki öz yeterlik düzeylerinde belirgin bir iyileşmeye işaret etmektedir. Özellikle, ölçme araçlarının güvenilirliğini ve geçerliğini hesaplama ve bu hesaplamaları yapabilme konusunda edinilen bilgiler öğretim elemanlarının kendilerini daha donanımlı hissetmelerini sağlamıştır. Bu durum, öğretim elemanlarının eğitim süreci sonunda teknik becerilerdeki öz yeterliklerini de önemli ölçüde artırdıklarını göstermektedir.

Son test sonuçlarına göre rubriğin "Sınav Hazırlama Aşamaları" alt boyutunda da belirgin gelişmeler kaydedilmiştir. Ön testte, test maddelerinin analiz edilmesi ve madde güçlük düzeylerinin belirlenmesi gibi konularda düşük öz yeterlik düzeylerine sahip olan öğretim elemanlarının son test sonuçlarında bu becerilerini önemli ölçüde geliştirdikleri görülmüştür. Özellikle madde analizleri yapabilme ve amaca uygun ölçme aracı seçebilme konularında öğretim elemanlarının öz yeterliklerinin arttığı araştırmanın sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Rubriğin "Sınav İçeriği Geliştirme" alt boyutuna ait ön test sonuçlarında öğretim elemanlarının sınavlarda kullanılacak içerikleri seçme ve bu içeriklerin yabancı dil öğretimindeki önemini anlama konusundaki “yüksek” öz yeterlik düzeyleri son test sonuçlarında daha da yükselmiştir. Bu artış, öğretim elemanlarının sınav içeriklerini geliştirme becerilerinde önemli bir gelişme kaydettiklerini ve bu alanda daha fazla bilgiye sahip olduklarını göstermektedir.

Son olarak rubriğin "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ölçme Değerlendirme Araçları" alt boyutunda, geleneksel ölçme araçları konusunda öğretim elemanlarının öz yeterlik düzeylerinde artış gözlemlenmiştir. Sözlü sınavlar, kısa yanıtli/boşluk doldurmalı sınavlar, yazılı sınavlar, doğru-yanlış sınavları ve çoktan seçmeli sınavlar gibi ölçme araçları hazırlama konusunda öğretim elemanlarının kendilerini daha yetkin hissetmeleri, bu alandaki öz yeterlik düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir. Fakat son testlerde yer alan tamamlayıcı ölçme araçları arasında olan tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid etkinlikleri gibi konularda anlamlı gelişmeler kaydedilmiş olsa da elde edilen bulgulardan bu alanlarda hâlâ daha fazla eğitim ve desteğe ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları konusunda teorik bilgiye sahip olmalarına rağmen hâlen tam olarak yeterli hissetmeme durumu yapılan farklı araştırmalarda (Anam ve Putri 2021; Yan ve Fan 2021) da karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmalar öğretim elemanlarının tamamlayıcı değerlendirme yöntemlerine dair bilgi sahibi olduklarını ancak bu bilgilerini geliştirmek için eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen eğitim programlarında hem geleneksel hem de tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik sürekli eğitim ve destek sağlanmasının öğretim elemanlarının mesleki gelişimine katkı sağlayacağı açıktır.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının eğitim almadan önce sınav hazırlamaya yönelik başarı testinden aldığı puanlar, katılımcıların bu alandaki becerilerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Genel olarak, öğretim elemanları, sınav hazırlama sürecinde bazı temel kriterleri karşılama konusunda başarılı olmuşlardır ancak sınav maddesi yazımı gibi belirli alanlarda düşük puan almışlardır. Çalışmanın bu sonucu sınav maddesi yazımı alanında yapılan birçok çalışmanın (Hills,1991; Kennedy, 1993, Özdemir ve Eke, 2023; Şimşek, 2016) sonucu ile paralellik göstermektedir. Hills (1991) araştırmasında yabancı dil öğretimi alanında çalışan öğretim elemanlarının öğrencilerin bilgi ve becerilerini doğru bir şekilde ölçemeyen, öğrenme süreçlerine katkıda bulunmayan, öğrencilerin anlayamayacağı karmaşık ifadeler içeren sınav maddeleri yazdığını tespit etmiştir. Kennedy (1993) araştırmasında öğretim elemanlarının sınav maddesi yazarken düzey için oldukça basit

sorular hazırlama, seçeneklerde mantıksız çeldiriciler kullanma, olumsuz ifadeler içeren sorular yazma, seçeneklerde öğrencilere gizli ipuçları sunma ve seçenekleri mantıksız bir şekilde sıralama gibi hatalar yaptığını ortaya koymuştur ve yapılan bu hataların sınavların geçerliğini ve güvenilirliğini olumsuz etkileyerek öğrencilerin gerçek performanslarının doğru bir şekilde değerlendirilmesini zorlaştıracaklarını ifade etmiştir. Özdemir ve Eke (2023) ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında hizmet veren 11 dil öğretim merkezinde uygulanan kur sınavlarını madde yazım ilkeleri açısından incelemiş, sadece bir kurumda uygulanan sınavların bu ilkelere uygun olduğu sonucuna varmıştır. Öğretim elemanları tarafından hazırlanan sınav maddelerini ele alan Şimşek (2016) çalışmasında 120 öğretim elemanı tarafından hazırlanan 6450 sınav maddesini incelemiş, maddelerin yaklaşık %60'ının yeniden düzenlenmesi gerektiğini ve madde yazımında yapılan hataların yarısının ciddi düzeyde olduğunu belirtmiştir. Araştırmaların bu sonuçları, öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımında yapılan hataların yaygın ve ciddi olduğunu, bu durumun sınavların geçerliği ve güvenilirliğini olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında uygulanan başarı testinde, sınav hazırlama becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla öğretim elemanlarının hazırladıkları sınav metinleri, sınav maddeleri, konuşma ve yazma görevleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen bulgular öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda başarılı olduğu alanları ve sınav hazırlarken yaptıkları hataları ortaya koymuştur.

Başarı testinin birinci ve ikinci bölümünde öğretim elemanlarından A2 ve C1 düzeyi okuma becerisi sınavı için bir metin ve iki farklı sınav türünde maddeler hazırlamaları istenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının sınav metnine başlık koyma, sınav için hem dil düzeyine uygun hem de kültürel olarak kabul edilebilir metinler seçme ve metinler için uygun sınav maddeleri yazma gibi ölçme araçlarında bulunması gereken temel unsurları dikkate aldıklarını göstermiştir. Buna karşın hem A2 hem de C1 düzeyi için kullanılan metinlerde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmesi, metin uzunluğunun göreve uygun olması ve sınav maddelerinin sınav maddesi yazım kuralları çerçevesinde hazırlanması gibi sınav hazırlarken dikkat edilmesi gereken noktalarda öğretim elemanlarının zorluk yaşadığı görülmüştür. Genel olarak, C1 düzeyi için hazırlanan sınavlarda öğretim elemanlarının dil seviyesine uygun metin seçme ve öğrenciler için metnin zorluk derecesini göz önünde bulundurma gibi kriterlerde daha başarılı oldukları, A2 düzeyinde bu konularda hata yaptıkları gözlemlenmiştir. Rossi (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları da metinsellik ölçütlere uygun sınav metinlerinin

seçimi için sınav maddesi yazarlarının bu alanda gerekli olan dilbilimsel bilgiye sahip olmasının önemli olduğunu göstermektedir. Araştırmada, madde yazarlarının, özellikle dinleme ve okuma becerilerine yönelik soru ve metin hazırlarken dilbilimsel bilgilerini etkin bir şekilde kullanmalarının, hedeflenen yapıyı doğru bir şekilde ölçebilen sorular üretmelerini sağladığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının sınav üretiminde gerekli olan dilbilimsel bilgilere sahip olması sınavlarda kullanılan metinlerin tutarlılık ve bağdaşıklık öğeleri açısından uygun olmasını sağlayacaktır.

Başarı testinde yer alan görevlerde öğretim elemanlarına Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) bulunan tanımlayıcılar verilmiş ve bu tanımlayıcılardaki hedef davranışları ölçecek sınav maddelerinin geliştirilmesi istenmiştir. Ön test sonuçlarına bakıldığında hedef davranışı ölçmeye yönelik sınav hazırlama konusunda öğretim elemanlarının performanslarının genel olarak düşük veya orta düzeyde olduğu görülmüştür. Test sonuçlarına göre öğretim elemanlarının özellikle daha yüksek dil seviyelerinde (B2, C1, C2) ve bazı alt seviyelerde (A2) hedeflenen davranışları ölçecek sınav maddeleri hazırlama konusunda hatalar yaptığı tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan hataların çoğu B2, C1 ve C2 düzeylerindeki sınavlarda analiz, sentez, değerlendirme gibi üst bilişsel becerilerin ölçülmesinin amaçlandığı hedef tanımlayıcılara uygun sınav maddeleri yerine hatırlama ve anlama gibi alt bilişsel becerileri ölçecek sınav maddelerinin yazılmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuca paralel olarak öğretim elemanlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne uygun sınav maddesi hazırlama yeterliklerinin incelendiği çeşitli çalışmalarda da öğretim elemanlarının en başarılı oldukları basamağın “anlama” olduğu, ancak uygulama, analiz etme ve yaratma gibi üst düzey bilişsel basamaklarda soru hazırlama yeterliklerinin düşük olduğu görülmüştür (Aydemir ve Çiftçi, 2008; Sarar Kuzu, 2013; Oktay, 2015; Özcan ve Akçan, 2010). Sertdemir (2021) yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan sınavları inceleyerek, bu sınavlarda üst düzey bilişsel süreçleri ölçen sınav maddelerinin eksikliğine dikkat çekmiştir. Bu durum, öğretim elemanlarının üst bilişsel becerileri ölçen sınav maddeleri yazma konusunda zorluk yaşadıklarını ve bu becerilerinin yeterince gelişmediğini göstermektedir. Elde edilen bu sonuç Boylu (2019) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile uyum göstermektedir. Boylu (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının okuma becerisine yönelik sınav hazırlama yeterlik puanlarına bakıldığında, A1 seviyesinden C1 seviyesine doğru ilerledikçe yeterlik puanlarının düştüğü gözlemlenmektedir. Araştırmacı bu durumu, seviyeler yükseldikçe hem kullanılan metinlerin nicelik ve nitelik bakımından daha karmaşık hâle gelmesine hem de bu

metinlerden soru üretmenin zor olmasına bağlamıştır. İki çalışmanın sonucu göz önünde bulundurulduğunda öğretim elemanlarının dil seviyeleri yükseldikçe sınav hazırlama sürecinde daha fazla zorluk yaşadıkları ve özellikle C1 düzeyinde tutarlılık, bağdaşıklık ve metin karmaşıklığı gibi detaylı kriterlerde hata yapma olasılıklarının arttığını söylemek mümkündür.

Ön test sonuçlarına bakıldığında hedef davranışı ölçmeye yönelik sınav hazırlama konusunda öğretim elemanlarının yaptığı diğer hataların kaynağı ise başarı testinde sözlü ve yazılı etkileşim becerisinin ölçülmesine yönelik verilen görevler için sözlü ve yazılı üretim becerisini ölçecek etkinliklerin amaca uygun hazırlanmamasıdır. Bu durumun sebebi yabancı dil olarak Türkçe alanında konuşma ve yazma becerilerinin ölçülmesine yönelik etkinliklerin genel olarak yazılı ve sözlü üretim becerilerini ölçen görevlerden oluşması ve bundan dolayı öğretim elemanlarının bu tarz görevler oluşturmaya yatkın olması olabilir. Nitekim Şimşek ve Erdem (2021) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil olarak Türkçe eğitimi için hazırlanan ders kitaplarında yazma becerisini ölçen etkinliklerin yoğunlukla yazılı üretim becerisine yönelik olduğu belirtilmektedir. Bu sonuca paralel olarak Kocayanak ve Tecelli (2024) de yaptıkları çalışmada öğretim elemanlarının konuşma becerisini ölçmek için en çok sunum yapma ve metin özetleme tekniklerini kullandıklarını, derslerinde sözlü üretim becerisini ölçmeye yönelik etkinliklere nazaran sözlü etkileşim becerisini ölçmeye yönelik etkinliklere daha az yer verdiklerini belirtmişlerdir. Hattatioğlu ve Kalfa (2023) tarafından yapılan çalışmada da yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında sözlü üretim becerilerini ölçmeye yönelik etkinliklerin sözlü etkileşim becerisinin ölçmeye yönelik etkinliklerden sayıca fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların bu sonuçları, öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe eğitimi kapsamında konuşma ve yazma becerilerini ölçmeye yönelik etkinliklerde daha çok yazılı ve sözlü üretime odaklandıklarını ancak sözlü etkileşim becerilerine gereken önemi vermediklerini göstermektedir. Bu durum, sınavların geçerliğini olumsuz etkileyen önemli bir eksiklik olarak ortaya çıkmaktadır. Hedef davranışları doğru bir şekilde ölçme, sınavların öğrencilerin gerçek performanslarını yansıtması açısından kritik önem taşımakta ancak mevcut araştırmaların sonuçlarına göre öğretim elemanlarının bu alandaki başarısı yetersiz kalmaktadır.

Ön test sonuçlarında öğretim elemanlarının hazırladıkları konuşma becerilerine yönelik görevler için süre belirleme konusundaki yetkinliklerine bakıldığında görevler için uygun süreyi belirleme, performans ve hazırlık için gerekli olan süreyi yönergelerde açıkça ifade etme konularında genel olarak başarılarının düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Kennedy

(1993) ve Hills (1991) tarafından yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir; bu araştırmalar, öğretim elemanlarının sınav hazırlama sürecinde zaman yönetimi konusundaki eksikliklerini vurgulamıştır. Ayrıca, Şimşek (2016) de öğretim elemanlarının büyük bir kısmının sınavlar için uygun süre belirleme konusunda yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen bu bulgular, sınavların geçerliğini olumsuz etkileyen ve öğrenci performanslarının doğru değerlendirilmesini zorlaştıran önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının farklı sınav türleri için hazırladıkları sorular sınav maddesi yazım ilkelerine göre incelendiğinde genel olarak sınav yönergelerinin ve maddelerinin öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlandığı, yönergelerin açık, anlaşılır olduğu ve görev için gerekli sayıda madde üretildiği görülmektedir. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımı konusunda bir takım temel eksiklikleri de bulunmaktadır. Ön test sonuçları sınav türlerine göre incelendiğinde öğretim elemanlarının aşağıdaki konularda hatalar yaptıkları tespit edilmiştir:

- Öğretim elemanları, kısa yanıtli sorular ve boşluk doldurma sınavları hazırlarken genellikle metinde geçen ifadeleri doğrudan madde köklerinde kullanmış ve cevap anahtarında birden fazla bilginin istendiği sorulara ait puanlamanın nasıl yapılacağına ilişkin açıklama yazmamışlardır. Bununla birlikte sınav maddesindeki boşlukların eşit uzunlukta olmaması da boşluk doldurma sınavlarında görülen hatalardandır.
- Doğru/yanlış sınavlarında öğretim elemanları, soru köklerinde metindeki aynı ifadelerin kullanılmaması gerektiği ilkesine yeterince dikkat etmemiş ve metinde doğru olan bir bilgiyi yanlış olarak göstermek için madde kökünde olumsuz ifadeler kullanmışlardır.
- Öğretim elemanları var/yok sınavlarındanda öğrencilerin metni okumadan doğru yanıtlayabileceği maddeler yazmıştır bununla birlikte metne göre yanlış olan bilgileri “yok” olarak göstermişlerdir.
- Eşleştirme sınavlarında soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılması, bir maddenin birden fazla seçenek ile eşleşebilir nitelikte olması ve şans başarısını azaltmak için fazla seçenek eklenmemesi gibi hatalar göze çarpmaktadır.

- Öğretim elemanlarının hazırladıkları sıralama sınavları hedeflenen tanımlayıcıyı çoğunlukla ölçmemektedir. Ayrıca sıralama sınavındaki maddelerin çoğunda metindeki ifadeler aynen kullanılmıştır.
- Çoktan seçmeli sorularda yanlış seçeneklerin yeterli çeldiricilikte yazılmaması, seçeneklerin eşit uzunlukta olmaması, madde kökünde ve seçeneklerde metinde geçen ifadelerin doğrudan kullanılması gibi hatalar yapılmıştır.

Ön testlerden elde edilen bu bulgular ölçme değerlendirme alanında yapılan birçok çalışmanın (Boylu, 2019; Işıkoğlu, 2023; Özdemir ve Eke, 2023) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Özdemir ve Eke (2023) tarafından yapılan araştırmada, TÖMER'lere ait temel düzey kur sınavlarının okuma maddeleri, madde yazma ilkeleri doğrultusunda kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, öğretim elemanlarının madde yazma sürecinde birçok hata yaptığı belirlenmiştir. Araştırmacının elde ettiği sonuçlara göre öğretim elemanları sınav maddesi yazma tekniklerine hâkim değildir. Biçim ve düzenleme açısından özellikle eşleştirme maddelerinde tutarsızlıklar ve olumsuz yönergelerin vurgulanmaması gibi hatalar yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara paralel bir şekilde Boylu (2019) çalışmasında öğretim elemanlarının özellikle A1, B2 ve C1 seviyelerine yönelik okuma ve dinleme sınavlarında zayıf çeldiriciler yazma, metne uygun madde tipini seçememe ve metnin bütününe anlama yetisini ölçebilecek çıkarım soruları oluşturamama gibi hatalar yaptıklarına dikkat çekmektedir. Buna ek olarak Işıkoğlu (2023) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında yer alan maddelerin yazımında da madde yazım ilkelerine dikkat edilmediğini, sınav maddelerinde birçok hata bulunduğunu tespit etmiş, bu durumun dil öğretimini olumsuz olarak etkileyecek düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Alan yazını incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında (Dinçel, 2021; Mutlu ve Gümüş, 2021; Oktay, 2015; Özbek, 2023; Özyalçın ve Kana, 2020) ve ölçme değerlendirme alanında yapılmış diğer çalışmalarda (Hills, 1991; Mor Dirlik, 2020; O'Sullivan ve Chalnack, 1991; Şimşek, 2016; Zhang ve Burry- Stock, 2003) da öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımında çeşitli hatalar yaptığı görülmektedir. Bu durum hem ölçme değerlendirme süreçlerinin güvenilirliğini hem de dil öğretiminin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Bu bulgular ışığında, öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımı konusunda eğitime ve rehberliğe ihtiyaç duyduğu açıktır. Alandaki birçok araştırmacı (McNamara ve Roever, 2006; Mede ve Atay, 2017; Stiggins, 2010) öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme konusunda yetersiz bilgiye sahip olmasının nedeninin, mesleki gelişim programlarının eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

5.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemünde öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Son test sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerinde belirgin bir gelişim sağladığı görülmektedir. Genel başarı durumu açısından, eğitim öncesi ve sonrası sonuçlar karşılaştırıldığında, öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerinde daha yetkin hâle geldikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, eğitim modülünün etkili olduğunu ve hedeflenen becerilerin büyük çoğunluğunun kazandırıldığını göstermektedir.

Ön testteki metin ve test maddesi hazırlama görevleri göz önünde bulundurulduğunda öğretim elemanlarının C1 düzeyinde daha başarılı olduğu, A2 düzeyinde ise daha fazla zorluk yaşadıkları gözlemlenmiştir. Son test sonuçlarına bakıldığında ise her iki düzeyde de belirgin bir iyileşme görülmektedir. A2 düzeyi okuma sınavı için hazırlanan metin ve sınavlar değerlendirildiğinde, son testteki metinlerin ön testteki metinlere göre dil seviyesine daha uygun olduğu tespit edilmiştir. Bu, öğretim elemanlarının metin hazırlarken öğrenci seviyesine uygun bir dil kullanmaya başladıklarını ve metinlerin zorluk derecesini beklenen dil seviyesine göre daha iyi ayarladıklarını göstermektedir. Ayrıca son test sonuçlarına göre metinlerin tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine daha fazla sahip oldukları gözlemlenmiştir. Ancak metin uzunluğunun göreve uygun olması ve sınav maddelerin metne eşit dağılımı gibi bazı kriterlerde çok fazla değişiklik olmamıştır. Genel olarak, son test sonuçları, eğitim modülünden sonra öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerinde belirgin bir iyileşme olduğunu, ancak bazı teknik alanlarda hâlâ geliştirilmesi gereken yönler bulunduğunu göstermiştir.

Ön test bulgularında öğretim elemanlarının özellikle yüksek dil seviyelerinde ve bazı alt seviyelerde hedeflenen davranışları doğru şekilde ölçecek sınav maddeleri hazırlama konusunda zorluk yaşadıkları gözlenmiştir. Son test sonuçlarında bu zorlukların büyük ölçüde giderildiği görülmektedir. Eğitim modülü sonrasında öğretim elemanları, özellikle üst bilişsel becerileri hedef alan sınav maddeleri geliştirme konusunda önemli bir ilerleme kaydetmiştir. Hazırlanan sınavlarda analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerileri ölçmeye yönelik sınav maddelerinin sayısı artmış, hatırlama ve anlama düzeyini ölçen maddelerin sayısı azalmıştır. Bununla birlikte eğitim modülünden sonra öğretim elemanları sözlü ve

yazılı etkileşim becerilerini ölçmeye yönelik görevlerde, ön testte tespit edilen hatalarını büyük ölçüde düzeltmiş ve hedef davranışları daha doğru şekilde ölçen sınav maddeleri geliştirmeyi başarmışlardır.

Ön test sonuçlarında, öğretim elemanlarının konuşma becerilerine yönelik görevlerde süre belirleme ve öğrencilere düşüncelerini sıralamaları için gerekli zamanı verme konularında yetersiz kaldıkları tespit edilmiştir. Son test sonuçları, bu eksikliklerin eğitim modülü sonrasında büyük ölçüde giderildiğini ortaya koymaktadır. Öğretim elemanları, konuşma becerisine yönelik görevler hazırlarken verilen görev için daha makul bir süre belirlemiş ve görev yönergelerinde bu süreyi net bir şekilde ifade etmişlerdir. Bu gelişmeler, eğitim modülünün öğretim elemanlarının konuşma becerisini ölçme konusundaki yetkinliklerini artırdığını göstermektedir.

Son test sonuçlarına göre, sınav maddesi yazım ilkelerine uygun madde hazırlama konusunda da öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerinin büyük oranda arttığı görülmüştür. Eğitim modülünden sonra hazırlanan son testler incelendiğinde madde yazımı konusunda teknik detaylara özen gösterildiği, sınavlardaki şans başarısını azaltmak için gerekli düzenlemelerin yapıldığı, cevap anahtarlarının doğru hazırlandığı tespit edilmiştir. Fakat öğretim elemanlarının hâlen sınav maddesi yazımında dikkat edilmesi gereken “metinde geçen ifadeleri madde köklerinde kullanmama”, “cevap anahtarında birden fazla yanıtın istendiği maddelere ait cevapların nasıl puanlanacağı hakkında bilgi verme”, “metin okunmadan doğru yanıtın bulunabileceği maddeler yazmama” gibi hususlarda hatalar yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitim modülünün sınav maddesi yazımı konusunda genel olarak etkili olduğunu ancak bazı alanlarda öğretim elemanlarının ek eğitim ve uygulama ihtiyacının olduğunu göstermektedir.

Eğitim programlarının öğretim elemanlarının sınav hazırlama yeterliklerini artırmada önemli bir rolünün olduğu birçok çalışmada vurgulanmıştır (Brookhart, 2011; Mertler, 2009). Brookhart (2011), öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin, öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkilediğini belirtirken Mertler (2009) ise eğitim modüllerinin öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerindeki yetkinliklerini artırmak için önemli bir araç olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan araştırma ile benzer sonuçlara sahip diğer araştırmalar (Ali, Sultan ve Zahid, 2021; Burton, Horne ve Rossi, 2018; Dellinges ve Curtis, 2017; Gupta ve diğerleri, 2020; Sezari ve diğerleri, 2020; Webb, Phuong ve Naeger, 2015) kısa süreli eğitimlerin bile öğretim elemanlarının sınav maddesi yazım hatalarını azalttığını ve hedef kazanımlara uygun madde

yazımı becerilerini artırdığını göstermiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgular diğer araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Bununla birlikte, çalışmanın sonucuna benzer olarak yapılan farklı araştırmalarda (Dellings ve Curtis, 2017; Rush, Rankin ve White, 2016; Webb, Phuong ve Naeger, 2015) sınav hazırlama konusunda verilen eğitimlerin, öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımında başarılı olmasını sağladığı ancak bu eğitimlerin hataları tamamen ortadan kaldırmadığı belirtilmektedir. Sezari ve diğerlerinin (2020) araştırmasında, kısa vadede eğitimlerin olumlu etkiler gösterdiği ancak bu etkilerin sürdürülebilir olmadığı ve bilgi ile becerilerin kalıcı hâle gelmesi için tekrarlayan eğitimlerin gerekli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, Abdulghani ve diğerlerinin (2017) araştırmasında uzun süreli sınav hazırlama eğitiminden sonra öğretim elemanlarının sınav maddesi yazımı becerilerinde iyileşmeler görülmesine rağmen yapılan hataların tamamen ortadan kalkmadığı ve bu hataların azaltılabilmesi için eğitimlerin sürekliliğinin önem arz ettiği belirtilmiştir. Bu bulgular, eğitimlerin madde yazımındaki hataları azaltmada etkili olduğunu ancak bu hataların tamamen giderilmesi için sürekli ve tekrarlayan eğitimlerin kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, eğitim modüllerinin sınav hazırlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu açıktır; ancak alan yazınında da vurgulandığı gibi, kalıcı ve kapsamlı bir gelişim için ek eğitimler ve sürekli uygulamalar gereklidir.

5.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar

Bu araştırmada, öğretim elemanlarının eğitim modülünden önce ve sonra uygulanan başarı testlerinden aldıkları puanların belirli değişkenler (eğitim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyim, ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma, sınav hazırlama durumu ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumu) açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulgular, bu değişkenlerin başarı testinin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar yarattığını ortaya koymuştur ancak bu farklılıkların tüm alt boyutlarda görülmediği tespit edilmiştir.

Öğretim elemanlarının eğitim durumu ile başarı testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, Tao'nun (2014) çalışmasıyla uyumlu olup lisans, yüksek lisans ve doktora eğitiminin dil değerlendirme bilgisini geliştirmede yetersiz

kalabileceğini göstermektedir. Bu durum, Sultana (2019) ve Yan ve Fan (2021) tarafından yapılan çalışmalarda da vurgulanmış, özellikle lisans programında alınan ölçme değerlendirme eğitiminin, öğretim elemanlarının bu alandaki bilgilerini yeterince geliştirmedeği belirtilmiştir.

Mesleki deneyimin sınav hazırlama becerilerine etkisi incelendiğinde, deneyim yılı ile başarı testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, Tao'nun (2014) çalışması ile uyumludur. Tao (2014) yabancı dilde ölçme değerlendirme bilgisinin öğretim deneyimi ile kazanılabilecek bir bilgi olmadığını ve bu bilgiye sahip olmak için öğretim elemanlarının ek motivasyon unsurlarına ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte Fitriyah, Massitoh ve Widiati (2022) tarafından yapılan araştırmada, deneyimli öğretim elemanlarının, yeni öğretim elemanlarına kıyasla değerlendirme teorisi ve dil pedagojisini birleştirme konusunda daha bilgili oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç, mevcut çalışmaların bulgularıyla çelişmektedir ve dil değerlendirme bilgisinin sadece deneyimle değil, aynı zamanda sürekli eğitim ve profesyonel gelişimle desteklenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Ölçme değerlendirme eğitimi alma durumunun sınav hazırlama becerisi ile ilişkisi incelendiğinde başarı testinin bazı bölümlerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ancak farklılıklar ölçme değerlendirme eğitimi almayan kişilerin lehinedir ve bu sonuç dikkat çekicidir. Levi ve Inbar-Lourie (2020) bu sonuca paralel olarak öğretim elemanlarının teorik bilgiyi uygulamaya geçirmede zorlandığı tespit etmiştir. Bununla birlikte Ölmezer-Öztürk ve Aydın'ın (2018) çalışmasında da benzer sonuçlar elde edilmiş, mesleki deneyim ve ölçme değerlendirme eğitimi alma durumlarının öğretim elemanlarının dil değerlendirme bilgisi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma durumunun sınav hazırlama becerisi ile ilişkisi incelendiğinde sertifika almayanların başarı testinin bazı alt bölümlerinde daha yüksek puanlar alması sertifika programlarının etkililiğinin sorgulanmasına neden olmuştur. Bulut (2020) ve Atak (2024) gibi araştırmacılar sertifika programlarının yeterliğini eleştirerek, bu programların katılımcılara yeterli alan bilgisi kazandıramadığını belirtmiş ve programların yeniden düzenlenmesi gerektiğini önermiştir. Çelik (2021) ve Demiralay'a (2023) göre öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerini arttırmak için sertifika programlarının daha etkili hâle getirilmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak araştırma bulguları, eğitim durumu, lisans mezuniyeti, mesleki deneyim, ölçme değerlendirme eğitimi alma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma, sınav

hazırlama durumu ve kendi hazırladıkları veya başkaları tarafından hazırlanmış sınavları kullanma durumu gibi değişkenlerin öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine genel ve tutarlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Her ne kadar bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar gözlemlense de bu etkiler modülün tüm alt boyutlarına yayılmamıştır. Bu durum, eğitim modülünün başarısının belirli değişkenlerden etkilenmekle birlikte, bu etkinin genel ve yaygın olmadığını göstermektedir.

5.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında elde edilen bulgular, eğitim modülünün öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri ve öz değerlendirme düzeyleri üzerinde olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Öz değerlendirme ve başarı testi sonuçları arasındaki ilişki incelendiğinde, eğitim modülüne katılımın öğretim elemanlarının hazırlama konusundaki öz değerlendirme düzeylerinde ve sınav hazırlama becerilerinde belirgin bir gelişme sağladığı görülmektedir. Özellikle eğitim öncesi ve sonrası değerlendirmeler arasındaki pozitif ilişkiler, eğitim sürecinin etkili olduğunu ve katılımcıların hem öz değerlendirme düzeylerinde hem de sınav hazırlama becerilerinde anlamlı bir iyileşme kaydedildiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarlığı düzeylerini artırmak için yapılan diğer araştırmalarla da uyumludur. Akdağ Gürsoy'un (2015) çalışmasında, uygulamalı ölçme değerlendirme derslerinin öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerini artırdığı, derslere yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı ve alan bilgilerini derinleştirdiği belirtilmiştir. Bu bulgular, alanla ilişkilendirilmiş uygulamaların öğretim elemanlarının mesleki gelişimine anlamlı katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Tünkler ve Güler'in (2018) yürüttüğü araştırmada, mikroöğretim yöntemiyle verilen eğitimin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında "Öz Değerlendirme Ön Testi" ile "Başarı Testi Ön Testi" arasında ve "Öz Değerlendirme Son Testi" ile "Başarı Testi Son Testi" arasındaki korelasyon incelendiğinde ise elde edilen sonuçlar dikkate değerdir. Araştırma sonuçlarına göre bu testler arasındaki korelasyon negatiftir ve anlamlı düzeyde değildir. Bu, öğretim elemanlarının öz değerlendirmeleri ile sınav hazırlama becerileri arasında doğrudan bir ilişki

olmadığını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu Boylu'nun (2019) yaptığı araştırmayı destekler niteliktedir. Yapılan araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çalışan öğretim elemanlarının kendilerini ölçme değerlendirme süreçlerinde yeterli gördükleri ancak bu algının uygulamalarına yansımadağı tespit edilmiştir. Öğretim elemanları teorik bilgi ve öz yeterlik açısından kendilerine güven duysalar da pratikte bu yeterliliklerini tutarlı ve etkili bir şekilde ortaya koymakta zorlanmaktadırlar.

Araştırmanın bulguları, İngilizce öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarlığı düzeylerini inceleyen diğer araştırmalarla da uyumludur. Ogan Bekiroglu ve Suzuk (2014), öğretim elemanlarının değerlendirme okuryazarlıklarının, uygulamalarına yeterince yansımadağı ve bu durumun öğretim elemanlarının değerlendirme konusundaki bilgi ve becerilerini artırma ihtiyacını ortaya koyduğunu vurgulamaktadır. Fitriyah ve diğerleri (2022) tarafından yapılan çalışma da öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme konusunda temel bilgi ve becerilere sahip olduklarını ancak bu bilgiyi etkili bir şekilde uygulayabilmek için daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular doğrultusunda öğretim elemanlarının kendilerini ölçme değerlendirme görevlerini yerine getirebilecek yeterlikte hissetmelerine rağmen doğru ve hatasız uygulamalar yapmak için ek desteğe ve gelişime ihtiyaç duyduklarını söylemek mümkündür.

Sonuç olarak öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki algılarının gerçek performanslarını yansıtmadağı görülmektedir. Bu bağlamda, öz değerlendirme sonuçlarına dayanarak yapılan çıkarımların dikkatli bir şekilde ele alınması gereklidir. Öğretim elemanlarının öz yeterlik algıları yüksek olabilmekte ancak bu durum onların sınav hazırlama becerilerinde aynı düzeyde yeterliliğe sahip olduklarını garanti etmemektedir.

5.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının modül hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formu, eğitim modülünün bilgi ve beceri kazandırma yönü, uygulama süreci ve eğitim veren araştırmacının yetkinliği gibi temel başlıklar altında incelenmiştir. Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının geri bildirimlerine göre, eğitim modülü genel olarak başarılı bulunmuştur. Katılımcılar, eğitimin süresi, içeriği, eğitmenin yeterliği ve materyal kullanımı gibi birçok alanda eğitim modülü hakkında olumlu görüşler bildirmiştir. Eğitimin sonunda katılımcılar, yeni bilgiler

edindiklerini ve verilen eğitimin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, eğitim modülünün amacına ulaştığını ve katılımcıların beklentilerini karşıladığını göstermektedir.

Görüşme formu sonuçlarına göre, eğitim modülünün katılımcılara yeni bilgi ve beceriler kazandırma yönünde etkili olduğu görülmüştür. Katılımcıların büyük çoğunluğu, eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hâle geldiklerini ve yeni, faydalı bilgiler edindiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle "Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim." maddesi, en yüksek ortalama puanı alarak eğitimin bilgi kazandırma konusunda başarılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre ölçme değerlendirme araçları ile sınav hazırlama aşamaları gibi spesifik derslerin de katılımcılar üzerinde olumlu bir etki bıraktığı anlaşılmaktadır. Bu derslerin ortalama puanlarının yüksek olması, katılımcıların bu alanlarda yeterli bilgi ve beceri kazandıklarını göstermektedir. Ancak katılımcıların bir kısmı, eğitimin kısmen yeterli olduğunu ve daha kapsamlı bir eğitim için daha uzun süreli programlara ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Ayrıca, atölye çalışmalarının daha dinamik olabileceği yönünde de bazı öneriler sunmuştur.

Eğitim modülünün uygulanma sürecine yönelik yapılan değerlendirmelerde katılımcıların genel olarak eğitimden memnun kaldıkları ve eğitimi faydalı buldukları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, eğitim süresini makul ve yeterli olarak değerlendirmiş, kullanılan materyallerin yalın, sade ve anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim sürecinin teorik ve uygulamalı açıdan yeterli bulunması, katılımcıların eğitimin içeriğinin ihtiyaçları karşılayacak şekilde hazırlandığı görüşünü desteklemektedir. Ayrıca, eğitim sürecinin ilgi çekici ve keyifli olması, katılımcıların öğrenme motivasyonunu artırmış ve genel memnuniyet düzeylerini olumlu yönde etkilemiştir. Katılımcılar, eğitim modülünün alandaki eksiklikleri fark etmelerini sağladığını ve bu sayede kendilerini daha donanımlı hissettiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama örneklerinin somutlaştırılması ve teknolojik araçların kullanımı da katılımcılar tarafından olumlu karşılanmıştır.

Yapılan araştırmalarda yabancı dilde ölçme değerlendirme üzerine verilen eğitimlerin genellikle test geçerliği ve güvenilirliği gibi ölçme değerlendirmenin teorik konularına, odaklandığı (Gan ve Lam, 2020; Jin, 2010) fakat yabancı dil de eğitim veren öğretim elemanlarının genellikle uygulamalı eğitimlere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir (Coombe, Vafadar ve Mohebbi, 2020; Fulcher, 2012; Giraldo, 2021; Giraldo ve Murcia, 2019; Lan ve Fan, 2019; Vogt ve diğerleri, 2020; Yan ve diğerleri, 2018). Bu durum öğretim elemanlarının

uygulamalı derslerden oluşan eğitim modülünden memnun kalmalarının sebebi olarak gösterilebilir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, eğitimden memnun kaldıklarını ve bu eğitimi meslektaşlarına tavsiye edeceklerini belirtmiştir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, bazı konuların daha detaylı ele alınması gerektiğini ve ders sürelerinin uzun olması nedeniyle bazı aksamalar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ise ders anlatımlarının zaman zaman fazla hızlı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, bazı konularda daha fazla ayrıntıya girilmesi gerektiği ve eğitimin daha uzun sürmesi gerektiği yönünde eleştiriler getirmiştir. Katılımcılar, eğitimde daha fazla örnek verilmesi ve uygulama yapılması gerektiğini de önermiştir. Bu geri bildirimler doğrultusunda, eğitim modülünün genel anlamda başarılı olduğu ancak belirli alanlarda geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Eğitim süresi ile ilgili farklı araştırmalar da uzun süreli eğitimlerin sınav hazırlama bilgi ve becerilerini arttırmak için etkili olacağını ortaya koymaktadır. Ölmezer-Öztürk ve Aydın (2018) tarafından yapılan çalışmada, dil becerilerini değerlendirme konusundaki tüm bilgileri yeterince kapsamlı bir şekilde ele almak için tek bir akademik dönemin yeterli olmayabileceği belirtilmiştir. Benzer şekilde, Koh ve arkadaşlarının (2017) çalışması, Çince eğitim veren öğretim elemanlarının iki yıllık bir eğitimden sonra daha iyi sınavlar hazırlayabildiklerini ortaya koymuştur. Bu bulgu, uzun süreli ve uygulamalı eğitimlerin, öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda daha yetkin hâle gelmelerini sağladığını göstermektedir. Ayrıca, Giraldo (2021) da öğretim elemanlarının yabancı dilde ölçme değerlendirme bilgilerini artırmak için uzun vadeli eğitim programlarının daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. Kısa vadeli programlar, öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerini derinleştirmek için yeterli olmayabilir. Sonuç olarak öğretim elemanlarının bilgi ve becerilerin kalıcı hâle getirilmesi için uzun vadeli eğitim programlarına odaklanılması önem arz etmektedir.

Eğitim modülünü uygulayan araştırmacının yetkinliğine yönelik görüşler incelendiğinde, araştırmacının bilgi seviyesi, uzmanlığı, öğretme yeteneği ve iletişim becerisi genel olarak olumlu bulunmuştur. Katılımcılar, araştırmacının konuya olan hakimiyetini ve alanındaki uzmanlığını takdir etmiş, özellikle de eğitime hazırlıklı gelmiş olmasından memnun kalmışlardır. Formda eğitimciye ait görüşlerin sorulduğu maddeler arasında "Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti." maddesi en yüksek puanı almıştır, bu sonuç araştırmacının eğitim için yaptığı hazırlıkların katılımcılar tarafından büyük ölçüde beğenildiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte araştırmacının öğretme yeteneği ve iletişim becerisi de

katılımcılar tarafından yüksek puanlarla değerlendirilmiştir. Katılımcılar, araştırmacının derslerde sorulan sorulara açık ve net yanıtlar vermesini, anlatımının açık ve anlaşılır olmasını memnuniyetle karşılamışlardır. Ayrıca araştırmacının eğitim materyallerini etkili bir şekilde kullanması ve katılımcıları motive edici bir yaklaşım sergilemesi de olumlu geri dönüşler arasında yer almıştır. Bu bulgular, Stiggins (1999) ve Jeong (2013) tarafından vurgulanan, öğretmenlerin dil değerlendirme konusunda yeterli deneyime sahip olma gerekliliğini desteklemektedir. Ölmezer-Öztürk ve Aydın (2018) tarafından yapılan çalışmalar da dil değerlendirme derslerinin yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması gerektiğini aynı zamanda bu bilgilerin sınıf ortamında nasıl uygulanacağını öğretilmesinin gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda eğitim modülünde eğitimci olarak görev alan araştırmacının eğitim modülünün başarılı olmasında önemli bir role sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim modülüne katılan öğretim elemanlarının geri bildirimleri doğrultusunda yapılan değerlendirmeler, modülün genel anlamda başarılı olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, eğitim süresinin makul olduğunu belirtmiş, araştırmacının alandaki yeterliğini yüksek puanlarla değerlendirmiştir. Bununla birlikte, uygulama örneklerinin somutlaştırılması, teknolojik araçların kullanımı ve araştırmacının konuya hâkimiyeti gibi unsurlar, eğitimin etkinliğini artıran önemli faktörler olarak öne çıkmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak hazırlanan öneriler bölümü, eğitim modülünün etkisi, çalışmaya katılan öğretim elemanlarının sınav hazırlama süreçlerindeki performansları ve öz değerlendirme sonuçları arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Bu bölümde eğitim sürecinin etkinliğini artırmak ve sürdürülebilir bir mesleki gelişim sağlamak amacıyla, mevcut programların kapsamı ve içeriğinin yeniden değerlendirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Ayrıca bu bölümde öğretim elemanlarının öz değerlendirme algıları ile gerçek performansları arasındaki farkların giderilmesi ve tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının yaygınlaştırılması gibi konular da ele alınmıştır. Bu kapsamda, araştırma bulgularına dayalı olarak sunulan öneriler hem mevcut eğitim süreçlerinin iyileştirilmesine hem de gelecekte yapılacak çalışmalara rehberlik etmeyi amaçlamaktadır.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda, eğitim modüllerinin süresi ve kapsamının yeniden ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Eğitim modüllerinin süresinin artırılması ve içeriğinin genişletilmesi, uygulamaya dayalı uzun süreli programların geliştirilmesi, öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerileri üzerinde daha kalıcı etkiler sağlayacaktır.

Öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusundaki öz değerlendirmeleri ile gerçek performansları arasında görülen fark araştırmanın dikkat çekici bir çıktısı olarak görülmektedir. Öğretim elemanlarının öz değerlendirmeleri ile sınav hazırlama becerileri arasındaki uyumun artırılması amacıyla, öğretim elemanlarına sürekli geri bildirim sağlanmalı ve sınav hazırlama eğitimlerindeki uygulamalar performans sonuçlarına göre düzenlenmelidir.

Araştırma bulguları, tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının kullanımının yaygınlaştırılmasının önemini vurgulamaktadır. Tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının öğretim elemanları tarafından etkin bir şekilde kullanılabilmesi için özel eğitim modüllerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Sertifika programlarının etkililiğinin artırılması, öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerinde önemli bir rol oynayacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programlarının teorik bilgiye ek olarak uygulama becerilerini geliştirecek şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Sertifika sahibi olmayan öğretim elemanlarının sınav hazırlama konusunda daha yüksek performans sergilemesi, bu programların yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Öğretim elemanlarının mesleki deneyimlerine göre ihtiyaç duydukları alanların tespit edilmesi ve bu doğrultuda kişiselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Özellikle deneyimli öğretim elemanlarına yönelik ileri düzey eğitimlerin planlanması, bu süreci destekleyici nitelikte olacaktır.

Araştırma sonuçları, uzun süreli eğitimlerin öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerini geliştirmede daha etkili olduğunu göstermektedir. Kısa vadeli eğitimlerin kalıcılığı düşük olduğu için öğretim elemanlarının sınav hazırlama yeterliklerini artırmak amacıyla uzun vadeli, tekrarlayan eğitim programlarının tasarlanması ve bu programların

özellikle üst bilişsel becerileri ölçen sınav maddeleri hazırlama becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerekmektedir.

Sınav hazırlama süreçlerinde öğretim elemanlarına teknik destek sağlanması, sınav metinlerinin seçimi ve sınav maddesi yazımı gibi konularda karşılaşılan zorlukların aşılmasına katkıda bulunacaktır. Bu doğrultuda, sınav maddesi yazım ilkelerine dair düzenli eğitimlerin verilmesi ve sınav hazırlama süreçlerinde öğretim elemanlarına rehberlik edilmesi önemlidir.

Eğitim modülünden sonra öğretim elemanlarının gelişiminin takip edilmesi, modülün uzun vadeli etkilerinin izlenmesine ve ihtiyaç duyulan alanlarda ek eğitimlerin sağlanmasına olanak tanıyacaktır. Eğitim süreci sonunda öğretim elemanlarına sürekli destek sağlanmalı ve öğretim elemanlarının performans gelişimleri yakından takip edilmelidir.

5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Gelecek araştırmalarda farklı eğitim modellerinin sınav hazırlama becerileri üzerindeki etkilerinin detaylı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Çevrim içi, karma öğrenme veya birebir mentorluk gibi farklı eğitim modelleri arasındaki farkları ortaya koyan çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

Öğretim elemanlarının öz değerlendirme algıları ile gerçek performansları arasındaki farkın nedenleri üzerine odaklanılması, gelecek araştırmaların önemli bir hedefi olmalıdır. Bu farkı azaltmaya yönelik müdahale stratejilerinin geliştirilmesi ve uygulamaya konulması gereklidir.

Sertifika programlarının uzun vadeli etkisi üzerine yapılacak çalışmalar, bu programların ne derece kalıcı öğrenme sağladığını ortaya koymak açısından önem arz etmektedir. Gelecek araştırmalar, sertifika programlarının öğretim elemanlarının performansı üzerindeki uzun vadeli etkilerini incelemelidir.

Mesleki deneyim ile ölçme değerlendirme eğitimi alma durumunun öğretim elemanlarının sınav hazırlama becerilerine etkisi üzerine yapılacak çalışmalar, eğitim modüllerinin daha etkili tasarlanmasına katkı sağlayacaktır.

Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının sınıf ortamında uygulanmasında karşılaşılan zorluklar üzerine araştırmalar yapılmalıdır. Bu zorlukları aşmaya yönelik geliştirilecek

stratejiler üzerine odaklanacak çalışmalar, ğretim elemanlarının uygulama süreçlerini iyileştirecektir.

Eğitim modüllerinin süresi ve içeriği arasındaki dengenin sağlanması, gelecekteki araştırmaların bir diğer önemli odağı olmalıdır. Eğitim modüllerinde yer alacak konuların etkili olması için yeterli srenin belirlenmesi, eğitim programlarını daha verimli hle getirecektir.



KAYNAKLAR

- Abdulghani, H. M., Irshad, M., Haque, S., Ahmad, T., Sattar, K. ve Khalil, M. S. (2017). Effectiveness of longitudinal faculty development programs on MCQs items writing skills: A follow-up study. *Plos ONE*, 12(10), e0185895. doi: 10.1371/journal.pone.0185895.
- Adıyaman, Y. (2005). *İlköğretim 4., 6. ve 8. sınıflarında Türkçe dersine giren öğretmenlerin ölçme-değerlendirme düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190138).
- Ahmadi, M. R. S. ve Ketabi, S. (2020). Features of language assessment literacy in Iranian English language teachers' perceptions and practices. *Journal of Teaching Language Skills*, 38(1), 191-223. doi: 10.22099/jtls.2020.34843.2739
- Akdağ Gürsoy, G. (2015). *Alan ile ilişkilendirilmiş uygulamalı ölçme değerlendirme dersinin öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlık düzeylerine, tutumlarına ve alan bilgilerine etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 378248).
- Aktürk, A. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sürece dayalı ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanabilme durumları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 300681).
- Alderson, J. C., Clapham, C. ve Wall, D. (1995). *Language test construction and evaluation*. England: Cambridge University Press.
- Alıntaş, M. (2022). *Dil eğitiminde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Ali, R., Sultan, A. S. ve Zahid, N. (2021). Evaluating the effectiveness of MCQ development workshop using cognitive model framework: A pre-post study. *Journal of the Pakistan Medical Association*, 71(1A), 119-121. Erişim adresi: https://ecommons.aku.edu/pakistan_fhs_mc_ded/46
- ALTE (2011). *Manual for Language Test Development and Examining*. Strasbourg: Association of Language Testers in Europe (ALTE).
- ALTE (2018). *Principles of Good Practice*. Association of Language Testers in Europe Strasbourg: Association of Language Testers in Europe (ALTE).

- Altıntaş, N. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının sınav hazırlama ve ölçme değerlendirme yeterlik algıları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 747926).
- Altmışdört, G. (2010). Yabancı dil öğretiminde nasıl bir ölçme-değerlendirmeye gerek vardır? *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 175-200. Erişim adresi: <https://keg.aku.edu.tr/arsiv/c3s2/c3s2m13.pdf>
- Anam, S. ve Putri, N. V. W. (2021). How literate am I about assessment: Evidence from Indonesian EFL pre-service and in-service teachers. *English Review: Journal of English Education*, 9(2), 377-388. doi: 10.25134/erjee.v9i2.4374
- Atak, A. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programı katılımcılarının ikinci dil edinimine ilişkin farkındalıkları. *Journal of Language Education and Research*, 10(1), 1-28. doi: 10.31464/jlere.1454255
- Atılğan, H. (2006). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2018). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydemir, P. D. Y. ve Çiftçi, Y. Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 103-115. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13714/166035>
- Bahtiar, I. ve Purnawarman, P. (2020). Investigating English teachers' comprehension in language assessment literacy (LAL). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 508(I), 303-310. doi: 10.2991/assehr.k.201214.253
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Baykul, Y. (2000). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. sınıflar)* (3. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bertalanffy, L. V. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. New York: George Braziller.

- Bertalanffy, L. V. (1972). The history and status of general systems theory. *The Academy of Management Journal*, 15(4), 407-426. doi: 10.5465/255139.
- Bøhn, H. ve Tsagari, D. (2021). Teacher educators' conceptions of language assessment literacy in Norway. *Journal of Language Teaching and Research*, 12(2), 222-233. doi: 10.17507/jltr.1202.02
- Boyle, J. (2006). Language assessment: Principles and practices. M. Rosenbusch (Eds.), *National Assessment Summit Papers* (ss. 11-15). Ames, IA: Iowa State University.
- Boylu, E. (2019). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 542435).
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706QP063OA
- Brookhart, S. (2011). Educational assessment knowledge and skills for teachers. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 30(1), 3-12. doi: 10.1111/j.1745-3992.2010.00195.x
- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2nd ed.). USA: Prentice-Hall.
- Brown, H. D. (1996). *Testing in language programs*. USA: Prentice Hall Regents.
- Brown, H. D. ve Abeywickrama, P. (2019). *Language assessment: Principles and classroom practices* (3. Baskı) England: Pearson Education.
- Bulut, S. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sertifika Programının Kursiyerlerin Gözünden Değerlendirilmesi. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 376-392. doi: 10.31464/jlere.678037.
- Burn, A. ve Richards, J. C. (2009). *The Cambridge guide to second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burton, D., Horne, P. ve Rossi, O. (2018, Ekim 19). *Item writing training and its role in improving participant language assessment literacy*. Sunum, Asian Association of Language Assessment, Shanghai, Çin.
- Bustamante, A. (2022). Language assessment literacy of middle school English teachers in Mexico. *Languages*, 7(1), 32. doi: 10.3390/languages7010032

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chan, C. K. Y. ve Luk, L. Y. Y. (2022). A four-dimensional framework for teacher assessment literacy in holistic competencies. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 47(5), 755-769. doi: 10.1080/02602938.2021.1962806
- Coombe, C., Vafadar, H. ve Mohebbi, H. (2020). Language assessment literacy: What do we need to learn, unlearn, and relearn? *Language Testing in Asia*, 10, 3-10. doi: 10.1186/s40468-020-00101-6
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crocker, L. ve Algina, J. (2008). *Introduction to classical and modern test theory*. Cengage Learning.
- Çavuşoğlu, R. ve Işık, A. D. (2021). Assessment and Evaluation Process of Turkish Language Teaching Centers (TÖMER). *The Journal of Limitless Education and Research*, 6(2), 291-315. doi: 10.29250/sead.958711
- Çelik, M. E. (2021). Düzenleyen görüşlerinden hareketle yabancılara türkçe öğretimi sertifika programlarının incelenmesi. *Karadeniz Araştırmaları*, 70, 469-485. Erişim adresi: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=966849>
- Çerçi, A. (2018). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisini Ölçme Değerlendirmede Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Yabancılara Türkçe Öğretenlerin Görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 3-16. doi: 10.19171/uefad.430138.
- Çermik, F. (2011). *Yeni ilköğretim programlarının öngördüğü tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri hakkındaki öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 289691).
- Çiçek, S., Asar, A. ve Mete, F. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerinin özyeterlikleri üzerine bir araştırma. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, 75-89. doi: 10.29000/rumelide.1279071

- Davies, A. (2008). Textbook trends in teaching language testing. *Language Testing*, 25(3), 327–347. doi: 10.1177/0265532208090156
- Davies, A., Brown, A., Elder, C., Hill, K., Lumley, T. ve McNamara, T. (1999). *Dictionary of Language Testing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dellenges, M. A. ve Curtis, D. A. (2017). Will a short training session improve multiple-choice item-writing quality by dental school faculty? A pilot study. *Journal of Dental Education*, 81(8), 948-955. doi: 10.21815/JDE.017.047
- Demir, E. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınav hazırlama. A. Sarıçoban (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi metodolojisi* (1. Baskı) (ss. 287-331). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (1988). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (2nd ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ş. ve Kökçü, Y. (2018). Yabancılarla Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğrencilerin sertifika programı hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(3), 1884-1901. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465268>
- Demiralay, İ. (2023) *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programlarının öğretim elemanlarının görüşlerine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 827778).
- Dilek, İ. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programları; ortaya çıkışı, gelişimi, ihtiyaçları karşılama durumu*. Erişim adresi: https://www.academia.edu/35623933/Yabanc%C4%B1_Dil_Olarak_T%C3%BCrk%C3%A7e_%C3%96%C4%9Fretimi_Sertifika_Programlar%C4%B1_Ortaya_%C3%87%C4%B1k%C4%B1%C5%9F%C4%B1_Geli%C5%9Fimi_%C4%B0htiya%C3%A7lar%C4%B1_Kar%C5%9F%C4%B1lama_Durumu

- Dinçel, Ö. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme değerlendirme açısından incelenmesi ve konuya dair öğretici görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 704148).
- Dönder, A., Elaldı, Ş. ve Özkaya, Ö. M. (2012). Öğretim elemanlarının üniversite düzeyindeki temel İngilizce öğretiminde kullanılabilecek tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 7(1), 953-968. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/79199/makaleler/7/1/arastirmax-ogretim-elemanlarini-n-universite-duzeyindeki-temel-ingilizce-ogretiminde-kullanilabilecek-tamamlayici-olcme-degerlendirme-yontemlerine-iliskin-gorusleri.pdf>
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılar öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılar Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11), 207-228. doi: 10.14520/adyusbd.488
- Ekbatani, G. (2011). *Measurement and Evaluation in Post-Secondary ESL*. New York: Routledge.
- Erdoğan, M. Y. ve Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 23-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejedus/issue/15938/167586>
- Ertürk, S. (1991). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Firoozi, T., Razavipour, K. ve Ahmadi, A. (2019). The language assessment literacy needs of Iranian EFL teachers with a focus on reformed assessment policies. *Language Testing in Asia*, 9(1), 2. doi: 10.1186/s40468-019-0078-7
- Fitriyah, I., Massitoh, F. ve Widiati, U. (2022). Classroom-based language assessment literacy and professional development need between novice and experienced EFL teachers. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 12(1), 124-134. doi: 10.17509/ijal.v12i1.46539
- Fulcher, G. (2012). Assessment literacy for the language classroom. *Language Assessment Quarterly*, 9(2), 113-132. doi: 10.1080/15434303.2011.642041
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5. Baskı). New York: Teachers College Press.

- Gan, L. ve Lam, R. (2022). A review on language assessment literacy: Trends, foci, and contributions. *Language Assessment Quarterly*. doi: 10.1080/15434303.2022.2128802
- Gedik, E. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 458489).
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme değerlendirme*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1802.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7805/102347>
- Genç, Ö. (2019). *Evaluation of English language instructors in terms of assessment literacy (Erciyes University sample)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 589704).
- Giraldo, F. (2018). Language assessment literacy: Implications for language teachers. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 179-195. Erişim adresi: <https://www.proquest.com/docview/1986438434?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Giraldo, F. (2021). Language assessment literacy and teachers' professional development: A review of the literature. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 23(2), 265-279. doi: 10.15446/profile.v23n2.90533
- Giraldo, F. ve Murcia, D. Q. (2019). Language assessment literacy and the professional development of pre-service language teachers. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 21(2), 243-259. doi: 10.14483/22487085.14514
- Göçer, A. (2005). *İlköğretim II. kademe türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 162974).
- Göçer, A. (2018). Türkçe öğretmeni özel alan yeterliklerinin ölçme değerlendirme bileşenleri ve performans göstergeleri bağlamında incelenmesi. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 194-210. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/bitlissos/issue/38061/391752>

- Gönül, A. A. ve Ekti, M. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini değerlendirici ölçme araçlarının hazırlanması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 31, 47-60. doi: 10.29000/rumelide.1220228.
- Greene, J. C., Krayder, H. ve Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. B. Somekh ve C. Lewin (Ed.), *Research methods in the social sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gupta, P., Meena, P., Khan, A. M., Malhotra, R. K. ve Singh, T. (2020). Effect of faculty training on quality of multiple-choice questions. *International Journal of Applied and Basic Medical Research*, 10(3), 210-214. doi: 10.4103/ijabmr.IJABMR_30_20
- Güneş, A. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme değerlendirme yeterlikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 210317).
- Hâkim, B. (2015). English language teachers' ideology of ELT assessment literacy. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 3(4), 42-48. Erişim adresi: <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/1954>
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*. Boston: Allyn & Bacon.
- Harding, L. ve Kremmel, B. (2016). Teacher assessment literacy and professional development. D. Tsagari ve J. Banerjee (Ed.), *Handbook of Second Language Assessment* (ss.413-428). De Gruyter Mouton. doi: 10.1515/9781614513827-027.
- Hatipoğlu, Ç. (2017). History of English language teacher training and English language testing and evaluation (ELTE) education in Turkey. Y. Bayyurt ve N. S. Sifakis (Ed.), *English language education policies and practices in the Mediterranean countries and beyond* (ss. 227-257). Frankfurt: Peter Lang.
- Hattatioğlu, A. ve Kalfa, M. (2023). Yabancı dil öğretimi kitaplarının konuşma etkinlikleri bakımından karşılaştırılması. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 182-202. doi: 10.5281/zenodo.10427629
- Hills, J. P. (1991). Apathy concerning grading and testing. *Phi Delta Kappa*, 72(7), 540-545. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ422815>
- Hopkins, D. (2007). *Every school a great school: Realizing the potential of system leadership*. Maidenhead: Open University Press.

- Hughes, A. (1989). *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hughes, A. (2020). *Testing for language teachers* (2. baskı). Cambridge: Cambridge University Press.
- Inbar-Lourie, O. (2013). Guest editorial to the special issue on language assessment literacy. *Language Testing*, 30(3), 301–307. doi: 10.1177/0265532213480126
- Işıkoğlu, M. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan yeterlik sınavlarının madde yazımı bakımından incelenmesi (Mersin ve Sakarya üniversiteleri örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394791).
- Işıkoğlu, M. (2023). *Ölçme değerlendirme çerçevesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının incelenmesi / Examination of teaching Turkish as a foreign language textbooks within the framework of assessment and evaluation* (Doktora). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 828936).
- Jannati, S. (2015). ELT teachers' language assessment literacy: Perceptions and practices. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 6(2), 26-37. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijrte/issue/8571/106259>
- Jeong, H. (2013). Defining Assessment Literacy: Is It Different for Language Testers and Non-Language Testers? *Language Testing*, 30, 345-362. doi: 10.1177/0265532213480334
- Jin, Y. (2010). The place of language testing and assessment in the professional preparation of foreign language teachers in China. *Language Testing*, 27(4), 555-584. doi: 10.1177/0265532209351431
- Karagöl, E. (2020). Proficiency exams in teaching Turkish as a foreign language in TÖMER (Turkish and foreign languages research and application centers). *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(2), 930-947. doi: 10.17263/jlls.759347.
- Karaman, P. ve Şahin, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 175-189. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59460/854345>
- Karataş Demirtaş, S. ve Karataş Acer, E. (2016). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik bir değerlendirme: Passau Üniversitesi örneği. A. Okur vd. (Ed.), *Yabancılarla*

Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar (ss. 177-184). Erişim adresi: <http://www.tomer.sakarya.edu.tr/upload/yayinlar/2.pdf>.

Kaya, T. ve Mede, E. (2021). Exploring language assessment literacy of EFL instructors in language preparatory programs. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 163-189. doi: 10.17932/IAU.EFD.2015.013/efd_v07i008

Kennedy, E. (1993). Evaluation of classroom assessment practices: Practitioner criteria. *College Student Journal*, 27, 342-345. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/1994-19348-001>

Keray Dinçel, B. (2016). *Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme değerlendirmeye yönelik görüşleri* (Doktora). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 419367).

Kesici, S. (2022). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ölçme değerlendirme: Öğretmen Algıları Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 2(2), 45-69. doi: 10.29228/filolojibengu.21.

Kocayanak, D. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin konuşma becerisini ölçme sürecine yönelik uygulamaları / Implementation of Turkish teachers as a foreign language in the process of testing speaking skill* (Doktora). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 677511).

Kocayanak, D. ve Tecelli, N. T. (2024). Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisini Ölçme Sürecinde Kullanılan Teknikler. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 19(1), 95-115. doi: 10.7827/TurkishStudies.70559

Koh, K., Burke, C.-A., Luke, A., Gong, W. ve Tan, C. (2017). Developing the assessment literacy of teachers in Chinese language classrooms: A focus on assessment task design. *Language Teaching Research*, 22(3), 264-288. doi: 10.1177/1362168816684

Kolcuoğlu, B. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin ölçme değerlendirme okuryazarlıkları üzerine bir inceleme / An analysis on the assessment and evaluation literacy of the teachers who teach Turkish as a foreign language* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 747216).

Kolcuoğlu, B. ve Boylu, E. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin ölçme değerlendirme okuryazarlıkları üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 249-272. doi: 10.20296/tsadergisi.1361653

- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. USA: Sage Publications.
- Kuran, K. ve Kanatlı, F. (2009). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 209-234. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19557/208441>
- Kutlu, Ö., Yalçın, S. ve Pehlivan, E. B. (2010). İlköğretim programında yer alan kazanımlara dayalı soru yazma ve puanlama çalışması. *İlköğretim Online*, 9(3), 1201-1215. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8594/106904>
- Lan, C. ve Fan, S. (2019). Developing classroom-based language assessment literacy for in-service EFL teachers: The gaps. *Studies in Educational Evaluation*, 61, 112-122. doi: 10.1016/j.stueduc.2019.03.003
- Latif, M. W. (2021). Exploring tertiary the EFL practitioners' knowledge base component of assessment literacy: Implications for teacher professional development. *Language Testing in Asia*, 11(1), 1-22. doi: 10.1186/s40468-021-00130-9
- Latif, M. W. ve Wasim, A. (2022). Teacher beliefs, personal theories and conceptions of assessment literacy—A tertiary EFL perspective. *Language Testing in Asia*, 12, 11. doi: 10.1186/s40468-022-00158-5
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575. Erişim adresi: <https://caepnet.org/~media/Files/caep/knowledge-center/lawshe-content-validity.pdf>
- Levi, T. ve Inbar, O. (2019). Assessment literacy or language assessment literacy: Learning from the teachers. *Language Assessment Quarterly*, 17(3), 1-15. doi: 10.1080/15434303.2019.1692347
- Liu, J. ve Li, X. (2020). Assessing young English learners: Language assessment literacy of Chinese primary school English teachers. *International Journal of TESOL Studies*, 2, 36-49. doi: 10.46451/ijts.2020.12.05
- Magnusson, D. (1967). *Test theory*. Massachusetts: Addison-Wesley Pub. Co.
- Malone, M. E. (2013). The essentials of assessment literacy: Contrasts between testers and users. *Language Testing*, 30(3), 329-344. doi: 10.1177/0265532213480129

- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu. (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme*. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Mede, E. ve Atay, D. (2017). English language teachers' assessment literacy: The Turkish context. *Dil Dergisi*, 168(1), 1-5. Erişim adresi: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=548906>
- Mercan, Ö. ve Göktaş, B. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programları ile CELTA'nın karşılaştırılması: Bir program önerisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(3), 715-731. doi: 10.30703/cije.1258699.
- Mertler, C. A. ve Campbell, C. (2005). Measuring teachers' knowledge and application of classroom assessment concepts: Development of the assessment literacy inventory. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, Montréal, Quebec, Canada
- Mertler, C. (2009). Teachers' assessment knowledge and their perceptions of the impact of classroom assessment professional development. *Improving Schools*, 12(2), 101-113. doi: 10.1177/1365480209105575
- Mete, F. (2018). Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenleri değerlendirme ölçeği. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51(2), 171-186. doi: 10.30964/auebfd.445699
- Mor Dirlik, E. (2021). Farklı test kuramlarından hesaplanan madde ayırt edicilik parametrelerinin karşılaştırılması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 732-744. doi: 10.24315/tred.700445
- Mutlu, H. H. ve Gümüş, E. (2021). Akademik Çalışmalara Göre Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güncel Sorunlar. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(25), 829-853. doi: 10.38155/ksbd.884902.
- Odabaşı, F. (1997). Eğitimde sistem yaklaşımı ve eğitim teknolojisi. *Eğitim ve bilim*, 21(106), 23-34. Erişim adresi: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5948/2070>
- Ogan Bekiroglu, F. ve Suzuk, E. (2014). Pre-service teachers' assessment literacy and its implementation into practice. *The Curriculum Journal*, 25(3), 344-371. doi: 10.1080/09585176.2014.899916

- Oktay, M. R. (2015). *Yabancılarla Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının Bloom Taksonomisi'ndeki bilişsel düzeyler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 463400).
- O'Sullivan, R. G. ve Chalnack, M. K. (1991). Measurement- related course work requirements for teacher certification and recertification. *Educational Measurement: Issues and Practices*, 10(1), 17-19. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ423895>
- Ölmezer Öztürk, E. ve Aydın, B. (2018). Developing and validating language assessment knowledge scale (LAKS) and exploring the assessment knowledge of EFL teachers. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 602-620. doi: 10.16986/HUJE.2018043465
- Öztürk, E. Ö. (2021). Developing language assessment literacy of EFL pre-service teachers through classroom assessment course. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(3), 13-22. doi: 10.33200/ijcer.932721
- Öz, S. ve Atay, D. (2017). Turkish EFL instructors' in-class language assessment literacy: Perceptions and practices. *ELT Research Journal*, 6(1), 25-44. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eltrj/issue/28779/307996>
- Özbek, M. (2023). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan kur sınavlarının geçerlik ve güvenilirlik açısından incelenmesi (Bozok TÖMER örneği) / Examining the validity and reliability of the proficiency exams applied in teaching Turkish as a foreign language (Bozok TÖMER example)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 827519).
- Özcan, S. ve Akcan, K. (2010). Fen bilgisi öğretmen adaylarının hazırladığı soruların içerik ve Bloom taksonomisi'ne uygunluk yönünden incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 323-330. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49066/626064>
- Özçelik, D. A. (2009). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, C. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının evrensel değerler açısından incelenmesi. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*, 9(20), 23-45. doi: 10.52096/jsrbs.9.20.21.

- Özdemir, S. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme değerlendirmeye Yönelik Araştırmaların Eğilimleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 537-559. doi: 10.17679/inuefd.1071671.
- Özdemir, S. ve Eke, H. (2023). Yabancılar Türkçe öğretiminde uygulanan A1 ve A2 kur sınavlarının madde yazma ilkeleri açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 365-380. doi: 10.24315/tred.1034874
- Özyalçın, K. ve Kana, F. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin metin altı soru yazma becerileri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 488-506. doi: 10.32321/cutad.797711
- Popham, W. J. (2006). *Assessment for educational leaders*. USA: Pearson Education.
- Razavipour, K. ve Rezagah, K. (2018). Language assessment in the new English curriculum in Iran: Managerial, institutional, and professional barriers. *Language Testing in Asia*, 8(1). doi: 10.1186/s40468-018-0061-8
- Roever, C. ve McNamara, T. (2006). *Language testing: The social dimension*. USA: Wiley.
- Rossi, O. ve Brunfaut, T. (2021). Text authenticity in listening assessment: Can item writers be trained to produce authentic-sounding texts? *Language Assessment Quarterly*, 18(4), 398-418. doi: 10.1080/15434303.2021.1895162
- Rush, B. R., Rankin, D. C. ve White, B. J. (2016). The impact of item-writing flaws and item complexity on examination item difficulty and discrimination value. *BMC Medical Education*, 16, 250. doi: 10.1186/s12909-016-0773-3
- Salami, F. A. ve Alharthi, R. M. (2022). Improving language assessment literacy for in-service Saudi EFL teachers. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 13(3), 536-554. doi: 10.24093/awej/vol13no3.35
- Saputra, E. R., Hamied, F. A. ve Suherdi, D. (2020). The development of beliefs and practices of language assessment literacy: Does a professional learning community help? *Journal of Education for Teaching*, 46(3), 414-416. doi: 10.1080/02607476.2020.1761250
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(1), 265-283. Erişim adresi: <http://cujos.cumhuriyet.edu.tr/en/download/article-file/49910>

- Sayyadi, A. (2022). In-service university-level EFL instructors' language assessment literacy and training needs. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 24(1), 77-95. doi: 10.15446/profile.v24n1.93676
- Sertdemir, E. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe yeterlik sınavlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi / An analysis of Turkish proficiency exams used in teaching Turkish as a foreign language according to the Revised Bloom's Taxonomy* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 652111).
- Sezari, P., Tajbakhsh, A., Massoudi, N., Arhami Dolatabadi, A., Tabashi, S., Sayyadi, S., Vosoughian, M. ve Dabbagh, A. (2020). Evaluation of one-day multiple-choice question workshop for anesthesiology faculty members. *Anesthesiology and Pain Medicine*, 10(6), e111607. doi: 10.5812%2Faapm.111607
- Stiggins, R. J. (1999). Assessment, student confidence, and school success. *The Phi Delta Kappan*, 81(3), 191-198. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/20439619>
- Stiggins, R. J. (2001). *Student-involved classroom assessment* (3. baskı). USA: Prentice Hall.
- Stiggins, R. J. (2010). Essential formative assessment competencies for teachers and school leaders. H. L. Andrade ve G. J. Cizek (Ed.), *Handbook of formative assessment* (ss. 233-250). New York, NY: Taylor & Francis.
- Stiggins, R. (2014). Improve assessment literacy outside of schools too. *Phi Delta Kappan*, 96(2), 67-72. doi: 10.1177/0031721714553413
- Suah, S. (2012). *Assessing language learners*. USA: Routledge.
- Sulaiman, D., Marandi, S. S. ve Tajik, L. (2021). The status quo of language assessment literacy among Syrian EFL teachers. *Applied Research on English Language*, 10(2), 33-60. doi: 10.22108/are.2021.126136.1657
- Sultana, N. (2019). Language assessment literacy: An uncharted area for the English language teachers in Bangladesh. *Language Testing in Asia*, 9(1), 1-14. doi: 10.1186/s40468-019-0077-8
- Şahin Kılıcı, A. (2023). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğretim elemanlarının ölçme değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi / Assessment and evaluation of*

literacy levels of language teachers teaching Turkish as a foreign language (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 784242).

Şahin, Y. (2021). *Yabancı dilde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Şahin, M. ve Uysal, İ. (2013). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme konusundaki öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 171-189. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3813/51124>

Şengül, M. (2011). *İlköğretim II. kademe Türkçe öğretiminde yazma becerilerine yönelik öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 300437).

Simsek, A. (2016). A comparative analysis of common mistakes in achievement tests prepared by school teachers and corporate trainers. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(4), 477-489. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1118158>

Şimşek, A. ve Çevirme, H. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine yönelik biçimlendirici değerlendirme temelli dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 36, 305-325. doi: 10.29000/rumelide.1372349.

Şimşek, R. ve Erdem, İ. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 280-289. doi: 10.29000/rumelide.895762

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. baskı). USA: Pearson.

Tanrıkulu, L. ve İşler, T. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS): PICTES Örneği. *International Journal of Language Academy*, 73(3), 180-189. doi: 10.29228/ijla.36979

Tao, N. (2014). Development and validation of classroom assessment literacy scales: English as a foreign language (EFL) teachers in a Cambodian higher education setting. (Yayımlanmamış doktora tezi). Victoria University, Avustralya. Erişim adresi: <https://vuir.vu.edu.au/25850/>

- Taşköprü, G. ve Ekti, M. (2023). A1-A2 düzeyi konuşma becerisi için özetleyici değerlendirme kapsamında hazırlanan araçlardaki ölçütler ve bunların önemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 36, 172-184. doi: 10.29000/rumelide.1372343
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tian, W., Louw, S. ve Khan, M. K. (2021). COVID-19 as a critical incident: Reflection on language assessment literacy and the need for radical changes. *System*, 103. doi: 10.1016/j.system.2021.102682
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2019). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tünkler, V., & Güven, C. (2018). Mikroöğretim uygulamasının öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 541-564. doi: 10.16986/HUJE.2018043466
- Uğurlugelen, Z. (2019). *Suriyeli çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğreten "öğreticilerin" öz yeterlik algılarının incelenmesi / An investigation of self efficacy perceptions of instructors teaching Turkish as a foreign language to Syrian students* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 554814).
- Ulutaş, S. (2003). *Genel liselerdeki öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanındaki yeterlikleri ile ölçme değerlendirme ilkelerini uygulama düzeylerinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 126468).
- Ulutaş, M. ve Kara, M. (2019). Yabancı dil olarak türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş bloom taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(4), 2198-2214. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/908115>

- Ustabulut, M. Y. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Yansıtıcı Düşünme Araçlarından Yararlanma*. Presented at the 2. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi, 2019.
- Ustabulut, M. Y. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(3), 1235-1243. doi: 10.18069/firatsbed.941957
- Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Vogt, K. ve Tsagari, D. (2014). Assessment literacy of foreign language teachers: Findings of a European study. *Language Assessment Quarterly*, 11(4), 374-402. doi: 10.1080/15434303.2014.960046
- Vogt, K., Tsagari, D. ve Csépes, I. (2020). Linking learners' perspectives on language assessment practices to teachers' assessment literacy enhancement (TALE): Insights from four European countries. *Language Assessment Quarterly*, 17(4), 410-433. doi:10.1080/15434303.2020.1776714
- Walters, F. S. (2010). *Assessment in language education*. Wiley-Blackwell.
- Watmani, R., Asadollahfard, H. ve Behin, B. (2020). Demystifying language assessment literacy among high school teachers of English as a foreign language in Iran: Implications for teacher education reforms. *International Journal of Language Testing*, 10(2), 129-144. Erişim adresi: https://www.ijlt.ir/article_118025_cc051512e15002416bffa305aed88195.pdf
- Webb, N. L. (2002, April). Assessment literacy in a standards-based urban education setting. In *annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans*.
- Webb, E. M., Phuong, J. S. ve Naeger, D. M. (2015). Does educator training or experience affect the quality of multiple-choice questions? *Academic Radiology*, 22, 1317-1322. doi: 10.1016/j.acra.2015.06.012
- William, D. (2006). *Assessment for learning: Why, what and how*. London: University of London Institute of Education.
- Yan, X., Zhang, C. ve Fan, J. (2018). “Assessment knowledge is important, but ...”: How contextual and experiential factors mediate assessment practice and training needs of language teachers. *System*, 74, 158-168. doi: 10.1016/j.system.2018.03.003

- Yaralı, D. (2017). Öğretmen adaylarının ölçme değerlendirmeye yönelik yeterlik algılarının incelenmesi: Kafkas Üniversitesi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 487-504. doi: 10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304650
- Yardımcı, B. T. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde dinleme sınavı geliştirme / Development of a listening test for learners of Turkish as a foreign language* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 674218).
- Yavuz Kırık, M. (2008). *Yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bağlamında tutum ve yaklaşımları* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 262695).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ü. ve Tepeli, Y. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterlilikleri üzerine bir çalışma. *International Journal of Language Academy*, 2(5), 564-578. doi: 10.18033/ijla.182
- Zhang, Z. ve Burry- Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practices and teachers' self-perceived assessment skills. *Applied Measurement in Education*, 16(4), 323- 342. doi: 10.1207/S15324818AME1604_4

EKLER

Ek 1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği

Sayın katılımcı, Aşağıda yer alan öz değerlendirme rubriği sınav hazırlama alandaki yeterlik algınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her maddeyi dikkatle okuyunuz ve ilgili maddeye ait yeterlik ölçütünü işaretleyiniz.					
	Çok yetersizim.	Yetersizim.	Kısmen yeterliyim.	Yeterliyim.	Çok Yeterliyim.
Ölçme kavramını tanımlayabilirim.					
Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilirim.					
Değerlendirme kavramını tanımlayabilirim.					
Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilirim.					
Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilirim.					

Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim.					
Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim.					
Ölçme değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim.					
Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim.					
Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilirim.					
Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri bilirim.					
Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini bilirim.					
Ölçme araçlarında yapılan hataların					

düzeltilme yollarını bilirim.					
Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilirim.					
Ölçme araçlarında “güvenirlilik” kavramının tanımını yapabilirim.					
Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.					
Ölçme araçlarında güvenirliliği <i>hesaplama</i> yöntemlerini bilirim.					
Ölçme araçlarında güvenirliliği <i>arttırma</i> yöntemlerini bilirim.					
Ölçme araçlarında “geçerlik” kavramının tanımını yapabilirim.					

Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini bilirim.					
Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını bilirim.					
Ölçme araçlarında “kullanışlılık” kavramının tanımını yapabilirim.					
Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.					
Ölçme aracı geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını bilirim.					
Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim.					
Denemelik test maddesi hazırlayabilirim.					

Ölçme aracı geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilirim.					
Ölçme aracını nihai hale getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilirim.					
Deneme uygulamasından sonra nihai sınavda kullanılacak maddeleri nasıl sececeğimi bilirim.					
Sınav maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilirim.					
Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim.					

Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim.					
Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Sınavlarda kullanılan metin türlerini bilirim.					
Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını bilirim.					
Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilirim.					
Eğitime kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını bilirim.					
Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini bilirim.					
Tamamlayıcı ölçme değerlendirme					

araçlarının özelliklerini bilirim.					
Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Sözlü sınav hazırlayabilirim.					
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Kısa yanıtı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilirim.					
Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					

Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Yazılı sınav hazırlayabilirim.					
Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Doğru-yanlış sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Doğru-yanlış sınavı hazırlayabilirim.					
Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Eşleştirme sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Eşleştirme sınavı hazırlayabilirim.					
Sıralama sınavlarının avantaj ve					

dezavantajlarını bilirim.					
Sıralama sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Sıralama sınavı hazırlayabilirim.					
Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilirim.					
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					

Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilirim.					
Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilirim.					
Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Kelime ilişkilendirme					

etkinliği hazırlayabilirim.					
Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					
Kavram haritası etkinliği hazırlayabilirim.					
Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.					

Öğrenici değerlendirmeleri teknığının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.					
Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.					

Ek 2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMAYA YÖNELİK BAŞARI TESTİ

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Eğitim Modeli” başlıklı doktora tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının ölçme araçları için metin oluşturabilme ve geleneksel ölçme araçları geliştirebilme hazırbulunuşluklarını belirlemek için hazırlanan bu çalışma performans görevlerinden oluşmaktadır. Performans görevlerindeki yönergeleri okuyunuz ve yönergede istenen görevleri hazırlayınız.

1.PERFORMANS GÖREVİ

C1 kurunda kullanmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan C1 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden genel okuduğunu kavrama tanımlayıcısını inceleyiniz. Bir okuma metni ve beşer sorudan oluşan iki farklı test ve testlerin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



C1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Tekrar okuma fırsatı olması koşuluyla edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait akademik ve mesleki yayımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlayabilir.

Hazırlanacak metnin içeriği:

- Kullanılabilecek kaynak metinler: Edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri, akademik ve mesleki metinler
- Uygun söylem türleri: Tartışmacı, betimleyici, açıklayıcı, anlatımsal
- Metin uzunluğu 600-800 kelime
- Otantiklik: Otantik/Yarı otantik
- Ölçülebilecek okuma türleri: Genel okuma, seçici okuma, metin içinde ve ötesinde anlam çıkarma

2. PERFORMANS GÖREVİ

A2 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A2 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden okuduğunu kavrama tanımlayıcılarını ve hazırlanacak metinde olması gereken özellikleri inceleyiniz. Bir okuma metni ve beşer sorudan oluşan iki farklı test ve testlerin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



A2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcıları:

- Sayıların, isimlerin, resimlerin ve başlıkların önemli bir rol oynadığı ve metnin anlamını desteklediği kısa haber metinleri veya basit makalelerdeki temel bilgileri anlayabilir.
- Olayları tarif eden mektup, broşür ve kısa haber makaleleri gibi daha basit materyallerdeki belirli bilgiyi bulabilir.
- İçeriğin aşina ve tahmin edilebilir olması koşuluyla aşina olduğu türdeki bir olay üzerine olan bir haber bülteninin genel taslağını takip edebilir.

Hazırlanacak metnin içeriği:

- Kullanılabilecek kaynak metinler: Haber metni, makale, mektup, broşür
- Uygun söylem türleri: Betimleyici, açıklayıcı, bilgilendirici
- Metin uzunluğu 200-300 kelime
- Otantiklik: Otantik/Yarı otantik
- Ölçülebilecek okuma türleri: Dikkatli ve hızlı okuma

3. PERFORMANS GÖREVİ

B1 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir konuşma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan B1 düzeyine ait üretim etkinliklerinden sözlü üretim tanımlayıcılarını inceleyiniz. Sözlü üretim becerisini ölçebilecek bir görev hazırlayınız. Ayrıca yönergenizde öğrencilerin hazırlanmaları için gerekli olan zamanı belirtiniz.



B1 düzeyinde ölçülmek istenen sözlü üretim tanımlayıcıları:

- Basit ifadeler kullanarak günlük yaşamla ilgili konularda görüşlerini dile getirebilir.
- Fikirler, planlar ve eylemler için kısaca nedenler ve açıklamalar sunabilir.
- Birinin yaptıklarını onaylayıp onaylamadıklarını açıklayabilir ve bu görüşü haklı çıkarmak için gerekçeler sunabilir.

Hazırlanacak görevin içeriği:

- Girdi türü: Yazılı metin
- Etkileşim: Monolog – etkileşim bulunmamaktadır
- Söylem türü: Bilgilendirici, betimleyici, tartışmacı, açıklayıcı, kanıtlayıcı

4. PERFORMANS GÖREVİ

A1 kurunun sonunda kullanmak üzere bir konuşma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A1 düzeyine ait etkileşim etkinliklerinden karlıklı konuşma tanımlayıcılarını inceleyiniz. Sözlü etkileşim becerisini ölçebilecek bir görev hazırlayınız. Ayrıca yönergenizde öğrencilerin hazırlanmaları için gerekli olan zamanı belirtiniz.



A1 düzeyinde ölçölmek istenen sözlü iletişim tanımlayıcıları:

- Anlayışlı bir muhatap tarafından açık, yavaş ve tekrarlanan bir dille doğrudan doğruya kendisine iletilen, somut türde basit ihtiyaçların karşılanmasına yönelik günlük ifadeleri anlayabilir.
- Öngörülebilir bir konuda (ör. kendi ülkesi, ailesi, okulu) temel olgusal nitelikteki basit bir karşılıklı konuşmaya katılabilir.
- Giriş yapabilir ve temel selamlama ve vedalaşma ifadelerini kullanabilir.
- İnsanların nasıl olduğunu sorabilir ve haberlere tepki verebilir.

Hazırlanacak görevin içeriğı:

- Girdi türü: Yazılı metin
- Etkileşim: Diyalog
- Söylem türü: Bilgilendirici, betimleyici

5. PERFORMANS GÖREVİ

A1 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıdaki Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A1 becerisine ait alımlama etkinliklerinden okuduğunu kavrama tanımlayıcısını ve verilen metni inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun beş kısa yanıtı soru ve soruların cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



A1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Reklamlar, özel etkinlik programları, bildiri ve broşürlerdeki basit, önemli bilgileri (ör. önerilenleri, fiyatları, etkinlik tarihi ve yerini, hareket saatlerini) bulabilir ve anlayabilir.

SPOR SALONU PROGRAMLARI



Yoga Dersleri

Hafta içi akşam kursları

Günler: Pazartesi - Çarşamba - Cuma
Saat: 18.30 - 19.30
Başlangıç tarihi: 1 Ekim 2023
Bitiş tarihi: 1 Aralık 2023
Son başvuru tarihi: 30 Eylül 2023
Ücret: 2000 TL

Hafta sonu öğlen kursları

Günler: Cumartesi - Pazar
Saat: 14.00 - 15.00
Başlangıç tarihi: 6 Ekim 2023
Bitiş tarihi: 6 Kasım 2023
Son başvuru tarihi: 5 Ekim 2023
Ücret: 1500 TL



PİLATES DERSLERİ

HAFTA İÇİ SABAH KURSLARI

GÜNLER: SALI - CUMA
SAAT: 10.30 - 11.30
BAŞLANGIÇ TARİHİ: 2 EKİM 2023
BİTİŞ TARİHİ: 2 KASIM 2023
SON BAŞVURU TARİHİ: 1 EKİM 2023
ÜCRET: 3000 TL

HAFTA SONU AKŞAM KURSLARI

GÜNLER: CUMARTESİ - PAZAR
SAAT: 19.30 - 20.30
BAŞLANGIÇ TARİHİ: 6 EKİM 2023
BİTİŞ TARİHİ: 6 KASIM 2023
SON BAŞVURU TARİHİ: 5 EKİM 2023
ÜCRET: 2500 TL

6. PERFORMANS GÖREVİ

B2 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıdaki Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan B2 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden “genel okuduğunu kavrama” ölçeğindeki tanımlayıcılarını ve verilen metni inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun beş tane boşluk doldurma sorusu ve soruların cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



B2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Geniş bir aktif okuma sözcük birikimine sahiptir fakat düşük kullanım sıklığına sahip deyimlerde biraz zorluk yaşayabilir.

YURT DIŞINDA UCUZA KONAKLAMANIN BİR YOLU

Yurt dışına seyahat edip farklı ülkeler ve kültürler görmek çoğu insanı mutlu eder. Ne var ki yurt dışı seyahati çok iyi bir bütçe gerektirir. Uçak bileti, konaklama, yeme-içme, alışveriş derken masraf listesi uzar. Peki, bunlardan birini oldukça ucuza veya bedavaya getirmek çok güzel olmaz mı? Şimdi size yurt dışında ucuz veya bedava konaklamak için çok tercih edilen bir uygulama hakkında bilgi vereceğim:

Uygulamanın adı “Konaklama Cüzdanı”. Bu uygulama, puan sistemiyle bedava konaklamayı sağlıyor. Gitmek istediğiniz yerde size evini açan misafirperverler bulmanız çok kolay. Gezinler arasında bu uygulama yaygın ve güvenilir çünkü o ülkeye gitmeden önce evinde kalacağınız ev sahibi hakkında yapılan yorumları görüp seçim yapma imkânınız var. Tabii ev sahibi de sizi seçiyor. Siz de puanınıza ve yorumlarınıza göre tercih ediliyorsunuz. Evinizde misafir ağırlayarak da puanlarınızı artırabilirsiniz. Puanınız yetmediğinde ev sahibi kabul ederse az bir miktar para ödeyerek yine istediğiniz evde kalmanız da mümkün. Nasıl? Güzel bir uygulama değil mi? Ben gelecek ay bu uygulamayı kullanarak Almanya’ya gideceğim. Size yaşadığım bu tecrübeyi gelecek ayki yazımda anlatacağım. Beni takip etmeye devam edin.



7. PERFORMANS GÖREVİ

B2 kurunda kullanmak üzere bir yazma ödevi hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan B2 düzeyine ait üretim etkinliklerinden “raporlar ve denemeler” ölçeğindeki yazılı üretim tanımlayıcısını inceleyiniz. Yazılı üretim becerisini ölçebilecek bir görev hazırlayınız. Ayrıca yönergenizde yazılacak metinde bulunması gereken kelime sayısını belirtiniz.



B2 düzeyinde ölçülmek istenen yazılı üretim tanımlayıcısı:

- Belirli bir bakış açısını destekleyen veya onun aleyhine gerekçeler sunan ve çeşitli seçeneklerin avantaj ve dezavantajlarını açıklayan sav geliştiren bir makale veya rapor hazırlayabilir.

8. PERFORMANS GÖREVİ

A2 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir yazma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A2 düzeyine ait etkileşim etkinliklerinden “yazışma” ölçeğindeki yazılı ve çevrim içi etkileşim tanımlayıcılarını inceleyiniz. Yazılı etkileşim becerisini ölçebilecek bir görev hazırlayınız. Ayrıca yönergenizde yazılacak metinde bulunması gereken kelime sayısını belirtiniz.



A2 düzeyinde ölçülmek istenen yazılı ve çevrim içi etkileşim tanımlayıcıları:

- Teşekkür eden ve özür dileyen çok basit kişisel mektuplar oluşturabilir.
- Kısa, basit notlar, e-postalar ve metin mesajları oluşturabilir (ör. bir davetiye göndermek veya daveti yanıtlamak, bir düzenlemeyi onaylamak veya değiştirmek için).
- Yanıtlarını ifade etmek için yeterli zaman verilmesi ve her seferinde tek bir muhatap ile etkileşime girmesi koşuluyla sorular sorarak ve yanıtlayarak ve öngörülebilir günlük konular hakkında fikir alışverişinde bulunarak kendisini tanıtabilir ve çevrim içi olarak basit bir [bilgi] alışverişinde bulunabilir.

Kime

Ayşe Demir

Konu

Seni özledim!



Merhaba Ayşe,

Nasılsın, Paris'te hayat nasıl gidiyor? Sosyal medyada senin Eyfel Kulesinin önünde bir resmini gördüm. Seni çok özlemişim. Seninle sekiz aydır görüşmüyoruz bu yüzden sana yazmak istedim. Benim buradaki hayatım çok güzel ama Türkçe öğrenmek biraz zor. Bu sene çok yoğunum. Ama iki ay sonra dersler bitiyor ve ben güzel bir tatile çıkmak istiyorum. Ben buradaki arkadaşlarımla bir plan yaptım. Tatilde beraber İzmir'e gideceğiz. Biz bir haftalık bir tatil yapacağız.

Sana bir güzel haberim ve birkaç sorum var. Ben iki hafta sonra bir sempozyum için Paris'e geliyorum. Nihayet görüşebileceğiz. Ben sana Paris hakkında birkaç soru sormak istiyorum. Paris'te Mayıs ayında hava nasıldır? Yağmur yağar mı? Ben kıyafetlerimi hazırlamak istiyorum. Yazlık kıyafetler getireyim mi? Bu soruların cevabını öğrendikten sonra bavulumu eşyalarımı koyacağım. Bir sorum daha var. Paris'te ucuz hosteller var mı? Bu hosteller gecelik kaç eurodur? Sana sormadan otelden rezervasyon yapmak istemedim. Senin cevabını bekliyorum. Lütfen en kısa zamanda bu e-postama cevap ver.

Şimdi hatırladım. Geçen hafta liseden arkadaşımız Joseph'i aradım. O, ailesini ziyaret etmiş. Biz kamerayla internetten görüntülü konuştuk. Annesi onun yanındaydı. Annesi ile de konuştum. O tatilde bizi evine davet etti. Bana “Buraya gelin, sizi bekliyorum.” dedi Belki bir hafta sonu hep beraber oraya gidebiliriz ve eski günlerdeki gibi vakit geçirebiliriz. Ne dersin? Cevabını bekliyorum.

Sevgilerimle,
İrene

9. PERFORMANS GÖREVİ

A1 kurunun sonunda kullanılmak üzere bir dinleme sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıdaki Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A1 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden “başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama” ve “duyuru ve yönergeleri anlama” ölçeklerindeki sözlü kavrama tanımlayıcılarını ve sizlere dinletilecek olan dinleme kaydının transkripsiyon metnini inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun, beş doğru/yanlış sorusundan oluşan bir test ve testin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



A1 düzeyinde ölçülmek istenen sözlü kavrama tanımlayıcıları:

- Çok yavaş ve açık bir şekilde konuşması koşuluyla basit bir karşılıklı konuşmadaki (ör. bir dükkânda müşteri ve satıcı arasında geçen) kelimeleri/ işaretleri ve cümleleri anlayabilir.
- Birisi bir şeyin nerede olduğunu kendisine yavaş ve açık bir şekilde söylediğinde nesnenin yakın çevresinde olması koşuluyla anlayabilir.

Transkripsiyon metni

Mağazada

Müşteri: Merhaba, iyi günler!

Satıcı: Merhaba hoş geldiniz!

Müşteri: Ben bir kazak almak istiyorum.

Satıcı: Buyurun, kazaklarımız mağazanın sağında. Kaç beden giyyorsunuz?

Müşteri: 36 beden giyyorum.

Satıcı: Ne renk istiyorsunuz?

Müşteri: Beyaz, lütfen.

Satıcı: Bu kazak sizin için uygun. Ayrıca kazaklarda yüzde 50 indirim var. Fiyatı 120 lira.

Müşteri: Güzel, bunu deneyebilir miyim?

Satıcı: Tabii efendim.

Müşteri: Pardon, bu biraz küçük. 38 beden var mı?

Satıcı: Bir dakika lütfen. Buyurun 38 beden.

Müşteri: Tamam, bunu alıyorum. Elbise reyonu nerede?

Satıcı: Elbiseler mağazanın üst katında.

Müşteri: Tamam, teşekkür ederim.

.....

Müşteri: Pardon, bu elbisenin fiyatı ne kadar?

Satıcı: 75 lira.

Müşteri: Tamam. Mağazanızda çanta var mı?

Satıcı: Hayır, maalesef çanta satmıyoruz. Ama mağazanın karşısında bir ayakkabı ve çanta mağazası var.

Müşteri: Tamam, teşekkür ederim. Ben bu kazağı ve bu elbiseyi almak istiyorum.

Satıcı: Bir kazak ve elbise 195 lira. Nasıl ödemek istiyorsunuz? Kredi kartı ile mi nakit mi?

Müşteri: Kaç taksit yapıyorsunuz, dört taksit yapabilir misiniz?

Satıcı: Maalesef kredi kartına 2 taksit yapıyoruz.

Müşteri: Peki, peşin ödemek istiyorum. Buyurun.

Satıcı: Buyurun para üstünüz.

Müşteri: Teşekkürler, saat ve gözlük mağazası alışveriş merkezinin neresinde?

Satıcı: Saat mağazası 2. katta, kitapçının yanında. Gözlük mağazası en alt katta.

Müşteri: Çok teşekkür ederim. İyi günler.

Satıcı: Rica ederim. İyi günler.

10. PERFORMANS GÖREVİ

B1 kurunda kullanmak üzere bir dinleme sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıdaki Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan B1 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden “işitsel medya içeriğini ve medya kayıtlarını anlama” ölçeğindeki sözlü kavrama tanımlayıcılarını ve sizlere dinletilecek olan dinleme kaydının transkripsiyon metnini inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun, beş var/yok sorusundan oluşan bir test ve testin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



B1 düzeyinde ölçülmek istenen sözlü kavrama tanımlayıcısı:

- -Kişisel ilgi alanına giren konularda açık standart bir dilde sunulan çoğu kayıtlı veya yayımlanmış materyalin bilgi içeriğini anlayabilir.

Transkripsiyon metni

ÜNİVERSİTEDEYKEN YURTTA MI, EVDE Mİ KALALIM?

Merhaba! Ben Ahmet. Blog sayfama hoş geldiniz. Üniversite sonuçlarını açıkladılar. Sizler de belki kendi şehrinizde belki de başka bir şehirde üniversite eğitimi alacaksınız. Eğer başka bir şehirde yaşayacaksanız bugün sizlere üniversiteyi farklı bir şehirde kazandıktan sonra dört sene üniversite hayatımda neler yaşadım? Bunlardan söz edeceğim. Farklı bir şehirde okumak öğrenciler için başlangıçta zor olabilir. Çünkü bu, yeni bir şehre alışmak ve kendinize yeni bir hayat kurmak anlamına da geliyor.

Ben Aydın'dan Ankara'ya gelince özellikle Ankara'nın havası konusunda çok sıkıntı yaşadım. Çünkü Aydın'da hava sürekli ılık. Üşüyünce hırkanızı giyerek ısınabilirsiniz. Fakat Ankara bunun tam tersiydi. Kışın sıcaklık -10 dereceye kadar düşebiliyordu. Ayrıca yeni bir arkadaş çevresine alışmak da kolay olmadı. Kendime yepyeni bir çevre kurmak zorunda kaldım. Bir de konaklama var tabii ki. Ailemin evinde kira, fatura ödemişordum. Her gün evimde sıcak yemek vardı. Ama burada bütün işlerden sorumluydum. Pek çok öğrenci farklı şehirde yabancı bir insan olarak yeni bir ev kurmanın zorluğunu çekmekteyse genelde ilk yıllarında yurttta kalmayı tercih ediyordu. Ben de öyle yaptım.

Orta Doğu Teknik Üniversitesine gelince bir buçuk sene yurttta kaldım. Çünkü eve çıkmak için hem kendimi hazır hissetmiyordum hem de ev arkadaşı bulma problemim vardı. Yurttta kalmamın en güzel yanı da yurtttaki sorumlulukların eve göre çok daha az olmasıydı. Mesela en başta temizlik problemi yoktu. Yurt görevlileri haftada en az iki kez odaların temizliğiyle ilgileniyordu. Ayrıca fatura derdi de yoktu. Yurttta kalırken tek sorumluluğum yurt ücretini yatırmaktı. Yurtdum üniversite kampüsümün içindeydi. Bu nedenle yurttta kalmanın avantajını daha çok hissettim.

Fakat yurttta kalmanın da zorlukları vardı. Odalar küçüktü, oda arkadaşım ile bazen anlaşamayabiliyordum ve kimi zaman yalnız kalmak isteyince bu mümkün olmuyordu. İşte bu yüzden ben de bir evde kalmaya karar verdim. Fakat tek başına bir evde yaşamak benim için bir hayaldi. Bu nedenle bir ev arkadaşı bulmak zorundaydım. Belki ev arkadaşı bulmak çok kolay diye düşünebilirsiniz ama bazen en yakın arkadaşınızla bile ev arkadaşı olamazsınız.

Kısacası üniversitede okurken eve çıkmak size daha eğlenceli ve güzel bir hayat sağlarken birçok sorumluluk da veriyor. Bu nedenle eve çıkmaya karar verdiğinizde ev arkadaşınızı çok dikkatli seçmeniz ve acele karar vermemeniz lazım. Son olarak eve çıkacak olanlara bir kedi almalarını tavsiye ediyorum. Ekonomik durumunuz iyiye evinize mutlaka bir kedi alın. Hem ev arkadaşlarınız yokken evde arkadaş olur; hem bakımı çok kolay, hem de okuldaki eve gelince bütün yorgunluğunuzu alır.

Umarım tavsiyelerim sizin için yardımcı olur arkadaşlar. Yazımı okuduğunuz için teşekkürler, hoşça kalın.

11. PERFORMANS GÖREVİ

C1 kurunda kullanmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan C1 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden genel okuduğunu kavrama tanımlayıcısını ve verilen metni inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun, beş eşleştirme sorusundan oluşan bir test ve testin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



C1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Tekrar okuma fırsatı olması koşuluyla edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait akademik ve mesleki yayımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlayabilir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNİN GENÇLERE ETKİLERİ

İklim değişikliğine bağlı olarak gelişen olağandışı hava olayları, yüksek sıcaklık, su kaynaklarının kıtlığı, hijyenik olmayan koşullar, tarım ve gıda sektöründe yaşanan olumsuzluklar ve buna benzer sorunlar dünyada yaşayan 16-25 yaş aralığındaki 1.8 milyar gencin geleceğini tehdit ediyor. Dünya Ekonomik Forumu'nun (WEF) her yıl yaptırdığı ve tüm dünyadan 30 bine yakın gencin katıldığı bir ankette "Dünyanın en önemli sorunu nedir?" sorusuna genç katılımcıların yüzde 48'inin "İklim değişikliği ve çevre tahribatı." yanıtını vermesi gençlerin konuya verdikleri önemin ve bu konu hakkındaki endişelerinin de bir işareti.



Gençler endişeli

İngiltere'deki Bath Üniversitesi de Dünya Ekonomik Forumu'nun yaptırdığı anketin sonuçlarından yola çıkarak Finlandiya ve ABD'deki birkaç üniversiteyle birlikte iklim değişikliğinin gençler üzerine etkisini inceleyen ortak bir araştırmaya imza attı. Bu alandaki en geniş kapsamlı anket olduğu belirtilen çalışma İngiltere, Finlandiya, Fransa, ABD, Avustralya, Portekiz, Brezilya, Hindistan, Filipinler ve Nijerya'da yaşayan, 16-25 yaş arası 10 bin kişi üzerinde yapıldı. Araştırmaya katılan gençlerin yüzde 60'ı kendilerini "çok endişeli" veya "aşırı endişeli" olarak nitelendirdi. Yüzde 45'i ise iklim değişikliğinin günlük yaşamlarını etkilediğini söyledi. Gençlerin üçte ikisi kendilerini korkutucu bir geleceğin, yüzde 56'sı da insanlığı felaketlerin beklediğini düşünüyor. Araştırmaya katılan 16 yaşındaki bir genç "Gezeğin yok edilmesini kişisel bir mesele olarak görüyoruz." diyor. Araştırmaya göre gençler, kendilerini bekleyen bir gelecek olmadığı görüşünde. Araştırmada iklim değişikliği kaynaklı kronik stresin fiziksel ve zihinsel sorunlara yol açabileceği belirtiliyor. Aşırı iklim olaylarının artmasının bu sorunları daha da kötüleştirebileceği aktarılıyor.

Araştırmanın yazarları hükümetlerin iklim değişikliği konusunda harekete geçmemesinin insan haklarına aykırı olduğunu söylüyor. Portekiz'de altı genç hükümetlerine karşı bu gerekçelerle dava açmış durumda. Ankete katılan gençlerden biri ise "Ölmek istemiyorum ama çocukların ve hayvanların umursanmadığı bir dünyada yaşamak da istemiyorum." diyor.



12. PERFORMANS GÖREVİ

A2 kurunda kullanmak üzere bir dinleme sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıdaki Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan A1 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden “duyuru ve yönergeleri anlama” ölçeğindeki sözlü kavrama tanımlayıcılarını ve sizlere dinletilecek olan dinleme kaydının transkripsiyon metnini inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun, sıralama testi ve testin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



A2 düzeyinde ölçülmek istenen sözlü kavrama tanımlayıcısı:

- Spor yapma, yemek pişirme gibi aşına olduğu günlük etkinlikler için bir dizi yönergeyi yavaş ve açık bir şekilde verilmesi koşuluyla anlayabilir ve takip edebilir.

Transkripsiyon metni

YEMEK YARIŞMASI

Sunucu: Merhaba, sevgili izleyiciler. Programımıza hoş geldiniz. Bugünkü yarışmacımızın ismi Ayşe Yılmaz. Ayşe Hanım hoş geldiniz. Bize kendinizi kısaca tanıtır mısınız?

Ayşe: Merhaba, ben Ayşe Yılmaz. Eskişehirliyim. Eskişehir’de bir lokantam var. Lokantamda ev yemekleri yaparım. Müşterilerim çorbalarım ve et yemeklerime bayılır. Sütlacımız da çok meşhurdur.

Sunucu: Bugün bize yarışma için ne pişirdiniz? Kısaca anlatır mısınız?

Ayşe: Bugün size İzmir köfte yaptım.

Sunucu: Çok lezzetli görünüyor. İzmir köfteyi nasıl yaptınız? Tarifini alabilir miyiz?

Ayşe: Elbette. Önce malzemeleri söyleyeyim. 500 gram az yağlı kıyma, 1 adet kuru soğan, 1 adet yumurta, yarım demet maydanoz, 2 dilim ekmek, karabiber, kırmızı pul biber, kekik, tuz, 4 adet domates, 4 adet patates, 3 adet taze yeşil biber, 1 tatlı kaşığı salça, biraz sıvı yağ. Şimdi tarifi vereyim. Soğanı rendeleyin. Maydanozu ince ince doğrayın. Daha sonra ekmeği, soğanı, maydanozu, yumurtayı karıştırın ve kıymayı ekleyip iyice yoğurun. Bu karışıma karabiber, pul biber, kekik ve tuz ekleyin. Karışımın küçük parçalar koparıp bu parçalara yuvarlak şekiller verin ve tabağa koyun. Patatesleri soyup dilimleyin. Sıvı yağda köfteleri kızartın. Daha sonra bir fırın tepsisi alın. Patates ve köfteleri yan yana koyun. Şimdi sosun tarifini vereyim. Domatesleri rendeleyin. Bir tencerenin içine domatesleri ve salçayı koyup ocakta 5 dakika pişirin. Sos piştikten sonra tepsideki patates ve köftelerin üzerine dökün. 180 °C fırında 1 saat pişirin. Yemeğimiz hazır.

Sunucu: Elinize sağlık. Sizce jürimiz yemeğinizi beğenecek mi?

Ayşe: İzmir köfte çok lezzetli oldu. Bu nedenle “Jüri üyeleri yemeğimi beğeneceklerdir.” diye düşünüyorum.

Sunucu: Size başarılar diliyoruz.

13. PERFORMANS GÖREVİ

Yeterlilik sınavında kullanmak üzere bir okuma sınavı hazırlıyorsunuz. Aşağıda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (2021) yer alan C2 düzeyine ait alımlama etkinliklerinden genel okuduğunu kavrama tanımlayıcılarını ve verilen metni inceleyiniz. Metne ve tanımlayıcılara uygun, beş çoktan seçmeli sorudan oluşan bir test ve testin cevap anahtarını hazırlayınız. Ayrıca öğrencilerin testi nasıl cevaplayacaklarını anlatan bir yönerge oluşturunuz.



C2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcıları:

- İnce tarz farklılıklarını ve hem örtük hem açık anlamı fark edip takdir ederek çok çeşitli uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir.
- Kendi uzmanlık alanı dışında bile olsa karmaşık bir rapor veya makalenin daha ince detaylarını ve çıkarımlarını anlayabilir.
- İnce tarz ayrımlarını ve hem örtük hem de açık anlamı fark edip takdir ederek farklı türlerde klasik olan veya gündelik anlatım içeren edebî veya edebî olmayan metinler de dâhil olmak üzere hemen hemen tüm metin tiplerini okuyabilir.

DÜNYADA EN ÇOK KONUŞULAN DİLLER

Bugün dünyada aktif olarak konuşulan altı bin dokuz yüz dokuz dil bulunsa da bu dillerin yalnızca yüzde altısı bir milyondan fazla kişi tarafından konuşuluyor.



Dünya, eski tarihlerden beri çeşitli yerlerde insan gruplarına yaşam alanı olmuştur. Birbirlerinden ayrı yaşayan bu gruplar farklı dillerin oluşmasına yol açmıştır. Zamanla ticaret, kültürel ve sosyal ilişkiler, göç gibi etkiler sayesinde diller birbirleri ile etkileşim içine girmiş, yeni dillerin oluşumu da bu yollarla gerçekleşmiştir. Aynı zamanda, farklı gruplardaki insanlar birbirlerinin dillerini konuşmaya başlamışlardır. Bu şekilde gelişim gösteren dil, çeşitli dil ailelerini oluşturmuştur. Zamanla bazı diller, diğerlerine oranla çok daha fazla konuşulmaya başlanmıştır.

Günümüzde küresel bir dil niteliği kazanan İngilizce 15. yüzyıldan itibaren Kuzey Amerika, Hindistan, Pakistan, Afrika ve Avustralya gibi farklı yerlerde konuşulmaya başlanmıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise Amerika Birleşik Devletleri hem teknolojik hem de tıbbi yeniliklerde dünyaya öncülük ettiğinden bu alanlarda iş yapan öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinin faydalı olacağı düşünülmüştür. Küreselleşme döneminde tüm dünyada İngilizce ortak bir dil hâline gelmiştir. Dünyanın pek çok yerinde konuşulan İngilizce, gezginler için de faydalı bir dil olduğundan turizm sektörünün de gözdesidir. İngilizce 1 milyar 132 milyon kişinin ana dilidir ve dünyanın en çok konuşulan dilidir.

Bugün Çin'de yaklaşık bir buçuk milyardan fazla insanın yaşadığı düşünüldüğünde Çincenin dünyada en çok konuşulan diğer bir dil olması şaşırtıcı değildir. "Çince" terimi, ülkede ve başka yerlerde konuşulan en az 15 lehçeyi kapsamakla birlikte bunlardan en çok konuşulanı Mandarin lehçesidir. Mandarin Çincesi 1 milyar 117 milyon kişi tarafından konuşulmaktadır. Dünyanın en çok konuşulan üçüncü dili olan Hintçe ise Hindistan'ın resmi dilidir ve Nepal, Fiji, Mauritius ve Guyana gibi ülkelerde de dahil olmak üzere dünyada altı yüz on beş milyon kişi tarafından konuşulmaktadır. Hintçe dünyadaki birçok dili etkilemiştir, hatta Türkçeye geçen "guru, karma, yoga, bungalov, çita ve avatar" kelimeleri Hintçe kökenlidir.

Dünyada en çok konuşulan başka bir dil ise İspanyolcadır. Bu dil Afrika'da, Asya'da ve Avrupa'da yaygın olarak duyulan bir dil olmasa da 15. yüzyıldan itibaren İspanya, Güney, Orta ve Kuzey Amerika'nın büyük bir bölümünde konuşulmaya başlanmıştır. İspanyolca dört kıtada yirmi iki ülkenin resmi dilidir ve tüm dünyada 534 milyon kişi tarafından ana dili olarak konuşulmaktadır. Fransızca konuşan kişi sayısının ise yaklaşık 280 milyon olduğu tahmin edilmektedir. Fransızca yalnızca Fransa'da değil, Kanada'nın bazı bölgelerinde, Senegal ve Madagaskar da dâhil olmak üzere bazı Afrika ülkelerinde yaygın olarak konuşulmaktadır. Modern İngilizce kelimelerin yaklaşık yüzde kırk beşi Fransızca kökenlidir.

Dünyada 274 milyon kişinin konuştuğu Arapça dünyada en çok konuşulan diller arasında altıncı sıradadır ve bu diller arasında sağdan sola yazılan tek dildir. Arapça, Orta Çağ'da İspanyolca ve Portekizce gibi Avrupa dillerini de büyük ölçüde etkilemiştir. Kahve kelimesi Arapçadan Türkçeye ve neredeyse tüm dünya dillerine girmiştir. Genellikle yazar ve düşünürlerin dili olarak anılan Almancayı da, dünyada 132 milyon kişi ana dil olarak konuşurken, 32 milyon kişi de bu dili ikinci dil olarak konuşmaktadır. Almanca, Avrupa Birliğinde en çok konuşulan dildir. Almanca; Almanya, Avusturya, Lihtenştayn, İsviçre ve Lüksemburg'un resmi dilidir. Şiirsel bir dil olan Almanca, yeni ve özel kelimeler yaratma özelliğiyle ünlüdür.

Sonuç olarak konuşulan dillerin her birinin yaşadığımız dünyayı farklı ve güzel bir yer hâline getirdiğine şüphe yok. Küreselleşme ve uluslararası iş ilişkilerinin gelişmesiyle birlikte başta İngilizce olmak üzere yabancı dil öğrenimi yaygınlaşırken yerel ama özellikle azınlık dillerin de gün geçtikçe güç kaybettiği görülmektedir.

Ek 3. Pilot eğitimden önceki öğretim elemanları tarafından hazırlanan performans görevlerinin içerik analizine yönelik kontrol listesi

1. PERFORMANS GÖREVİ

SINAV HAZIRLAMA DERSİ PERFORMANS GÖREVİ İÇİN KULLANILAN METNİN VE HAZIRLANAN ÖLÇME ARACININ İÇERİK ANALİZİ

METİN	EVET	HAYIR
1. Sınav metninin başlığı var mı?		
2. Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?		
3. Metin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?		
4. Metin sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden arındırılmış mı?		
5. Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?		
6. Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?		
SINAV MADDELERİ		
7. Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
8. İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
9. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
10. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		

11. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
CEVAP ANAHTARI		
12. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
13. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		
14. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		



2. PERFORMANS GÖREVİ

SINAV İÇERİĞİ GELİŞTİRME İÇİN KULLANILAN METNİN VE METİN İÇİN HAZIRLANAN ÖLÇME ARACININ İÇERİĞİ

METİN	EVET	HAYIR
1. Sınav metninin başlığı var mı?		
2. Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?		
3. Metin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?		
4. Metin sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden arındırılmış mı?		
5. Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?		
6. Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?		
SINAV MADDELERİ		
7. Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
8. İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
9. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
10. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
11. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
CEVAP ANAHTARI		

12. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
13. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		
14. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

3. PERFORMANS GÖREVİ

SÖZLÜ SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Sınav yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?		
2. Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?		
3. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		

4. PERFORMANS GÖREVİ

SÖZLÜ SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?		
2. Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?		
3. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		

5. PERFORMANS GÖREVİ

KISA YANITLI YAZILI SORULAR

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sorulara ait cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Cevap anahtarında cevabın öğrenciden beklenen en kısa hâli ve kabul edilebilecek diğer cevap seçenekleri yazılmış mı?		
3. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		

4. Soru yönergesi öğrencinin düzeyine uygun bir şekilde yazılmış mı?		
5. Soruda öğrenciden ne beklendiği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		

6. PERFORMANS GÖREVİ

BOŞLUK DOLDURMA

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Soruya ait cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Metin içerisinde çok fazla boşluk bırakılmamasına özen gösterilmiş mi?		
4. Sınav katılımcıları metindeki boşluğa bakarak soruda hangi bilginin istendiğini anlayabilir mi?		
5. Metinde verilen boşluktan sonra herhangi bir ekin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
6. Metindeki boşluklar eşit uzunlukta mı?		
7. Aynı cümlede yer alan iki boşluk doldurma sorusunda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?		

7. PERFORMANS GÖREVİ (YAZILI ÜRETİM)

YAZILI SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?		

8. PERFORMANS GÖREVİ (YAZILI ETKİLEŞİM)

YAZILI SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?		

9. PERFORMANS GÖREVİ

DOĞRU YANLIŞ SINAVI

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Soru yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
4. Sınavda bulunan doğru ve yanlış ifadelerin sayıları eşit mi?		
5. Maddenin birden fazla düşünceyi içermemesine özen gösterilmiş mi?		
6. Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak soru maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Metinde yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği maddeler oluşturmaktan kaçınılmış mı?		
8. Metinde doğru olan bir bilgiyi yanlış bilgi olarak göstermek için madde kökünde olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılmış mı?		
9. Madde uzunlukları birbirine yakın mı?		
10. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		

10. PERFORMANS GÖREVİ

VAR-YOK SINAVI

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Maddenin birden fazla düşüncüyü içermemesine özen gösterilmiş mi?		
4. Sınavda bulunan var/yok ifadelerin sayıları eşit mi?		
5. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		

11. PERFORMANS GÖREVİ

EŞLEŞTİRME SORULARI

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Soru yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		

4. Bir maddenin cevabının birden fazla cevabı karşılamamasına özen gösterilmiş mi?		
5. Şans başarısını azaltmak için fazla seçenek eklenmiş mi?		
6. Madde sonuna ya da öncül sonuna eşleştirme yapabilmek için numara veya sembol verilmiş mi?		
7. Metinde yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği maddeler oluşturmaktan kaçınılmış mı?		

12. PERFORMANS GÖREVİ

SIRALAMA SINAVLARI

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Sıralama çalışması yaparken kelimelere veya cümlelere eklerin, dil bilgisi yapılarının eklenip eklenmeyeceği yönergede belirtilmiş mi?		
4. Sıralama yaparken farklı uygun cevapların oluşmamasına özen gösterilmiş mi?		
5. Maddelerde öğrencinin doğru sıralamasını yapmasına olanak sağlayacak bağdaşıklık yapılarına yer verilmiş mi?		

13. PERFORMANS GÖREVİ

ÇOKTAN SEÇMELİ SORULAR

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Cevap anahtarı oluşturulmuş mu?		
3. Maddeler açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
4. Soru kökünde miktar anlamı katan “çoğunlukla”, “çoğu zaman”, “bazen”, “nadiren” gibi ifadeler kullanmamaya özen gösterilmiş mi?		
5. Soru kökü ifade açıklığına dikkat edilerek olabildiğince kısa yazılmış mı?		
6. Metin, tablo grafik gibi madde öncüllerinin ders kitabından olduğu gibi alınmamasına dikkat edilmiş mi?		
7. Her madde bağımsız olarak cevaplandırılabilir mi? Sınavda bulunan sınav maddesinin cevabının diğer bir sınav maddesine bağımlı olmamasına dikkat edilmiş mi?		
8. Bir maddenin kökünde veya seçeneğinde verilen bilginin diğer sınav maddesinin sorusunun cevabı olmamasına veya cevabı açıklamamasına dikkat edilmiş mi?		
9. Seçenekler madde köküne göre kısa mı?		
10. Seçenekler dil bilgisi yapısı, ifade tarzı ve kapsam bakımından birbirine benziyor mu?		
11. Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın mı?		

12. Madde seçenekleri sayı, saat, gün, ay, yıl gibi zaman ifadelerinden oluşuyorsa bu sayı ve zaman ifadeleri sıra ile verilmiş mi?		
13. Sınavın tüm maddelerindeki seçeneklerin sayısı aynı mı?		
14. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		



Ek 4. Pilot eğitimden sonra hazırlanan öğretim elemanları tarafından hazırlanan performans görevlerinin içerik analizine yönelik kontrol listesi

1. PERFORMANS GÖREVİ

SINAV HAZIRLAMA DERSİ PERFORMANS GÖREVİ İÇİN KULLANILAN METNİN VE HAZIRLANAN ÖLÇME ARACININ İÇERİK ANALİZİ

METİN	EVET	HAYIR
1. Sınav metninin başlığı var mı?		
2. Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?		
3. Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?		
4. Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?		
5. Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?		
6. Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?		
SINAV MADDELERİ		
7. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
8. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
9. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		

10. Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
11. İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
12. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
13. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
14. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
CEVAP ANAHTARI		
15. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
16. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		
17. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

2. PERFORMANS GÖREVİ

SINAV İÇERİĞİ GELİŞTİRME İÇİN KULLANILAN METNİN VE METİN İÇİN HAZIRLANAN ÖLÇME ARACININ İÇERİĞİ

METİN	EVET	HAYIR
1. Sınav metninin başlığı var mı?		
2. Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?		
3. Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?		
4. Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?		
5. Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?		
6. Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?		
SINAV MADDELERİ		
7. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
8. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
9. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
10. Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		

11. İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?		
12. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
13. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
14. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
CEVAP ANAHTARI		
15. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
16. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		
17. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

3. PERFORMANS GÖREVİ

SÖZLÜ SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
2. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
3. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
4. Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?		

5. Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?		
--	--	--

4. PERFORMANS GÖREVİ

SÖZLÜ SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
2. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
3. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
4. Öğrencilere verilecek zaman sınav içeriğine uygun olarak belirlenmiş mi?		
5. Soru yönergesinde öğrencinin düşüncelerini sıralaması için verilen zaman yazılmış mı?		

5. PERFORMANS GÖREVİ

KISA YANITLI YAZILI SORULAR

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
8. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
9. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
10. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
11. Birden fazla bilginin istendiği sorularda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?		
12. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

6. PERFORMANS GÖREVİ

BOŞLUK DOLDURMA

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Metin içerisinde çok fazla boşluk bırakılmamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
8. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
9. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
10. Sınav katılımcıları metindeki boşluğa bakarak soruda hangi bilginin istendiğini anlayabilir mi?		
11. Metinde verilen boşluktan sonra herhangi bir ekin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
12. Metindeki boşluklar eşit uzunlukta mı?		
13. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		

14. Aynı cümlede yer alan iki boşluk doldurma sorusunda puanlamanın kısmî yapılacağı cevap anahtarında belirtilmiş mi?		
15. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

7. PERFORMANS GÖREVİ (YAZILI ÜRETİM)

YAZILI SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Maddeler öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?		

8. PERFORMANS GÖREVİ (YAZILI ETKİLEŞİM)

YAZILI SINAVLAR

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Öğrencinin yazacağı metnin kelime sayısı belirlenmiş mi?		

9. PERFORMANS GÖREVİ

DOĞRU YANLIŞ SORULARI

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		

5. Madde kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
8. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
9. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
10. Sınavda bulunan doğru ve yanlış ifadelerin sayıları eşit mi?		
11. Sınav maddesinin birden fazla düşünceyi içermemesine özen gösterilmiş mi?		
12. Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?		
13. Metinde yer almayan bilginin yanlış olarak gösterildiği sınav maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?		
14. Metinde doğru olan bir bilgiyi yanlış bilgi olarak göstermek için madde kökünde olumsuz ifadeler kullanmaktan kaçınılmış mı?		
15. Madde uzunlukları birbirine yakın mı?		
16. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
17. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		
18. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		

10. PERFORMANS GÖREVİ

VAR-YOK SORULARI

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
6. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		
7. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
8. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?		
9. Sınavda bulunan var/yok ifadelerinin sayıları eşit mi?		
10. Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?		
11. Metne göre yanlış olan bilginin “Yok” olarak gösterildiği sınav maddeleri oluşturmaktan kaçınılmış mı?		
12. Madde uzunlukları birbirine yakın mı?		
13. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		

14. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		
15. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		

11. PERFORMANS GÖREVİ

EŞLEŞTİRME SORULARI

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınav yönergesinde cevabın nasıl işaretleneceği açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
6. Bir maddenin cevabının birden fazla cevabı karşılamamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Şans başarısını azaltmak için fazla seçenek eklenmiş mi?		
8. Madde sonuna ya da öncül sonuna eşleştirme yapabilmek için numara veya sembol verilmiş mi?		

9. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
10. Metni okumadan veya dinlemeden cevaplanacak sınav maddesi yazılmamasına özen gösterilmiş mi?		
11. Madde uzunlukları birbirine yakın mı?		
12. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
13. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

12. PERFORMANS GÖREVİ

SIRALAMA SINAVLARI

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınav yönergesinde cevabın nasıl yazılacağı açık bir şekilde ifade edilmiş mi?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
6. Sıralama yaparken farklı uygun cevapların oluşmamasına özen gösterilmiş mi?		
7. Metni okumadan veya dinlemeden sıralama yapılamayacak şekilde maddelerin oluşturulmasına özen gösterilmiş mi?		

8. Maddelerde öğrencinin doğru sıralamasını yapmasına olanak sağlayacak bağdaşıklık yapılarına yer verilmiş mi?		
10. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
11. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		

13. PERFORMANS GÖREVİ

ÇOKTAN SEÇMELİ SORULAR

	EVET	HAYIR
1. Sorular öğrencinin hedeflenen tanımlayıcılara sahip olup olmadığını ölçecek içerikte hazırlanmış mı?		
2. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?		
3. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?		
4. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?		
5. Soru kökünde metindeki aynı ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmiş mi?		
6. Soru kökünde miktar anlamı katan “çoğunlukla”, “çoğu zaman”, “bazen”, “nadiren” gibi ifadeler kullanmamaya özen gösterilmiş mi?		
7. Soru kökü ifade açıklığına dikkat edilerek olabildiğince kısa yazılmış mı?		
8. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?		

9. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?		
10. Bir maddenin kökünde veya seçeneğinde verilen bilginin diğer sınav maddesinin sorusunun cevabı olmamasına veya cevabı açıklamamasına dikkat edilmiş mi?		
11. Seçenekler madde köküne göre kısa mı?		
12. Seçenekler dil bilgisi yapısı, ifade tarzı ve kapsam bakımından birbirine benziyor mu?		
13. Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın mı?		
14. Madde seçenekleri sayı, saat, gün, ay, yıl gibi zaman ifadelerinden oluşuyorsa bu sayı ve zaman ifadeleri sıra ile verilmiş mi?		
15. Sınavın tüm maddelerindeki seçeneklerin sayısı aynı mı?		
16. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?		
17. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?		
18. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?		

Ek 5. Eğitim modülüne yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

1. Eğitimin süresi yeterliydi.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

2. Eğitimci konuya yeterince hâkimdi.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

3. Eğitimci alanında uzmandı.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

4. Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

5. Eğitim sürecinde kullanılan materyaller yeterliydi.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

6. Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

7. Verilen eğitim teorik açıdan yeterliydi.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

8. Verilen eğitim uygulama açısından yeterliydi.

- a. Hiç katılmıyorum.
- b. Katılmıyorum.
- c. Orta derecede katılıyorum.
- d. Katılıyorum.
- e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

9. Eğitimde yer alan konular faydalıydı.

- a. Hiç katılmıyorum.
- b. Katılmıyorum.
- c. Orta derecede katılıyorum.
- d. Katılıyorum.
- e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

10. Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi.

- a. Hiç katılmıyorum.
- b. Katılmıyorum.
- c. Orta derecede katılıyorum.
- d. Katılıyorum.
- e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

11. Eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hale geldim.

- a. Hiç katılmıyorum.
- b. Katılmıyorum.
- c. Orta derecede katılıyorum.
- d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

12. Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Hangi konularda bilgi düzeyinizin arttığını düşünüyorsunuz?

13. Eğitimden memnun kaldım.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

14. Bu eğitimi meslektaşlarıma tavsiye ederim.

a. Hiç katılmıyorum.

b. Katılmıyorum.

c. Orta derecede katılıyorum.

d. Katılıyorum.

e. Tamamen katılıyorum.

Görüşleriniz:

15. "Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a. Çok yetersizdi.
- b. Yetersizdi.
- c. Kısmen yeterliydi.
- d. Yeterliydi.
- e. Çok yeterliydi.

Görüşleriniz:

16. "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a. Çok yetersizdi.
- b. Yetersizdi.
- c. Kısmen yeterliydi.
- d. Yeterliydi.
- e. Çok yeterliydi.

Görüşleriniz:

17. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a. Çok yetersizdi.
- b. Yetersizdi.
- c. Kısmen yeterliydi.
- d. Yeterliydi.
- e. Çok yeterliydi.

Görüşleriniz:

18. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a. Çok yetersizdi.

- b. Yetersizdi.
- c. Kısmen yeterliydi.
- d. Yeterliydi.
- e. Çok yeterliydi.

Görüşleriniz:

19. "Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a. Çok yetersizdi.
- b. Yetersizdi.
- c. Kısmen yeterliydi.
- d. Yeterliydi.
- e. Çok yeterliydi.

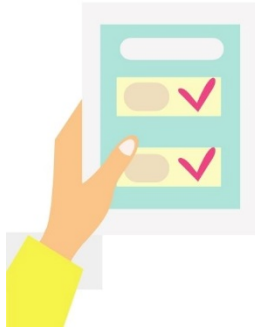
Görüşleriniz:

Ek 6. Eğitim modülü için hazırlanan örnek ders sunum dosyası



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMA AŞAMALARI

DERS İÇERİĞİ



SINAV HAZIRLAMA AŞAMALARI

Sınav türü	Ölçülecek özellikler	Madde türleri	Gözden geçirme	Deneme formu	Deneme uygulaması	Madde analizi	Sınavın son hali
Sınav türünün belirlenmesi	Sınav ile ölçülecek özelliklerin belirlenmesi	Madde türlerinin seçimi ve yazımı	Maddelerin gözden geçirilmesi	Deneme formunun oluşturulması	Deneme uygulamasının yapılması	Cevap kağıtlarının puanlanması, madde analizi ve seçimi	Sınavın son halinin oluşturulması



SINAV TÜRÜNÜN BELİRLENMESİ

Sınavdan elde edilen puanların hangi amaçla kullanılacak?

Elde edilen puanlar yapılan sınava dair hangi kararların alınmasını sağlayacak?

Ölçme sonuçlarına bağlı olarak kararların alınma süreci ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi aşamasıdır.

Yabancı dil eğitiminde farklı amaçlar için değerlendirmeler yapılmaktadır.



DİAGNOSTİK (TANILAYICI) DEĞERLENDİRME

Amaç:

- Öğrencileri tanıma ve uygun programa yerleştirme
- Öğrencilerin ön bilgilerini hazır bulunuşluklarını belirleyip onları uygun programa yerleştirmek

Özellik:

Bu sınavlarda herhangi bir sertifika veya belge verilmez.



FORMATİF (BİÇİMLENDİRİCİ) DEĞERLENDİRME

Amaç:

- Öğrencileri izleme
- Öğrencilerin konu sonunda öğrenme eksikliklerini belirleyip gidermek

Özellik:

Öğrenme süreci boyunca bu sınavlar uygulanabilir.



SUMMATİF (ÖZETLEYİCİ) DEĞERLENDİRME

Amaç:

- Öğrencilere sertifika, diploma gibi belgelerin verilmesi

Özellik:

Öğrencilerin hedef davranışa ulaşma düzeyini belirler.



FUNDA KESKİN

SINAV TÜRÜNÜN BELİRLENMESİ

Sınavdan elde edilen puanların hangi amaçla kullanılacak?

Elde edilen puanlar yapılan sınava dair hangi kararların alınmasını sağlayacak?



Yabancı dil öğretiminde yapılan aşağıdaki sınavlar hangi değerlendirme türüne aittir?

- Ara sınavlar
- Düzy belirlleme sınavı
- Yeterlilik sınavı
- Sözcük testi
- Kur sonu sınavı
- Ünite sonu video projesi



FUNDA KESKİN

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE UYGULANAN SINAVLAR NELERDİR?

AMAÇ

- Öğrencinin dil yeterliliğini ölçmek
- Kur sonundaki başarısını ölçmek
- Eğitim sırasında öğrencinin güçlü ve zayıf yönleri teşhis etmek
- Öğrencilerin uygun sınıflara yerleştirilmesine yardımcı olmak

1

DÜZEY BELİRLEME

2

YETERLİLİK

3

KUR SONU BAŞARI

4

İZLEME SINAVLARI



FUNDA KESKİN



Yabancı dil düzey belirme sınavları öğrencilerin kendilerine uygun olan dil düzeyinde eğitime başlamaları için dil becerilerini ölçen sınavlardır.

Amaç:

- Aynı dil düzeyine ve dil becerilerine sahip öğrencileri sınıflara ayırmak ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitim vermektir.
- Öğrencilerin ön bilgilerini hazır bulunuşluklarını belirleyip onları uygun programa yerleştirmek

Özellik:

- Genellikle okuduğunu, dinlediğini anlama becerisini ölçen çoktan seçmeli testler, boşluk doldurma, eşleştirme soruları, uzun ya da kısa cevapların beklendiği konuşma, yazma sorularından yararlanılmaktadır.
- Soru türleri genel olarak öğrencinin eğitim alacağı okulun benimsediği ve uyguladığı eğitim programına göre seçilmektedir.
- Sınavda her düzeyden soruların bulunmasının sebebi öğrencinin hangi dil düzeyinde olduğunu bilmemesi ve bunun ölçülmesinin amaçlanmasıdır
- Diller için Ortak Avrupa Başvuru Metninde (DOABM) bulunan dil düzeylerine ait tanımlayıcıları ölçen sorular kullanılmaktadır.



DOABM DÜZEYLERİ

GENEL TANIMLAYICILAR



Neredeyse tüm metin tiplerini anlayabilir. Farklı sözlü ve yazılı kaynaklardan gelen bilgileri, savları ve açıklamaları yeniden oluşturarak tutarlı bir sunumda özetleyebilir. Daha karmaşık durumlarda bile daha ince anlam ayrımlarını fark ederek kendini spontane, çok akıcı ve kesin bir şekilde ifade edebilir.



Çok çeşitli zorlukta, daha uzun metinleri anlayabilir ve örtük anlamın farkına varabilir. İfadeleri çok fazla aramaksızın akıcı ve spontane bir şekilde kendisini ifade edebilir. Sosyal, akademik ve mesleki amaçlar için dili esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir. Metin düzenleme kalıplarının, bağlayıcıların ve bağdaşık öğelerin kontrolü kullandığını göstererek karmaşık konularda açık, iyi yapılandırılmış, ayrıntılı metinler üretebilir.



Kendi uzmanlık alanlarındaki teknik tartışmalar dâhil olmak üzere hem somut hem de soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana fikirlerini anlayabilir. Her iki tarafı da zorlamadan, hedef dilin kullanıcıları ile mümkün olduğunca düzenli etkileşim kuracak akıcılıkla ve spontane bir biçimde etkileşime girebilir. Çok çeşitli konularda açık, ayrıntılı metinler üretebilir ve çeşitli seçeneklerin avantaj ve dezavantajlarını vererek güncel bir konu hakkında bir bakış açısını açıklayabilir.



Düzenli olarak işte, okulda, serbest zamanlarında vs. karşılaşılan aşina olduğu meselelerdeki açık standart ifadeleri ana noktalarını anlayabilir. Dilin konusulduğu bir bölgede seyahat ederken ortaya çıkması muhtemel çoğu durumu başa çıkabilir. Aşina olduğu veya kişisel ilgi alanına giren konularda basit, bağlantılı metinler üretebilir. Deneyimleri ve olayları, hayalleri, umutları ve emelleri betimleyebilir ve kısaca görüşler ve planları için nedenler sunabilir ve açıklamalar yapabilir.



Kendisi için en yakın alakalı (ör. çok temel kişisel ve aile bilgileri, alışveriş, yerel coğrafya, istihdam) cümleleri ve sık kullanılan ifadeleri anlayabilir. Aşina olduğu ve rutin konularda basit ve doğrudan doğruya bilgi alışverişini gerektiren basit ve rutin görüşlerde iletişim kurabilir. Geçmiş, yakın çevresi ve öncelikli ihtiyaç alanlarındaki meselelerinin boyutlarını basitçe betimleyebilir.



Somut türden ihtiyaçların karşılanmasına yönelik aşina olduğu günlük ifadeleri ve çok temel bekleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini ve başkalarını tanıtabilir ve sorular sorabilir. Nerede yaşadığı, tanıdığı insanlar ve sahip olduğu şeyler gibi kişisel ayrıntılar hakkında sorular sorabilir ve sorular sorularıyla yanıtlayabilir. Diğer kişinin yavaş ve açık konuşması ve yardım etmeye hazır olması koşuluyla basit bir şekilde etkileşim kurabilir.



Özellik:

- Düzyel belirleme sınavlarında sorular temel kullanıcı dil düzeyini ölçen sorulardan uzman kullanıcı düzeyini ölçecek sorulara doğru ilerlemektedir.
- Sorular her düzeyde eşit olarak bulunmaktadır.

Değerlendirme:

- Öğrencinin hangi düzeyde bulunan soruların tamamına yakın yanıt verdiğine bakılır.
- Öğrencinin sorulara rastgele cevap verme ihtimali bulunduğundan öğrencinin toplam doğru cevap sayısı öğrencinin düzeyinin belirlenmesi için uygun değildir.
- Düzyel belirleme sınavlarının öğrencilerin sınıflara ayrılmasında faydası bulunmakla birlikte sınav dışında farklı faktörlerde öğrencileri sınıflandırmada göz önünde bulundurulmalıdır.
- Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, uyruğu, karakteri, motivasyon düzeyi öğrencilerin sınıflandırılmasında etkilidir

A1 DÜZEYİ ÖRNEK DÜZEY BELİRLEME SORULARI



A1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Somut türden ihtiyaçların karşılanmasına yönelik aşina olduğu günlük ifadeleri ve çok temel bekleri anlayabilir.

Selam! Benim adım Eray. Eya'ya oturuyorum. Ben Ezel bir okulda öğretmenim. Ben sabah erken kalkıyorum. Çünkü işim 08.30'da başlıyor ve akşam 17.30'da bitiyor. Evde arkadaşım ve ben kahvaltıda oturuyoruz. Erden 07.45'te çıkıyor. Otobüse biniyorum ve işe gidiyorum. İşte çok yoruluyorum. Cumartesi ve pazar çalışmıyorum. O günlerde sinemaya gidiyorum, spor yapıyorum ve geziyorum.

1. Eray saat kaçta evden çıkıyor?
a) Sekize çeyrek kala
b) Yedide çeyrek kala
c) Sekiz buçukta
d) Beş buçukta
2. Eray aşağıdakilerden hangisini hafta sonu yapıyor?
a) Geziyor.
b) Spor yapıyor.
c) İşe gidiyor.
d) Sinemaya gidiyor.



A1 düzeyinde ölçülmek istenen dinlediğini kavrama tanımlayıcısı:

- Konuşmanın yavaş ve açık bir şekilde yapılması koşuluyla insanların aile, okul, hobiler ve etraflarında konuşurken kullandığı bazı ifadeleri anlayabilir.

Dinleme Metni: Benim adım Mehmet. Ben 19 yaşındayım. Ben İstanbul Üniversitesinde öğrenciyim. Benim büyük ve mutlu bir ailem var. Dedem, babaannem, annem, babam ve kardeşlerim hep birlikte yaşıyoruz. Babam mühendis, annem öğretmen. Biz dört kardeşiz. Abıların adı Ayşe ve Betül. Ayşe Ablam 25 yaşında ve bekâr. Ayşe ablam dış doktoru. Betül ablam 26 yaşında. O evli ve ev hanımı. Ağabeyimin adı Erhan. O, 30 yaşında ve bekâr.

1. Mehmet ne iş yapıyor?
a) dış doktoru
b) mühendis
c) öğretmen
d) öğrenci
2. Aşağıdakilerden hangisi doğrudur?
a) Mehmet'in ailesindeki herkes evlidir.
b) Mehmet'in iki ağabeyi vardır.
c) Mehmet'in en büyük kardeşi erkektr.
d) Mehmet'in iki ablası da çalışıyor.



A1 düzeyinde ölçülmek istenen sözlü üretim tanımlayıcısı:

- İnsanlar ve yerler hakkında basit, çoğunlukla birbirinden kopuk bekliler üretebilir.

Aşağıdaki kişinin bilgilerine bakınız ve bu kişiyi tanıtırız.

Ad-Soyad: Ahmet Yıldırım
Dil: Türkçe
Yırcık: Türk
Cinsiyet: Erkek
Yaş: 38
Anadili: Türkçe
Mesleği: Mimar
Yabancı dil bilgisi: Rusça
Telefon numarası: 0515 842 00 35
Hobileri: Bilgisayar oyunu oynama



A1 düzeyinde ölçülmek istenen yazılı üretim tanımlayıcısı:

- Önceden hazırlanabilmesi koşuluyla günlük yaşamlarını basit yöntemlerle basit kelimeler/sorular kullanarak bir dizi basit cümleyle ve temel beklilerle anlatabilir.

Hafta sonunuzu nasıl geçiriyorsunuz? Nerelele gidiyorsunuz ve neler yapıyorsunuz? Kısaca anlatınız. (En az 50, en fazla 100 kelime)





Yabancı dil yeterlilik sınavları öğrencilerin herhangi bir ders ya da kurs içeriğine bağlı kalmadan dil becerilerinin ölçüldüğü sınavlardır

Amaç:

- Dil hazırlık eğitimi almadan üniversitede okumak,
- Üniversitede okurken dil derslerinden muaf olmak,
- İş ya da diğer amaçlarla dil düzeyini belgelenmektedir.

Özellik:

- İçeriği ve kullanılan madde türü, puanlama ve değerlendirme biçimi her kuruma göre değişiklik gösterebilmektedir.
- Uygulanan bazı sınavlar sadece çoktan seçmeli okuduğunu anlama, dil bilgisi ve sözcük bilgisini ölçerken diğerleri okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi dil becerilerini ölçebilmektedir.
- Günümüzde bu sınavların genellikle DOABM'de bulunan hedef kazanımları ölçecek şekilde dil becerilerine odaklı olarak hazırlandığı söylenebilir.
- Sonunda bir belge verildiğinden bu sınavlar öğrencileri olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir. Bundan dolayı bu sınavların hazırlanmasında ölçme değerlendirme esaslarına önem verilmelidir. .



Kur sonu başarı sınavları, öğrencilerin eğitim aldığı kurdaki müfredatı içeren, verilen eğitim sonunda uygulanan ve her bir dil düzeyi ölçecek şekilde hazırlanmış sınavlardır.

Amaç:

- Öğrencinin bir üst kurda eğitim almak için yeterli olup olmadığını veya aldığı eğitimde başarılı olup olmadığını belirlemek

Özellik:

- Sınav sonuçları öğrencinin başarısını ölçmenin yanı sıra uygulanan eğitim programının ve öğretmen başarısını da ölçmektedir.
- Sınavlardan elde edilen sonuçlara göre öğretim programı, öğretim yaklaşımlarına ilişkin ne tür değişiklik yapmak gerektiğine dair kararlar alınabilir
- Kur sonu başarı sınavları genel olarak sınav komisyonları veya sınavın yapıldığı kurumda görev alan kişiler tarafından yazılmaktadır.
- Sınavların içeriği öğrencinin kurda aldığı derslerle ilişkili olması gerektiği açıktır fakat bu ilişkinin niteliği hakkında test uzmanları arasında bir anlaşmazlık bulunmaktadır.





Kur sonu sınavlarının içeriği öğrencinin kurda aldığı dersler ile ilişkili olmalı mıdır?



Hughes'e (2020) göre kur sonu başarı testlerinin içeriği öğrencinin kurda aldığı derslerle ilişkili olması gerektiği açıktır fakat bu ilişkinin niteliği hakkında test uzmanları arasında bir anlaşmazlık bulunmaktadır.

Bazı test uzmanlarına göre kur sonu başarı sınavlarının içeriği tamamen kur müfredatına veya kullanılan kitap ve materyale bağlı olmalıdır. Bu yaklaşım müfredat-içerik yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır. Ne kadar uygun olarak düşünülse bu yaklaşımın dezavantajları da bulunmaktadır.

Müfredat içerik yaklaşımına katılmayan test uzmanları test içeriğinin doğrudan ders hedeflerine dayanması gerektiğini savunmaktadır. Bu şekilde bir yaklaşım kur programının düzenlenmesinde hedeflerin açık bir şekilde gösterilmesini sağlamaktadır. Hedefler doğrultusunda hazırlanmış olan sınavın sonuçları da öğrencilerin bu hedeflere ne kadar ulaştığını gösterebilir.



B1 DÜZEYİ ÖRNEK KUR SONU SINAVI SORULARI

OKUMA 1 / TAŞINMA

Yeni bir yere taşınmak insanlara enerji verir. Uzmanlara göre bir evde veya iş yerinde en fazla yedi sene(1) Yedi yıl sonra insan enerjisini yenilemeye ihtiyaç duyar.(2) birçok sebep olabilir. Çoğumuz hayatımız boyunca birden fazla taşınma deneyimi yaşamışlardır. İnsanların en önemli taşınma nedenlerinin başında, iş değişikliği, evlilik gibi durumlar gelmektedir. Bunların yanında emekli kişiler memleketlerinde(3) karar veriyor ve bu nedenle de başka bir şehre taşınıyor. Günümüz şartlarında taşınma nedenlerinden birisi de eğitim. Birçok öğrenci daha iyi bir eğitim almak için başka şehirlere(4) tercih ediyor ya da eğer büyük şehirlerde yaşıyorlarsa, okula gidip(6) trafikten az kurtulmak için okula yakın yerlerde ev kiralyor.

Araştırmalara göre kış ayları, soğuk havanın da etkisiyle taşınmanın en uygun dönemi, yaz aylarında ise okulların(7) ve memur tayinlerinin olması sebebiyle taşınmalar artıyor. Türkiye genelinde taşınmaların % 35'i İstanbul'da gerçekleşiyor. Günümüzde İstanbul'dan taşınma oranında ise bir(8) var. İstanbullular şehirlerarası taşınmalarda en çok deniz kenarını tercih ediyor. İstanbullular en çok İzmir, Ankara, Muğla ve Antalya'ya taşınıyor. Yeni bir eve taşınmak heyecan verici(9) taşınırken bir çok sorunla da karşılaşabilirsiniz. Bu nedenle taşınma işini sakince ve iyi düşünerek planlamak gerekir. Kendinize uygun bir semt ve ev seçmek, tamirat işleri, eşyalarınızı toplamak ve yeni evinize yerleştirmek, abonelikler gibi zahmetli işler sizi bekler. Taşınma işleri hakkında tecrübenizi yoksa internete taşınma konusunda pek çok siteден pratik bilgiler(10) işlerinizi kolay hale getirebilirsiniz.

Metne uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

- | | | |
|------------------------|--------------------|---------------------|
| 1. a. kalmıyordunuz | b. kalmıyordunuz | c. kalsaydık |
| 2. a. Taşınmaya rağmen | b. Taşınmak bile | c. Taşınmak için |
| 3. a. yaşamaya | b. yaşamayı | c. yaşamaktan |
| 4. a. yerleşme | b. yerleşme | c. yerleşmek |
| 5. a. taşınmaya | b. taşınmayı | c. taşınmaktan |
| 6. a. getince | b. gelecek | c. gelirken |
| 7. a. kapanmayı | b. kapanmasını | c. kapanması |
| 8. a. arış | b. artmak | c. artmakta |
| 9. a. oluncu | b. olmasına rağmen | c. olmak üzere |
| 10. a. öğrenerek | b. öğrenmişken | c. öğrenmeye rağmen |

- Düzenli olarak işte, okulda, serbest zamanlarında ve karşılaşılan aşına olduğu meselelerdeki açık standart girdilerin ana noktalarını anlayabilir.
- Dilin konuşulduğu bir bölgede seyahat ederken ortaya çıkması muhtemel çoğu durumda başa çıkabilir.
- Aşına olduğu veya kişisel ilgi alanına giren konularda basit, bağlantılı metinler üretebilir.
- Deneyimleri ve olayları, hayalleri, umutları ve emelleri betimleyebilir ve kısaca görüşler ve planları için nedenler sunabilir ve açıklamalar yapabilir.

OKUMA 2 / İŞİNİZİ EĞLENCİLİ HALE GETİRMENİN YOLLARI

Her gün aynı saatte yataktan kalkıyor, elinizi yüzünüzü yıkıyor, kahvaltı yapıyor ve sonunda işe gidiyorsunuz. Yani bu bir rutini! Evet, çoğumuz bu rutini yaşıyoruz. Her gün aynı işi yapmaktan gerçekten sıkıyor, belki bir zamandan itibaren asken bu "aynılık" yüzünden zamanla işimizden nefret etmeye başlıyoruz. Tabi ki hayatta rutinlerin olması gerekiyor. Ancak rutinlerinizi daha eğlenceli hale getirebilirsiniz. Nasıl mı? İşte onu da aşağıdaki maddelerde bulacaksınız.

İşinizi daha eğlenceli hale getirmek için çalışma ortamınızı düzenlemeniz gerekiyor. Mesela; masanızda, odanızda size neler keyif veriyor? Eğlenceli fotoğraflar, mizah dergileri gibi eşyaları masanıza koyabilirsiniz. Çünkü çalışma ortamınız ne kadar sıkıcı olursa mesai saatleriniz de aynı şekilde sıkıcı geçer. Ayrıca iş yerinize renkli eşyalar almayı düşünebilirsiniz. Çünkü bazı renkler insanlara mutluluk verir ve ofisteki verimi artırır. Küçük süs eşyaları, güzel bir çiçek ve daha bir süsü farklı eşyalarla iş yerinize nege katabilirsiniz.

İşinizi daha eğlenceli hale getirmek için takım arkadaşlarınızla aranızdaki iletişimi de güçlendirmelisiniz. Tabii, size iş yerinizdeki herkesle dost olmanız söylemiyoruz. Ama birkaç kişiyle ya da en azından bir kişiyle yakın arkadaş olmanız, işe gitmek için motive olmanızda etkili olacaktır. Diğer taraftan, takım arkadaşlarınızın geneliyle de iyi iletişim kurmaya çalışmak gerekir. Takım arkadaşlarınızla farklı etkinlikler yapmalı, herkesin fikrini alarak arada sırada iş dışında da vakit geçirmeye başlamalısınız. İşte bu öneriler sayesinde çalışma ortamınızda çok daha sıcak bir ortam yaratacak ve aynı zamanda da genel olarak başarı oranınızı yükselteceksiniz.

Müzik dinlemek iş ortamınıza renk katabilir. Özellikle de müzik eşliğinde normalden çok daha verimli çalışabilirsiniz. Kendinize güzel bir müzik listesi oluşturun. İsterseniz bütün gün, isterseniz de sıkılmaya başlamanca müzik dinleyin. Sürekli müzikle çalışmıyorsanız zor işlerinizin ardından mola verince ya da mal kontrol etme gibi basit işler yapmaya başlamanca bu öneriyi uygulayabilirsiniz.

İşinizi bir oyun gibi düşünün. Eğer arkadaşlarınız sizle aynı işi yapıyorsa takım arkadaşlarınızla yarışabilirsiniz. Kim işi önce bitirirse ona ögle yemeği, tatlı gibi küçük ödülleri verebilirsiniz. Bu şekilde çalışınca, işinizi yapmaktan hoşlanmasanız bile bu işi istekle yapmaya başlayacak ve bir yandan da motivasyonunuzu arttıracaksınız. Çünkü her gün aynı sıkıcı işleri yaptıktan sonra bir oyun içinde yer almak, çok daha eğlenceli olacaktır.

İşinizin her zaman keyif almayı öğrenmeniz gerekiyor. Sonuçta; kimse size iş yerinde mesainin bitti saatini beklemeniz için para ödemiyor. Kendinizi patronunuzun yerine koyarsanız bu durumu çok daha iyi anlayabilirsiniz. Yukarıda tavsiyeledi uygulamadan sonra işinizden hâlâ çok sıkılıyorsanız, o zaman sorun sizde demektir. Neden mi böyle diyorum? Çünkü ya genel olarak mutlu olmayı bilmiyorsanız ya da işiniz size gerçekten uygun değildir.

1. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki cümlelere doğrusu "D", yanlışsa "Y" yazınız. (10 puan)

1. İnsanların işte sıkılmasının nedeni işlerinin rutin haline gelmesidir. ()
2. Çalışma ortamını düzenlerken masanızdaki süs eşyalarını kullanabilirsiniz. ()
3. Renkli bir ortamda çalışmak size keyif verecektir. ()
4. Ofiste eğlenmek için bütün iş arkadaşlarınızla yakın arkadaş olmanız gerekir. ()
5. Ofiste iş arkadaşlarınızla yakın olmak işe gitme isteğinizi artırır. ()
6. Ofis dışındaki aktiviteler iş arkadaşlarınızla samimi olmanızı sağlar. ()
7. Çalışırken dinleyebilirsiniz. ()
8. Aynı iş üzerinde çalışmıyorsanız bile iş arkadaşlarınızla yarışabilirsiniz. ()
9. İş arkadaşlarınızla küçük yarışmalar yapmayı iş ortamında keyifli olacaktır. ()
10. Bu öneriler işe iş yerinizde kesinlikle etkili olacaktır. ()

2. Okuduğunuz metinde iş ortamını eğlenceli hale getirmek için hangi tavsiyeler bulunmaktadır? İfadeleyiniz.

- | | | |
|---|------|-----|
| 1. Ofisinizin rengini değiştirmelisiniz. | VAR. | YOK |
| 2. Ofis arkadaşlarınızla vakit geçirmelisiniz. | () | () |
| 3. İş yerinizde her zaman müzik çalmasıdır iş yerinizde dinlemelisiniz. | () | () |
| 4. İş arkadaşlarınızla oyunlar oynamalısınız. | () | () |
| 5. Patronunuzun size ödül vermesini istemelisiniz. | () | () |



FUNDA KESKİN

B1 DÜZEYİ ÖRNEK KUR SONU SINAVI SORULARI

DİNLEME 1 / ANOREKSİYA HASTALILIĞI

1. Metni dinleyiniz. Uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. Anoreksiya hastalığı uzun yıllar önce / son yıllarda ortaya çıkmıştır.
2. Anoreksiya hastaları psikolojik nedenlerle / fiziksel bir hastalık nedeniyle yemek yemiyor.
3. Bütün anoreksiya hastaları tedavi için hastaneye başvuruyor / başvuruyor.
4. Aşırı zayıf insanların hepsi anoreksiya hastasıdır / anoreksiya hastası değildir.
5. Kadınların / Erkeklerin anoreksiya olma oranı daha fazladır.
6. Beyindeki / Midedeki fonksiyon değişikliklerinden dolayı bu hastalık ortaya çıkabilir.
7. Hastalığın tedavisi için bazı hastaların / bütün hastaların hastanede tedavi olması gerekir.
8. Hastayı tedavi etmek için ilk önce psikolojik tedavi / doğru beslenme tedavisi yapılır.
9. Genç / Orta yaşlı hastaların iyileşme oranı daha fazladır.
10. Hasta iyileşmesi için beş yıl boyunca sürekli tedavi görüyor / görmüyor.

2. Dinlediğiniz metne göre uzman ailelere aşağıdakilerden hangisi hakkında tavsiye veriyor?

- | | | |
|---|------|-----|
| 1. Çocuğunuzun yemek yeme alışkanlıklarını kontrol etmelisiniz. | VAR. | YOK |
| 2. Çocuğunuzdan yemek yemesini istememelisiniz. | () | () |
| 3. Hastalığın tedavisi için diyetisyene gitmelisiniz. | () | () |
| 4. Çocuğunuzun ilaçlarını düzenli olarak vermelisiniz. | () | () |
| 5. Hastalığın tedavisinde geç olamazsınız. | () | () |

DİNLEME 2 / OKULSUZ EĞİTİM MÜMKÜN MÜ?

1. Dinlediğiniz metne göre aşağıdaki cümlelere doğrusu "D", yanlışsa "Y" yazınız.

1. Evde eğitilme sadece anne ve babalar çocuklara eğitim veriyor. ()
2. Evde eğitim zaman kaybını engelliyor. ()
3. Okula gitmeden spor ve sanat aktivitelerine katılmak zor. ()
4. Evde eğitim ile anne ve babalar daha mutlu oluyor. ()
5. Evde eğitim vermek daha ekonomiktir. ()
6. Evde eğitim erken saatlerde başlıyor. ()
7. Evde eğitilme aileler bazı konularda daha uzun süre ayrılıyor. ()
8. Evdeki eğitim ile çocuklar daha az sosyalleşiyor. ()
9. Ailelerin öğretme yeteneği evde eğitimi etkiliyor. ()
10. Dünyanın her yerinde evde eğitim imkanı bulunmaktadır. ()

KONUŞMA

Karşılıklı Konuşma

Arkadaşınız bir konuda hata yaptı ve üzgün görünüyor. Onunla konuşun ve ona tavsiyeler verin.

1. Öğrenci Arkadaşınıza probleminizi sorun. Onun hatasını söyleyin. Ona kendinizin örnek verin. Ona tavsiyeler verin.
2. Öğrenci Arkadaşınıza hatanızdan bahsedin. Pışmanlığınızı söyleyin. Arkadaşınızdan tavsiye isteyin. Artık ne yapmanız gerekiyor? Söyleyin.

YAZMA

Aşağıdaki konulardan sadece birini seçerek bir kompozisyon yazınız. (25 puan / en az 200 kelime)

1. İnternette bir ürün aldınız ama üründe sorun var. Aşağıdaki noktaları göz önünde bulundurunuz. Uygun ifadeler kullanarak bir şikâyet e-postası yazınız. Ürün satın alma geçmişinizi anlatınız. Şikâyetinizi anlatınız. Sorundan bahsediniz. Talebinizi söyleyiniz. (iki farklı talepte bulununuz)
2. Şehrinizdeki kalabalık yaşamdan sıkıldınız ve bir köye yerleşmeye karar verdiniz. Yaklaşık beş aydır bu köyde yaşıyorsunuz. Arkadaşınıza aşağıdaki noktaları göz önünde bulundurarak bir e-posta yazınız. Şehirdeki hayatınızı nasıl bıraktınız? Köydeki hayat nasıl? (Avantajlar / dezavantajlar) Pışmanlıklarınız var mı? Arkadaşınıza köyde yaşamaya ikna edin.

KONUŞMA

Sözlü anlatım

Aşağıdaki konulardan birini seçip anlatınız.

1. Sizin için en uygun meslek nedir? Bu mesleği tanıttınız. Neden bu meslek sizin için uygun, anlatınız. 2. Beş yıl önce hayatınız nasıldı? Neler yapıyordunuz? Anlatınız.
3. Yaşadığınız nasıl bir hayata sahip olmanız istiyorsunuz? Hayallerinizi anlatınız.



FUNDA KESKİN



Öğrencilerin eğitim boyunca bilgi ve başarı düzeylerini ölçen sınavlardır.

Amaç:

- Öğrencilerin öğrenme ve başarı düzeylerindeki farklılaşmayı önlemek
- Öğrencilerde görülen eksikleri gidermek

Özellik:

- Öğrencilerde geliştirilmesi gereken bilgi ve beceri alanları belirlenir.
- İzleme sınavları genellikle dönem ortalarında, ünite sonlarında uygulanmaktadır.
- Öğrencinin hangi noktalar eksikleri olduğunu öğrenmek için izleme sınavlarının içeriği daha dar kapsamlıdır.
- Genellikle öğrencileri kur sonu başarı sınavlarına hazırlamak için yapılır.
- Kur sonu başarı sınavları belirlenen hangi hedeflere ulaştığını gösterirken izleme sınavları hangi hedef için daha fazla çaba sarf etmesi gerektiğini gösterir.

A1 DÜZEYİ ÖRNEK İZLEME SINAVI SORULARI

A. Boşlukları uygun şekilde tamamlayınız.

Alise: Merhaba!
Yunshi:
Alise: Senin?
Yunshi: Benim Yunshi: Senin?
Alise: Benim Alise: Memnun oldum.
Yunshi: memnun oldum?
Alise: Ben İspanya Sen?
Yunshi: Ben Çin Görüşürüz!
Alise:

B. Boşluklara uygun kelimeleri veya kelime gruplarını yerleştiriniz.

Avukatım 26 Görüşmek üzere Yunanistan'ıym adım Selam
yaşadığım kaç adın Türkiye'ym yaşadım memnun oldum

Melike: Merhaba!
Tasos:
Melike: Benim Melike: Senin ne?
Tasos: Benim adım Tasos.
Melike: Nerelisin Tasos?
Tasos: Sen nerelisin?
Melike: Ben
Tasos: yaşadın?
Melike: Ne iş yapıyorsun?
Tasos: Ben Sen ne iş yapıyorsun?
Melike: Ben mühendism.
Tasos: Tanıştığımız
Melike: Ben de
Tasos: Görüşürüz.



FUNDA KESKİN



FUNDA KESKİN

SINAV İLE ÖLÇÜLECEK ÖZELLİKLERİN BELİRLENMESİ

Sınavın hangi amaçlarla kullanacağı belirlendikten sonra bu sınav ile **hangi özelliklerin** ölçüleceği açık olarak belirlenmelidir.

Ölçmenin doğru bir şekilde yapılması için gerekli olan sınav geçerliliğinin sağlanmasında testte ölçülecek özellikler içeren **belirtke tablosu** hazırlanması esastır.

Hazırlanacak olan sınav bir **izleme sınavıysa** belirtke tablosunda kazandırılması beklenen hedef davranışların **tümü**, bir **başarı sınavıysa düzey için kritik** olan hedef davranışlar belirtke tablosunda yer almalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınavlarda ölçülecek özellikler **DOABM**'deki (2021) dil düzeylerine göre belirlenmiş olan kritik hedef tanımlayıcıdır. Bu tanımlayıcılara göre oluşturulan müfredat ve ders materyalleri ile verilen eğitimde öğretilmesi hedeflenen özellikler sınavda da ölçülecek özellikler belirlenmektedir.



B2 DÜZEYİ OKUDUĞUNU KAVRAMA TANIMLAYICILAR

- Okuma tarzını ve hızını farklı metin ve amaçlara uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle seçip kullanarak büyük ölçüde bağımsız bir şekilde okuyabilir. Geniş bir aktif okuma sözcük birikimine sahiptir fakat düşük kullanım sıklığına sahip deyimlerde biraz zorluk yaşayabilir.
- İlgili alanları hakkındaki yazışmaları okuyabilir ve temel anlamını anında kavrayabilir.
- Bazı yerlerinde gündelik anlatım kullanılsa bile kişisel e-posta ve ilanlarda söyleneni anlayabilir.
- Hem kendi alanındaki hem de ilgili alanlardaki birçok birbiriyle paralel kaynakları (makaleler, raporlar, web siteleri, kitaplar vb.) tarayabilir ve bu kaynaklardaki belirli bölümlerin üzerinde çalıştığı görevle ilgili uygunluğunu ve yararlılığını tanımlayabilir.
- İlgili ayrıntıları bularak uzun ve karmaşık metinleri hızla tarayabilir.
- Çok çeşitli mesleki konularla ilgili haberlerin, makalelerin ve raporların içerik ve uygunluğunu, bu metinleri daha detaylı okumanın faydalı olup olmadığına karar vererek belirleyebilir.
- Alanındaki son derece uzman kaynaklardan bilgi, fikir ve görüş alabilir.
- Terminoloji hakkındaki tahminlerini doğrulamak için zaman zaman sözlük kullanabilmesi koşuluyla alanı dışındaki bir uzmanlık alanına ait makaleleri anlayabilir.
- Belirli duruş ve tutumun sergilediği çağdaş sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları anlayabilir.
- Bir metnin ne zaman olgusal bilgi verdiğini ve ne zaman okuyucuyu bir şeye ikna etmeye çalıştığını fark edebilir.
- Söylemsel metindeki farklı yapıları (karşıt savlar, sorun-çözüm sunumu ve sebep-sonuç ilişkisi) tanımlayabilir.
- Zor bölümleri tekrar okuyabilmesi koşuluyla koşullar ve uyarılar hakkındaki ayrıntılar da dâhil olmak üzere alanındaki uzun karmaşık yönergeleri anlayabilir.
- Büyük ölçüde bağımsız olarak, okuma tarzı ve hızını farklı metinlere (ör. dergiler, daha karmaşık olmayan romanlar, tarih kitapları, biyografiler, gezi günlükleri, rehberler, şarkı sözleri, şiirler) uyarlayarak ve uygun başvuru kaynaklarını titizlikle kullanarak kendi zevki için okuyabilir.
- Yeterli zamanı olması ve sözlük kullanabilmesi koşuluyla güçlü bir olay örgüsü olan ve karmaşık olmayan, ağırlıklı dil kullanmayan romanları okuyabilir.

B2 DÜZEYİ KUR SONU OKUMA SINAVI SORULARI

OKUMA 1 / GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE ULAŞIM

(1) İnsanlık tarihi boyunca ulaşımın gelişmesi, insanlığın gelişmesine bağlı olarak ilerlemiştir. İnsanoğlunun bulunduğu yerden daha uzaklara gitme isteği ulaşım yöntem ve sistemlerinin gelişmesini sağlamıştır. (a) _____

(2) Geçmişte insanların ulaşım için kullandıkları hayvanlar zaman geçtikçe yerini araçlara bırakmıştır. Ulaşım için ilk önemli gelişme tekerleğin icadı olmuştur. Bu icat insanlığın ulaşım anlayışını tamamen değiştirmiştir. Tekerleğin icadından yüz yıllar sonra motor sisteminin bulunması ve dolayısıyla motorlu taşıtların geliştirilmesiyle de artık insanlar gitmek istedikleri yerlere daha hızlı ve daha az enerji harcayarak gitmeye başlamışlardır.

(3) Süpürsüz tekerlek denince ilk aklı gelen araç arabalardır. Arabaların M. Ö. 3000 yıllarında tekerlek ve kuzgün bulunmasından sonra ortaya çıktığı düşünülmektedir. Arkeologların çalışmalarına göre Sümer, Mısır, Yunan ve Asur gibi uygarlıkların atlar tarafından çekilen, üstü açık iki tekerlekli savaş arabaları kullandıkları bilinmektedir. (b) _____ Böylece 9. yüzyıldan itibaren bu araçların üstü kapatılmıştır. 1400'lü yıllarda araçlarda konfor aranmaya başlanmıştır. Bu amaçla birçok çalışma yapılmıştır. 1600'lü yıllardan itibaren ise bunları makinele ve motorlar icat edilip geliştirilmiştir. Bu icattan yaklaşık iki yüzyıl sonra da otomobillerin ortaya çıkmasıyla atlı arabaların yerini çoğunlukla otomobiller almıştır. Otomobil kelimesi, "kendiliğinden" anlamına gelen Yunanca "oto" ve "hareketli" anlamındaki Latince "mobil" kelimelerinin birleşiminden oluşur. Otomobil teknolojinin gelişimi taksilerin, minibüslerin ve otobüslerin icadını da sağlamıştır. Günümüzde toplu taşıma deyince aklı ilk gelen araçlar bunlardır. Oysaki toplu taşımanın temeli at arabalarıdır.

(4) Yolcu ve yük taşımacılığı için atılan en önemli adımlardan birisi de tren kullanımı sağlayan demiryolu ulaşımını geliştirmektir. Dünya'da yolculu ve yükü bir hâde ilk kez demiryolu taşımacılığı gerçekleştiren tren, İngiliz George Stephenson tarafından geliştirilmiştir. 1825 yılında İskoçya'da Darlington ile Stockton arasında ilk yolculuğunu yapan bu tren ilk demiryolu taşımacılığı yapan araç olarak bilinir. (c) _____ Arkeologlar tarafından Mısır'daki piramitlerin yakınında demiryolu parçaları bulunmuştur. Mısırlıların, tarihi milattan öncesine dayanan bu demiryolunu, piramit yapımında kullanılan taşların rahatça taşınabilmesi için kurdukları sanılmaktadır. Ancak Mısır'da kullanılan demiryolu örneğinden, ilk bilinen tren yapımının gerçekleştirilmesine dek binlerce yılın geçmesi gerekmiştir. Bu süre içinde trenler hayvanların ya da insanların ağır araçları daha kolay taşımalarını sağlamak amacıyla kullanılmıştır. (d) _____ İngiltere'nin ardından birkaç yıl içinde tüm Avrupa'da ve Amerika Birleşik Devletleri'nde trenler kullanılmaya başlanmıştır.

(5) Trenin gelişmesi ülkelerin ticari gelişimi için de önemli olmuştur. Ancak çok daha uzak ülkelere trenle ulaşmak zor olduğundan deniz yolu ulaşımının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Dolayısıyla trenler ile limanlar arasında bağlantılar kurularak deniz yolu da geliştirilmiştir. Deniz yolu araçlarının hem yük taşıma kapasitesi yüksektir hem de trenlere göre 3,5 kat daha ucuzdur. Bununla birlikte deniz yolu ulaşımında yük ve yolcu taşımacılığı daha güvenli, konforlu ve ekonomiktir.

(6) Ulaşım sistemlerinin hepsi insanlığın gelişimine katkı sağlansa da günümüzde yolcu ulaşımında en tercih edilen ulaşım türü havayolu ulaşımıdır. (e) _____ Havayolu ulaşımı sayesinde uzak yerlere yolculuklar daha kısa sürede gerçekleştirilmektedir. Bu durum hem kültürel etkileşim açısından hem de ticari açıdan çok önemli avantajlar sağlamaktadır.

(7) 17 Aralık 1903'te Wright Kardeşlerin uçuşu havacılık tarihinin başlangıcı kabul edilir. Dünyanın ilk bileti satın alınarak gerçekleştirilen uçuş ise 1 Ocak 1914'te ABD'de gerçekleştirilmiştir. Bu uçuştan bir yıl sonra başlayan birinci dünya savaşı, havayolu ulaşımı teknolojilerinin gelişmesini hızlandırmıştır. Çünkü ülkelerin havayolu araçlarıyla bir savaş kazanma olasılığı daha yüksektir. Bunun yanı sıra birinci dünya savaşı döneminde pek çok profesyonel pilot da yetiştirilmiştir. Savaşın ardından havayolu ulaşımı ticari alanda güçlenmiş ve havacılık bir sektör hâlini almıştır.

B2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Söylenmiş metindeki farklı yapıları (karşıt savlar, sorun-çözüm sunumu ve sebep-sonuç ilişkisi) tanımlayabilir.

1. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki cümleleri metindeki uygun boşluklara yerleştiriniz. (5 puan)

1. Ancak bu araçların kötü hava koşullarına uygun olmaması araçların tasarımının değiştirilmesine sebep olmuştur.
2. George Stephenson'ın geliştirdiği trenlerden sonra İngiltere'de binlerce km demiryolu yapılmıştır.
3. Nitekim bu gelişmeler sayesinde de insanlık bugünkü gibidir.
4. Bu taşımacılık, hızla gelişen teknolojilerin de sonucunda en güvenli ve hızlı ulaşım hâline gelmiştir.
5. Ne var ki bu taşımacılığın kökeni Mısır'a dayanır.

a) b) c) d) e)

B2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- İlgili ayrıntıları bularak uzun ve karmaşık metinleri hızla tarayabilir.

2. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki bilgiler metnin hangi paragrafında bulunmaktadır? Yazınız. (7 puan)

1. Ülke ticaretinin ilerlemesinde demiryolunun rolü ()
2. Kültürel ve ticari faydaları olan ulaşım aracı ()
3. Ulaşımın gelişmesi için atılan ilk adım ()
4. Arkeologlar tarafından bulunan ve taşımayı kolaylaştıran araç ()
5. Ulaşımın gelişmesinin en önemli sebebi ()
6. Uluslararası savaşların ulaşım teknolojilerine etkisi ()
7. İlk toplu ulaşım aracı ()

B2 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Belirli duruş ve tutumun sergilendiği çağdaş sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilir.

3. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki cümlelere doğruysa "D", yanlışsa "Y" yazınız. (10 puan)

1. Otomobillerin ilk kez kullanımı 1800'lü () yıllarda gerçekleştirilmiştir.
2. Demiryolu taşımacılığının kökeni George () Stephenson'ın icadına dayanır.
3. Deniz yolu ulaşım demiryoluna göre () daha avantajlıdır.



FUNDA KESKİN

MADDE TÜRLERİNİN SEÇİMİ VE YAZIMI

Bu aşamada belirtke tablosundaki tanımlayıcıları ölçecek **denemelik test maddesi** yazımı aşamasına geçilir.

Sınavların hazırlanmasında kullanılacak test maddelerinin seçimi için belirtke tablosunda yer alan her bir hedef beceri için **denemelik madde** oluşturulur.

Denemelik maddelerden oluşan sınavın uygulanmasından sonra kazanımı ölçebilecek en uygun soru türünün hangisi olduğuna karar verilir.

DİL BECERİLERİNE GÖRE KULLANILABİLECEK ÖLÇME DEĞERLENDİRME ARAÇLARI

OKUMA

Çoktan seçmeli testler, eşleştirme soruları, doğru/yanlış soruları, var/yok soruları, sıralama soruları, boşluk doldurma soruları, kısa cevaplı yoklamalar, uzun cevaplı yoklamalar, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, kavram haritası

DİNLEME

Çoktan seçmeli testler, eşleştirme soruları, doğru/yanlış soruları, var/yok soruları, boşluk doldurma soruları, sıralama soruları, kısa cevaplı yoklamalar, kavram haritası

KONUŞMA

Sözlü sınavlar, kısa cevaplı sorulardan oluşan sınavlar, tanılayıcı dillanmış ağaç, performans değerlendirme, gözlem tekniği, görüşme tekniği

YAZMA

Uzun cevaplı yoklamalar, kısa cevaplı yoklamalar, boşluk doldurma, performans değerlendirme



FUNDA KESKİN

MADDE TÜRLERİNİN SEÇİMİ VE YAZIMI

Yoklanacak beceriye uygun olan madde türü seçildikten sonra sınav hazırlayan kişi kullandığı **madde türünün yazımında dikkat edilecek unsurları** gözden geçirmelidir.

Aşağıdaki soruları **kendinize sorarak** yazdığınız maddenin sınav için uygun olup olmadığını kontrol edebilirsiniz.

- Madde türü maddenin amacı ve içeriğiyle doğru bir şekilde eşleştirilmiş mi?
- Maddede tek bir doğru cevap var mı?
- Madde öğrencilerin dil düzeyine göre yazılmış mı?
- Maddede belirsiz terim ve ifadelerden kaçınılmış mı?
- Maddede olumsuz veya çift olumsuz ifadelerden kaçınılmış mı?
- Madde, diğer maddelerin cevaplanmasında kullanılabilecek ipuçları içeriyor mu?
- Maddenin tüm bölümleri aynı sayfada mı?
- Maddede ırk, cinsiyet ve milliyet önyargılarından kaçınılmış mı?
- En az bir meslektaşınız maddeleri inceledi mi?

A1 DÜZEYİ KUR SONU SINAVI DENEMELİK MADDE YAZIMI

A1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Reklamlar, özel etkinlik programları, baidi ve broşürlerdeki basit, önemli bilgileri (ör. önerileri, fiyatları, etkinlik tarihi ve yerini, hareket saatlerini) bulabilir ve anlayabilir.

MÜZİK DERSLERİ

AKŞAM KURSLARI
GÜNLER: SALI - CUMA
SAAT: 19.00 - 20.30
BAŞLANGIÇ TARİHİ: 6 KASIM 2023
BİTİŞ TARİHİ: 4 ARALIK 2023
SON BAŞVURU TARİHİ: 5 KASIM 2023
ÜCRET: 3000 TL

GÜNDÜZ KURSLARI
GÜNLER: CUMARTESİ - PAZAR
SAAT: 13.00 - 14.30
BAŞLANGIÇ TARİHİ: 4 KASIM 2023
BİTİŞ TARİHİ: 26 KASIM 2023
SON BAŞVURU TARİHİ: 3 KASIM 2023
ÜCRET: 2500 TL

ÖYSAL SOKAK AİLE MERKEZİ İŞ MERKEZİ NO:1
K:2 D:10 PK:34387
MECİDİYEKÖY / İSTANBUL / TÜRKİYE
T: (0212) 275 44 34

İlana bakınız. Uygun seçeneği işaretleyiniz.

- Hafta sonu / hafta içi akşam dersleri var.
- Dersler bir saat / bir buçuk saat sürüyor.
- Akşam ve gündüz kursları aynı / farklı tarihte başlıyor.
- Akşam kursları gündüz kurslarından daha pahalı / ucuz.
- Kurs iş merkezinin ikinci / onuncu katında

İlana bakınız. İfadeleri eşleştiriniz.

- | | |
|---|------------------|
| 1. Gündüz dersleri | a. farklı. |
| 2. Dersler bir buçuk saat | b. pahalı. |
| 3. Akşam ve gündüz kurslarının başlangıç tarihi | c. ikinci katta. |
| 4. Akşam kursları gündüz kurslarından daha | d. sürüyor. |
| 5. İş merkezindeki dersler | e. hafta sonudur |
| | f. başlıyor |

1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

İlana göre aşağıdaki cümleler doğruysa "D", yanlışsa "Y" yazınız.

- | | |
|--|-----|
| 1. Gündüz dersleri hafta içidir. | () |
| 2. Dersler bir saat sürüyor. | () |
| 3. Akşam ve gündüz dersleri farklı tarihte başlıyor. | () |
| 4. Gündüz kursları akşam kurslarından daha ucuz. | () |
| 5. Kurs iş merkezinin onuncu katında. | () |

MADDE TÜRLERİNİN SEÇİMİ VE YAZIMI

Aşağıda yer alan tanımlayıcıyı ölçmek için uygun üç denemelik madde oluşturunuz.

C1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Tekrar okuma fırsatı olması ve kaynak araçlara erişilebilirliği koşuluyla edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait akademik ve mesleki yazımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlayabilir.



BESİN PİRAMİDİ NEDİR?

Yağ, şeker, tahıl, et, süt, meyve, sebze... Vücudumuzun bu besin öğelerinin hepsine ihtiyacı vardır. Beslenme düzenimizde yer alması gereken bu besinler, kendi içinde bir düzene sahiptir. Besin piramidi olarak adlandırılan bu düzen, 4 besin grubunu içerir. Besin piramidi, besin gruplarının ideal tüketim miktarlarıyla ilişkili fikir veren ve nasıl sağlıklı besleneceğimizi gösteren bir araç olarak tasarlanmıştır. Piramitte bulunan besin öğelerinde vücudumuzun gereksinim duyduğu karbonhidratlar, proteinler, yağlar, mineraller, vitaminler, bileşik lifler, polifenoller, steroller ve omega 3 yağ asitleri bulunur.

Besin piramidinin mantığı oldukça basittir. Piramidin tabanında yer alan besin grubu, günlük beslenme planınızın içinde en fazla miktarda tüketmeniz gereken besinleri barındırır. En üstteki grup ise en az miktarda tüketmeniz gereken besinleri içerir. Piramidin en altunda tahıl grubuna ait besinler bulunurken piramidin üst kısımlarına çokluğunda sırasıyla, vitamin ve mineral kaynakları olan sebze ve meyveler, proteinler ve en üst kısımda en az tüketmeniz gereken yağ ve şekerler bulunur.



Besin piramidinde yer alan tüm besinler içerisinde en az miktarda tüketilmesi gerekenler yağlar ve şekerlerdir. Şekerler kesinlikle tüketilmeyen, ancak bir besin türü olmalarıyla birlikte yağlar genel beslenme planınız içerisinde mutlaka olmalıdır. Yemeklere koyulan yağlar, süt ürünlerinin kendi yapısında olan yağlar, et tavuk ve balığın kendi yağı, ceviz ve badem gibi kuru yemişlerdeki yağlar besin piramidinde yer alan yağ türleridir. Yağ alımı vücudumuz için oldukça önemli olmasına rağmen yağ alımı miktarımıza dikkat etmeli ve aşırı yağlı yiyecekler tüketmekten uzak durmalıyız. Süt ve ürünlerinin yağsız olanlarını tercih etmek, omega 3 için haftada 2-3 gün balık tüketmek, kuruyemiş tüketiminde acıya kaçmamak, besinleri kızartmadan ızgara ya da fırında pişirmek bunun için atılacak adımlar olabilir.

Piramidin üçüncü katında et, yumurta, kuru baklagiller, süt ve süt ürünleri bulunur. Süt ve süt ürünleri tüketerek proteinlerin yanı sıra kemik ve dişler için gerekli olan kalsiyum, fosfor gibi temel mineralleri de vücudumuza alırsınız. Et, tavuk ve yumurta ürünleri B12 vitamini, demir minerali açısından oldukça zengindir. Genel beslenme planınız içerisinde haftada 2-3 gün balık, 2 gün kırmızı et, diğer günlerde tavuk ya da hindi gibi bir beyaz et tüketmek sağlıklı beslenmemiz için oldukça önemlidir. Ayrıca yumurta ise en kaliteli protein kaynağı olduğundan sabah kahvaltınızda mutlaka yer almalıdır.

Tahıl grubundan sonra en çok tüketmemiz gereken besin grubu meyve ve sebzelerdir. Meyve ve sebzeler metabolizmamızın savunucuları olan vitaminleri, mineralleri ve birçok antioksidan etki gösteren aktif maddeleri almanızı sağlar. Aynı zamanda tam tahıllı ve kepekli gıdalar gibi lif almasını sağlayarak da hem kan şekerimizin dengeli olmasına yardımcı olur hem de bağırsak sağlığımızı korur. Günlük tüketmemiz gereken sebze ve meyve miktarı en az 5 porsiyondur. Bunun 2 porsiyonu meyve, 3 porsiyonu sebze olmalıdır.

Tahıllar karbonhidratların, B grubu vitaminlerin ve liflerin almasını sağlar. Bu grup içinde ekmek, makarna, bulgur, pirinç, mısır gibi besinler bulunur. Bu gruptaki yiyeceklerden genellikle pirinç yerine bulguru, makarna olarak tam tahıllı ya da kepekli makarnaları tüketmeliyiz. Bu sayede daha çok lif alımı sağlayarak daha sağlıklı bir seçim yapmış oluruz. Uzmanlara göre günlük almamız gereken tahıl miktarı 6 ila 11 porsiyon arasındadır. Ancak bu miktar ağırlık, boy, genetik özellikleri ve fiziksel olarak aktif olma durumumuza bağlı olarak değişir.

MADDE TÜRLERİNİN SEÇİMİ VE YAZIMI



Aşağıda yer alan tanımlayıcıyı ölçmek için uygun üç denemelik madde oluşturunuz.

 c1 düzeyinde ölçülmek istenen okuduğunu kavrama tanımlayıcısı:

- Tekrar okuma fırsatı olması ve kaynak araçlara erişilebilmesi koşuluyla edebî yazılar, gazete veya dergi makaleleri ve uzmanlık alanına ait akademik ve mesleki yayımları da kapsayan çok çeşitli metinleri anlayabilir.



MADDELERİN GÖZDEN GEÇİRİLMESİ



ALTE (Avrupa Dil Sınavı Derneği) ve Avrupa Konseyi'nin Dil Politikası bölümünün işbirliği ile üretilmiş olan "Dil Testlerinin Geliştirilmesi ve Sınanmasına Yönelik El Kitabı"na göre (2011) oluşturulan maddelerin gözden geçirilmesi için aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

Sınav için hazırlanan test maddeleri yazıldıktan sonra maddeler **soru yazarıyla birlikte bir komisyon** tarafından gözden geçirilir.

Yapılacak sınavın türüne göre komisyonda bulunabilecek kişiler

- Dil uzmanı
- Konu alanı uzmanı
- Ölçme ve değerlendirme uzmanı
- Program geliştirme uzmanı
- Psikolog

Sınav komisyonunun görevi

- Sınav için hazırlanan maddelerin
- ölçülmek istenen davranış ölçüp ölçmediğini,
 - maddenin bilimsel yönden bir hatasının bulunup bulunmadığını,
 - dil yönünden anlaşılır olup olmadığını,
 - dil bilgisel olarak doğru yazılıp yazılmadığını inceler.

Maddede her hangi bir hatanın bulunması durumunda maddeyi düzeltir.

BESİN PİRAMİDİ NEDİR?

Yağ, şeker, tahıl, et, süt, meyve, sebze... Vücudumuzun bu besin öğelerinin hepsine ihtiyacı vardır. Beslenme düzenimizde yer alması gereken bu besinler, kendi içinde bir düzene sahiptir. Besin piramidi olarak adlandırılan bu düzen, 4 besin grubunu içerir. Besin piramidi, besin gruplarının ideal tüketim miktarlarıyla ilişkili fikir veren ve nasıl sağlıklı besleneceğimizi gösteren bir araç olarak tasarlanmıştır. Piramitte bulunan besin öğelerinde vücudumuzun gereksinim duyduğu karbonhidratlar, proteinler, yağlar, mineraller, vitaminler, bileşikler lifler, polifenoller, steroller ve omega 3 yağ asitleri bulunur. Besin piramidinin mantığı oldukça basittir. Piramidin tabanında yer alan besin grubu, günlük beslenme planınızın içinde en fazla miktarda tüketmeniz gereken besinleri barındırır. En üstteki grup ise en az miktarda tüketmeniz gereken besinleri içerir. Piramidin en altında tahıl grubuna ait besinler bulunurken piramidin üst kısımlarına çıktıkça sırasıyla; vitamin ve mineral kaynakları olan sebze ve meyveler, proteinler ve en üst kısımda en az tüketmeniz gereken yağ ve şekerler bulunur.

1. Denemelik madde

..... D / Y / BY

2. Denemelik madde

..... D / Y / BY

3. Denemelik madde

..... D / Y / BY

MADDELERİN GÖZDEN GEÇİRİLMESİ



ALTE (Avrupa Dil Sınavı Derneği) ve Avrupa Konseyi'nin Dil Politikası bölümünün işbirliği ile üretilmiş olan "Dil Testlerinin Geliştirilmesi ve Sınanmasına Yönelik El Kitabı"na göre (2011) oluşturulan maddelerin gözden geçirilmesi için aşağıdaki

hususlara dikkat edilmelidir:

- Sınav kontrolü için birden fazla toplantı yapmak gerekiyorsa bir sınav koordinatörü seçilmeli, koordinatör toplantıları planlamalı, hangi toplantıya kimin katılacağını, her toplantıda hangi materyallerin kontrol edileceğine karar vermemelidir.
- Toplantıda yer alan katılımcılar toplantı sırasında zaman kazanmak için aşağıdaki şekilde çalışarak materyalleri gözden geçirebilirler.
 - Metne dayalı olarak hazırlanmış maddeler metin okunmadan kontrol edilmeli, metne bakmadan cevaplanabilecek olan sorular belirlenmelidir.
 - Sınavdaki tüm sorular cevap anahtarına bakılmadan cevaplanmalıdır. Cevap anahtarı kullanmadan soruları cevaplamak, birden fazla cevabın mümkün olduğu, net olmayan ifadeleri barındıran soruların ve mantıksız veya cevaplanması zor seçeneklerin belirlenmesine yardımcı olacaktır.
 - Okuma ve dinleme metinlerinin uzunlukları, kazanımlara uygunlukları, üslupları dil düzeyleri açısından kontrol edilmelidir.
- Komisyon halinde yapılan toplantılarda genel olarak bir çok madde eleştiri alabilir. Madde yazarının bu eleştirileri kabul etmesi kimi zaman zordur. Bu nedenle komisyonda maddeler hakkında alınan tüm kararlar ayrıntılı bir şekilde kaydedilmeli, düzenleme sırasında yapılan tüm değişiklikler açık bir şekilde gösterilmelidir.
- Madde yazarları tarafından yazılan kimi maddeler sınav için uygun gibi görünse de üzerinden bir çok düzenleme gerektirebilir. Bu durumda maddeler yeniden düzenlenmesi için madde yazarına ya da daha deneyimli bir madde yazarına verilebilir.
- Komisyon toplantıları sonrasında düzenlenmiş materyallerin yedek ve kullanılmış kopyaları güvenlik nedeniyle imha edilmelidir.
- Madde yazarları komisyon tarafından reddedilen maddeleri hakkında geri bildirim almalıdır. Bu geri bildirimler yazarın madde yazımı konusunda becerisinin gelişmesini sağlayabilir.
- Düzenleme toplantıları yeni madde yazarlarının deneyimli yazarlarla bir grup içinde çalışarak öğrenmeleri için mükemmel bir fırsattır.



FUNDA KESKİN

DENEME FORMUNUN OLUŞTURULMASI

Deneme sınavında elde edilen sonuçlar bize maddelerin geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirliğe sahip olma derecesi hakkında bilgi verir.

Deneme formunda ölçülecek her bir kazanımı yoklayan **üç denemelik test maddesi** bulunur.

Deneme sonrası bu test maddelerinden **en uygun olanı** sınavın son haline eklenir.

Deneme formunun oluşturulması için

- maddelerin test içinde dağılımına (her beceriyi ölçecek soruların arka arkaya gelmemesine),
- test yönergesinin ve test maddelerinin açık ve anlaşılır bir biçimde yazılmasına **dikkat edilmelidir.**

DENEME UYGULAMASININ YAPILMASI

- Deneme formunun hazırlanmasının ardından **deneme formunu cevaplayacak olan grubun belirlenmesi** aşamasına geçilir. Deneme sınavını cevaplayacak öğrencilerin **sınava girecek gruba benzer nitelikte olması** gereklidir.
- Testi hazırlayan kurumun amaç ve kaynaklarına göre sınavın geçerlik, güvenilirlik ve kullanılabilirliği hakkında bilgi sahibi olmak için **bir pilot uygulama ve bir deneme sınavı** uygulanabilir.
 - Pilot uygulamada **az sayıda kişi** maddeleri cevaplar. Sınavı katılan bu kişiler **öğrenci veya kurumda görev alan öğretim görevlileri** olabilir.
 - Bu uygulama sonunda yanıtlar analiz edilir, **yanıtlayıcıların yorumları ile** maddeler geliştirilir.
 - Pilot uygulama sonrasında deneme sınavı gerçekleştirilir.
- Deneme sınavında **testin yapılacağı ortam** hazırlanır, sınavı olacak gruba yakın benzer bir grup oluşturulur ve bu gruptan istatistiksel analiz yapabilmek için **yeterli sayıda** yanıt toplanır.



Deneme sınavında dikkat edilmesi gereken unsurlar

- Deneme sınavına girecek kişilerin **motivasyonlarının yüksek olması** gereklidir. Bu nedenle yakın bir zamanda sınava girmeye hazırlanan öğrencileri deneme grubuna almak yararlı olacaktır. Bununla birlikte **öğrencilerin performansları hakkında bilgi vermek** öğrencilerin motivasyonlarını yüksek tutmayı sağlayabilmektedir.
- Deneme sınavlarında sınavda bulunan maddeler yoklandığı için oluşturulan **deneme sınavının gerçek sınava benzemesi** gerekli değildir. Ancak gerçek bir sınava benzer bir sınava girme deneyimi **sınava katılanların motivasyonlarını artırıyor** deneme sınavı gerçek sınava benzer bir biçimde düzenlenebilir.
- Sınava katılan kişi sayısı sınavın geçerlik ve güvenilirlik kat sayısını arttıracığından **sınava katılan kişi sayısının fazla olması** deneme sınavları için uygundur.
- **Konuşma ve yazma** becerisinin ölçülmesi için hazırlanmış deneme sınavlarında sınav **değerlendiricisinin görüşleri** önemlidir. Değerlendiriciler verilen görevin
 - anlaşılıp anlaşılmadığı,
 - öğrenci deneyimlerine ve yaş gruplarına uygun olup olmadığı
 - yönergenin görevin gerçekleştirilmesi için yeterli bilgi içerip içermediği hakkında dönütler verebilir.

CEVAP KAĞITLARININ PUANLANMASI, MADDE ANALİZİ VE SEÇİMİ

Deneme testi yapıldıktan sonra

- sinava doğrudan konulabilecek maddeleri seçmek,
- hedef kazanımı ölçmeyen maddeleri sınavdan çıkarmak,
- maddelerde düzeltme yapmak amacı ile madde analizleri yapılır.

Madde analizleri zor olarak görülmesine rağmen **maddelerin güçlük ve ayırt edicilik analizleri** kolaylıkla öğretmenler tarafından yapılabilir.

MADDELERİN GÜÇLÜK VE AYIRT EDİCİLİK İNDEKSLERİNİ BULMA



Alt grup Üst grup	Madde güçlüğü	Madde ayırt ediciliği
• Maddeye doğru cevap veren kişilere 1 puan, yanlış cevap veren veya maddeyi yanıtlamayan kişilere 0 puan verilir ve maddeler sıralanır. • Üst grubu belirlemek için toplam puanları en yüksek olan öğrencilerin %27'si, alt grubu belirlemek için toplam puanları en düşük olan öğrencilerin %27'si seçilir. • Bu kişilerin maddelere verdiği doğru ve yanlış cevaplar incelenir. Deneme sınavına katılan kişilerin sayısı az ise tüm grubu yarıya bölmek uygundur.	• Maddenin güçlüğü bir maddenin doğru cevaplanma oranıdır. • Madde güçlüğü "p" harfi ile ifade edilir. • Maddenin güçlük indeksini bulmak için üst ve alt gruptaki toplam doğru cevap sayısı üst ve alt gruptaki toplam katılımcı sayısına bölünür. • Çıkan sonuç 0'a yakınsa madde güçlüğü yüksek 1'e yakınsa madde güçlüğü düşüktür. • Madde güçlüğü 0,50 olması maddenin orta güçlükte bir soru olduğunu göstermektedir.	• Madde ayırt ediciliği bir maddenin ölçülmek istenen hedef davranışa sahip olan veya olmayan kişileri ne kadar ayırt ettiğini anlamak için kullanılır. • Deneme sınavlarında oluşturulan üç maddenin madde ayırt edicilik indeksi en yüksek olan madde seçilir. • Madde ayırt ediciliği "r" harfi ile gösterilir. • maddeyi üst grupta doğru bilenlerin sayısından alt grupta bilenlerin sayısı çıkarılır ve bu sayı alt ya da üst gruptaki öğrenci sayısına bölünür. • Çıkan sayı -1 ile +1 arasında bir değer alır. • Madde değeri incelenir ve maddenin sınava alınıp alınmayacağına karar verilir.

MADDELERİN GÜÇLÜK VE AYIRT EDİCİLİK İNDEKSLERİNİ BULMA

Alt grup / üst grup belirleme	Madde no 1	Doğru	Yanlış	Toplam
Üst grup	38	12	50	
Alt grup.	18	32	50	

Madde güçlüğü hesaplama	$\text{Madde güçlük indeksi} = \frac{\text{Üst grup doğru cevap sayısı} + \text{Alt grup doğru cevap sayısı}}{\text{Toplam kişi sayısı}}$ $0,56 = \frac{38 + 18}{100}$
-------------------------	--

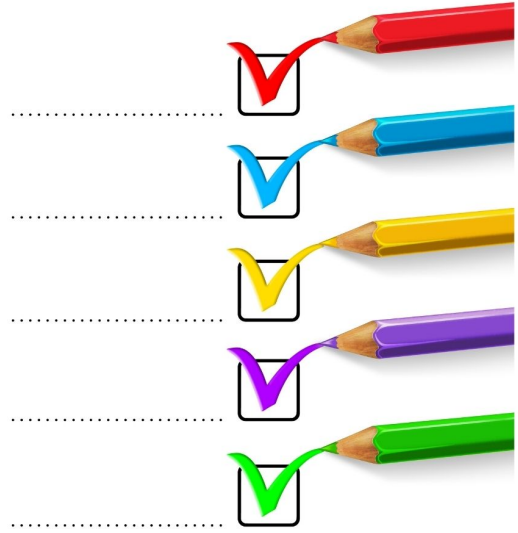
Madde ayırt ediciliği hesaplama	$\text{Madde ayırt edicilik indeksi} = \frac{\text{Üst grup doğru cevap sayısı} - \text{Alt grup doğru cevap sayısı}}{\text{Üst veya alt grup toplam kişi sayısı}}$ $0,40 = \frac{38 - 18}{50}$
---------------------------------	---

MADDE GÜÇLÜK İNDEKSİ	KARAR	MADDE AYIRT EDİCİLİK DEĞERİ	KARAR
0,10 ve altı	Madde çıkartılmalıdır.	0,40 ve üstü	Madde olduğu gibi sınava alınabilir.
0,20 ile 0,39 arası	Maddede düzeltme yapılmalıdır	0,30 ile 0,39 arası	Maddede bir düzeltme yapılabilir ya da madde olduğu gibi sınava alınabilir.
0,40 ile 0,60 arası	Madde sınava alınır.	0,20 ile 0,29 arası	Madde düzeltilmelidir.
0,61 ve 0,89 altı	Madde düzeltilmelidir	0,19 ve altı	Madde tamamen düzeltilmeli ya da teste alınmamalıdır.
0,90 ve üstü	Madde çıkartılmalıdır.		

345

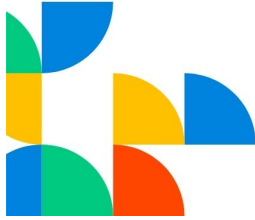
SINAVIN SON HALİNİN OLUŞTURULMASI

- Deneme testinin madde analizleri yapıldıktan sonra analiz verilerine bakılarak teste alınacak maddelere karar verilir.
- Bu maddelerden oluşan test asıl gruba uygulanır.
- Sınav uygulaması sonunda elde edilen puanlara bakılarak test istatistikleri incelenebilir. Bu şekilde sınavın geçerli ve güvenilir olup olmadığı kararına varılabilir.



DERSE KATILDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜRLER

ŞİMDİ NELER ÖĞRENDİK?
KENDİMİZİ DEĞERLENDİRELİM.



Ek 7. Eğitim modülü için hazırlanan ders planları

1. BÖLÜM	
DERSİN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi
ÜNİTENİN ADI	Ölçme-değerlendirme ve ölçmenin temel kavramları
KONULAR	1. Ölçme değerlendirmenin tanımı 2. Ölçme değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki önemi 2. Ölçmenin temel kavramları 3. Ölçme türleri ve ölçek türleri
SÜRE	3 Saat
2. BÖLÜM	
HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
1. Ölçme kavramını tanımlayabilmek	
2. Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilmek	
3. Değerlendirme kavramını tanımlayabilmek	
4. Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilmek	
5. Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilmek	
6. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilmek	
7. Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilmek	
8. Ölçme değerlendirmede yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilmek	
9. Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilmek	
10. Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilmek	

ÖĞRETME, ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	O Anlatım
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER VE KAYNAKÇA	O Öğretim elemanın ders notları O Bilgisayar O Zoom programı O Canva programında hazırlanan sunum O Surveymonkey uygulaması ile oluşturulan ünite sonu testi
3. BÖLÜM	
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	
1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme a. Sözlü yanıt soruları 2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme a. Ünite sonu testi	
4. BÖLÜM	
PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	
1. Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilir. 2. Dersteki teorik bilgiler günlük hayata ait örnekler verilerek aktarılır. 3. Katılımcılar ünite sonu testini cevapladıktan sonra katılımcılar ile birlikte testteki sorular çözülür, katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanır.	

1. BÖLÜM	
DERSİN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi
ÜNİTENİN / KONUNUN / MODÜLÜN ADI	Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler
KONULAR	1. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikler 2. Ölçmede yapılan hata türleri ve bu hatalardan kaçınma yolları
SÜRE	6 Saat
2. BÖLÜM	
HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
1. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri kavrayabilmek 2. Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini kavrayabilmek 3. Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltme yollarını kavrayabilmek 4. Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilmek 5. Ölçme araçlarında bulunması gereken güvenilirlik özelliğini açıklayabilmek 6. Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilmek 7. Ölçme araçlarında güvenilirlik hesaplama yöntemlerini kavrayabilmek 8. Ölçme araçlarında güvenilirliği artırmanın yöntemlerini kavrayabilmek 9. Ölçme araçlarında bulunması gereken geçerlik özelliğini açıklayabilmek 10. Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini kavrayabilmek 11. Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını kavrayabilmek 12. Ölçme araçlarında bulunması gereken kullanışlılık özelliğini açıklayabilmek	

13. Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilmek	
ÖĞRETME, ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	☐ Tekrar ☐ Anlatım ☐ Uygulama
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER VE KAYNAKÇA	☐ Öğretim elemanının ders notları ☐ Bilgisayar ☐ Zoom programı ☐ Canva programında hazırlanan sunum ☐ Katılımcılara verilecek AODM kazanım listeleri ☐ Surveymonkey uygulaması ile oluşturulan ünite sonu testi
3. BÖLÜM	
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	
1. Ünitelerde yer alan konulara ilgi çekmek için oluşturulan sözlü yanıt soruları 2. Belirtke tablosu hazırlama görevi 2. Ünite sonu testi	
4. BÖLÜM	
PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	
1. Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilir. 2. Dersteki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılır. 3. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulur. 4. Katılımcılara gruplar hâlinde belirtke tablosu hazırlama görevi verilir ve hazırlanan görevler tüm katılımcılar ile değerlendirilir.	

5. Katılımcılar ünite sonu testini cevapladıktan sonra katılımcılar ile birlikte testteki sorular çözülür, katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanır.

1. BÖLÜM	
DERSİN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi
ÜNİTENİN / KONUNUN / MODÜLÜN ADI	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlama aşamaları
KONULAR	1. Sınav geliştirme aşamaları 2. Sınav türü belirleme 3. Denemelik sınav formu oluşturma 4. Sınav maddelerinin güçlük, ayırt edicilik analizleri
SÜRE	9 Saat
2. BÖLÜM	
HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
1. Sınav geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını kavrama	
2. Amaca uygun sınav türünü seçebilme	
3. Denemelik sınav maddesi hazırlayabilme	
4. Sınav geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilme	
5. Hazırlanan sınavı nihai hale getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini kavrama	
5. Deneme uygulamasından sonra nihai sınavda kullanılacak maddelerin nasıl seçileceğini kavrama	
6. Sınav maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilme	

ÖĞRETME, ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	☐ Tekrar ☐ Anlatım ☐ Uygulama ☐ Bilgisayar Ortamında Uygulama ☐ Gözlem ☐ Göstererek Yaptırma
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER VE KAYNAKÇA	☐ Öğretim elemanının ders notları ☐ Bilgisayar ☐ Excel programı ☐ Zoom programı ☐ Canva programında hazırlanan sunum ☐ Surveymonkey uygulaması ile oluşturulan ünite sonu testi
3. BÖLÜM	
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	
1. Ünitelerde yer alan konulara ilgi çekmek için oluşturulan sözlü yanıt soruları 2. Grup performans görevleri 3. Ünite sonu testi	
4. BÖLÜM	
PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	
1. Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilir. 2. Dersteki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılır. 3. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulur. 4. Sınav maddesi analizleri konusunda katılımcılara madde analizlerinin nasıl yapılacağı gösterilerek anlatılır. 5. Katılımcılara edindiği bilgileri pekiştirmeleri için grup performans görevleri verilir. Performans görevleri süresince gruplar gözlemlenir ve katılımcılara dönüt verilir.	

6. Katılımcılar ünite sonu testini cevapladıktan sonra katılımcılar ile birlikte testteki sorular çözülür, katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanır.

1. BÖLÜM	
DERSİN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi
ÜNİTENİN / KONUNUN / MODÜLÜN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme
KONULAR	1. Sınavlarda kullanılan içerikler 2. Sınav içeriği olarak metinler 3. Sınavlarda metin seçerken dikkat edilmesi gereken noktalar 4. Sınavlarda kullanılan metin türleri 5. Sınav içeriği için metin uyarlama
SÜRE	6 Saat
2. BÖLÜM	
HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
1. Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını kavrama	
2. Sınavlar içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini kavrama	
3. Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları kavrama	
4. Sınavlarda kullanılan metin türlerini kavrama	
5. Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını kavrama	
6. Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilme	

ÖĞRETME, ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	☐ Tekrar ☐ Anlatım ☐ Uygulama ☐ Bilgisayar Ortamında Uygulama ☐ Gözlem ☐ Göstererek Yaptırma
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER VE KAYNAKÇA	☐ Öğretim elemanının ders notları ☐ Bilgisayar ☐ Zoom programı ☐ Canva programında hazırlanan sunum ☐ Surveymonkey uygulaması ile oluşturulan ünite sonu testi
3. BÖLÜM	
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	
1. Ünitelerde yer alan konulara ilgi çekmek için oluşturulan sözlü yanıt soruları 2. Grup performans görevi 3. Ünite sonu testi	
4. BÖLÜM	
PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	
1. Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilir. 2. Dersteki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılır. 3. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulur. 4. Sınavlarda kullanılacak metinler oluşturulurken metinlerin nasıl uyarlanabileceği uygulamalarla anlatılır. 5. Katılımcılara edindiği bilgileri pekiştirmeleri için grup performans görevi verilir. Performans görevi süresince gruplar gözlemlenir ve katılımcılara dönüt verilir.	

6. Dersin sonunda katılımcıların derste kazandırılması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve derste edindikleri bilgiler ile ilgili farkındalıklarını arttırmak için katılımcılardan ünite sonu testini cevaplamaları istenir.
7. Katılımcılar ünite sonu testini cevapladıktan sonra katılımcılar ile birlikte testteki sorular çözülür, katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanır.

1. BÖLÜM	
DERSİN ADI	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi
ÜNİTENİN / KONUNUN / MODÜLÜN ADI	Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları
KONULAR	1. Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçları 2. Geleneksel ölçme araçları 3. Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçları 4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının avantaj ve dezavantajları 5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususlar 6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik ölçme değerlendirme aracı geliştirme
SÜRE	18 Saat
2. BÖLÜM	
HEDEF VE DAVRANIŞLAR	

1. Eğitime kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını bilme	20. Sıralama sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
2. Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini kavrama	21. Sıralama sınavı hazırlayabilme
3. Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının özelliklerini kavrama	22. Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrama
4. Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrama	23. Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
5. Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama	24. Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilme
6. Sözlü sınav hazırlayabilme	25. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
7. Kısa yanıt / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrama	26. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
8. Kısa yanıt / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama	27. Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilme
9. Kısa yanıt / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilme	28. Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
10. Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını kavrama	29. Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
11. Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama	30. Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilme
12. Yazılı sınav hazırlayabilme	31. Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
13. Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrama	32. Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
14. Doğru-yanlış sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama	33. Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilme
15. Doğru-yanlış sınavı hazırlayabilme	34. Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
	35. Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları kavrama

16. Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrama	36. Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
17. Eşleştirme sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama	37. Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
18. Eşleştirme sınavı hazırlayabilme	38. Kavram haritası etkinliği hazırlayabilme
19. Sıralama sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını kavrama	39. Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
	40. Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları kavrama
	41. Öğrenici değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
	42. Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını kavrama
	43. Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları kavrama
ÖĞRETME, ÖĞRENME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	☐ Tekrar ☐ Anlatım ☐ (Bilgisayar ortamında) Uygulama ☐ Gözlem ☐ Göstererek Yaptırma
KULLANILAN ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ-GEREÇLER VE KAYNAKÇA	☐ Öğretim elemanının ders notları ☐ Bilgisayar ☐ Zoom programı ☐ Powerpoint programı ☐ Canva programında hazırlanan sunum ☐ Surveymonkey uygulaması ile oluşturulan ünite sonu testi
3. BÖLÜM	
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	

1. Ünitelerde yer alan konuları destekleyici sözlü yanıt soruları
2. Grup performans görevleri
3. Ünite sonu testi

4. BÖLÜM

PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR

1. Derse giriş kısmında katılımcılara derste ele alınacak konulardan söz edilir.
2. Dersteki teorik bilgiler yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik örnekler verilerek aktarılır.
4. Dersin içinde yer alan konulara katılımcıların ilgisini çekmek için katılımcılara sözlü yanıt soruları sorulur.
5. Sınavlarda kullanılacak ölçme araçlarının nasıl oluşturulması gerektiği örnek sınav soruları ile anlatılır.
6. Katılımcılara edindiği bilgileri pekiştirmeleri için grup performans görevleri verilir. Performans görevi süresince gruplar gözlemlenir ve katılımcılara dönüt verilir.
7. Dersin sonunda katılımcıların derste kazandırılması hedeflenen becerilere ne derece sahip olduklarını tespit etmek ve derste edindikleri bilgiler ile ilgili farkındalıklarını arttırmak için katılımcılardan ünite sonu testini cevaplamaları istenir.
8. Katılımcılar ünite sonu testini cevapladıktan sonra katılımcılar ile birlikte testteki sorular çözülür, katılımcıların ders hakkındaki soruları cevaplanır.

Ek 8. Eğitim modülü için hazırlanan broşür



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE SINAV HAZIRLAMA EĞİTİMİ

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında çalışan öğretim elemanları için

Sizi Funda Keskin tarafından yürütülen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Eğitim Modeli” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz.

1. Hafta	Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları Performans görevleri hazırlama	2. Hafta	Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler Belirtke Tablosu Hazırlama Atölye Çalışması
3. Hafta	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları Madde Analizi Atölye Çalışması	4. Hafta	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme Sınavlar için Metin Geliştirme Atölye Çalışması
5. Hafta	Eğitimde Kullanılan Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçları ve Atölye Çalışması	6. Hafta	Eğitimde Kullanılan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları ve Atölye Çalışması
7. Hafta	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Becerilere Uygun Olarak Soru Hazırlama Performans Görevleri Hazırlama		

Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik hazırlanıp Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme uzmanları tarafından onaylanmış olan özel, uygulamalı eğitim modülünün etkisinin ölçülmesidir.

Araştırmada sizden tahminen 50 saat ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 50 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen yabancı dil öğretimi için ürettiğiniz ölçme araçlarına dair içerik analizi yapılması için geleneksel ölçme araçları geliştirmeniz, eğitim modülündeki derslere katılmanız ve eğitimin etkisini ölçmek adına eğitim sonunda yapılacak olan ön testteki ölçeği tekrar cevaplayıp, ölçme araçları geliştirmenizdir.

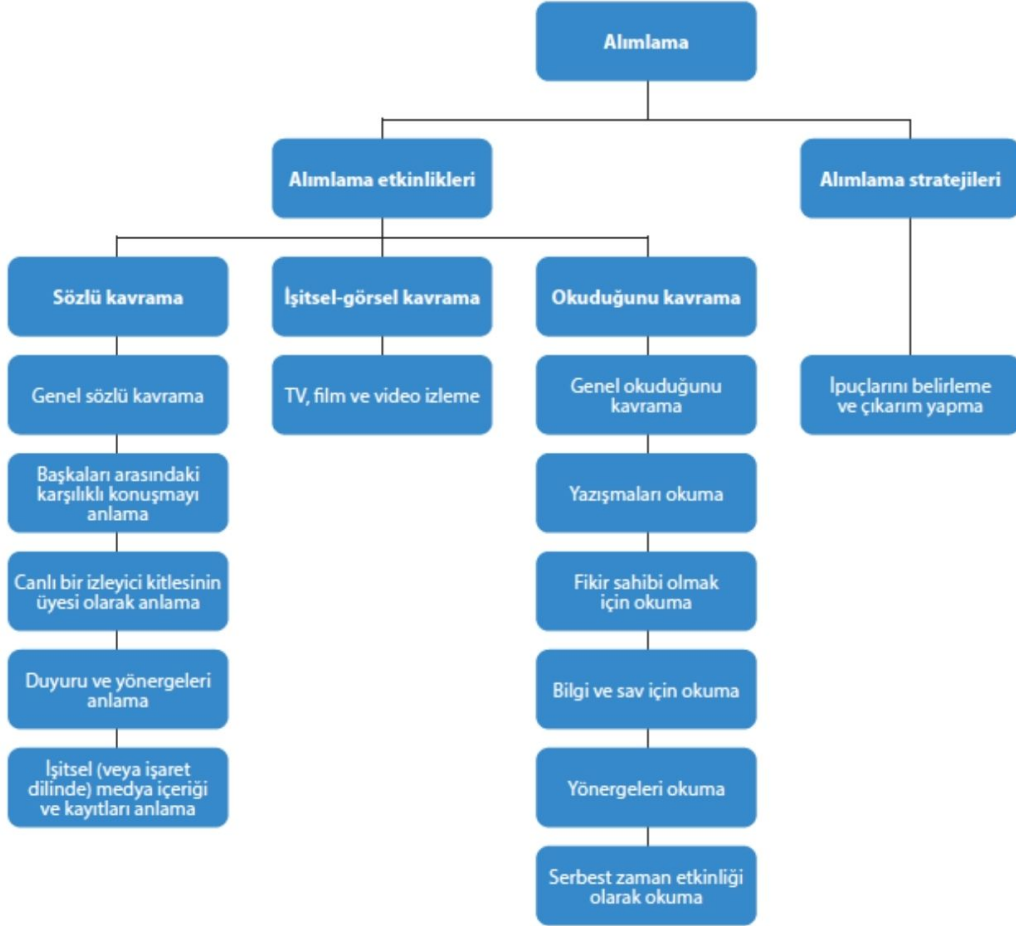
Ek 9. Düzeylere göre Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde yer alan tanımlayıcılar içeren kitapçıktan örnek sayfalar (A1 öncesi ve A1 düzeyi bölümleri)

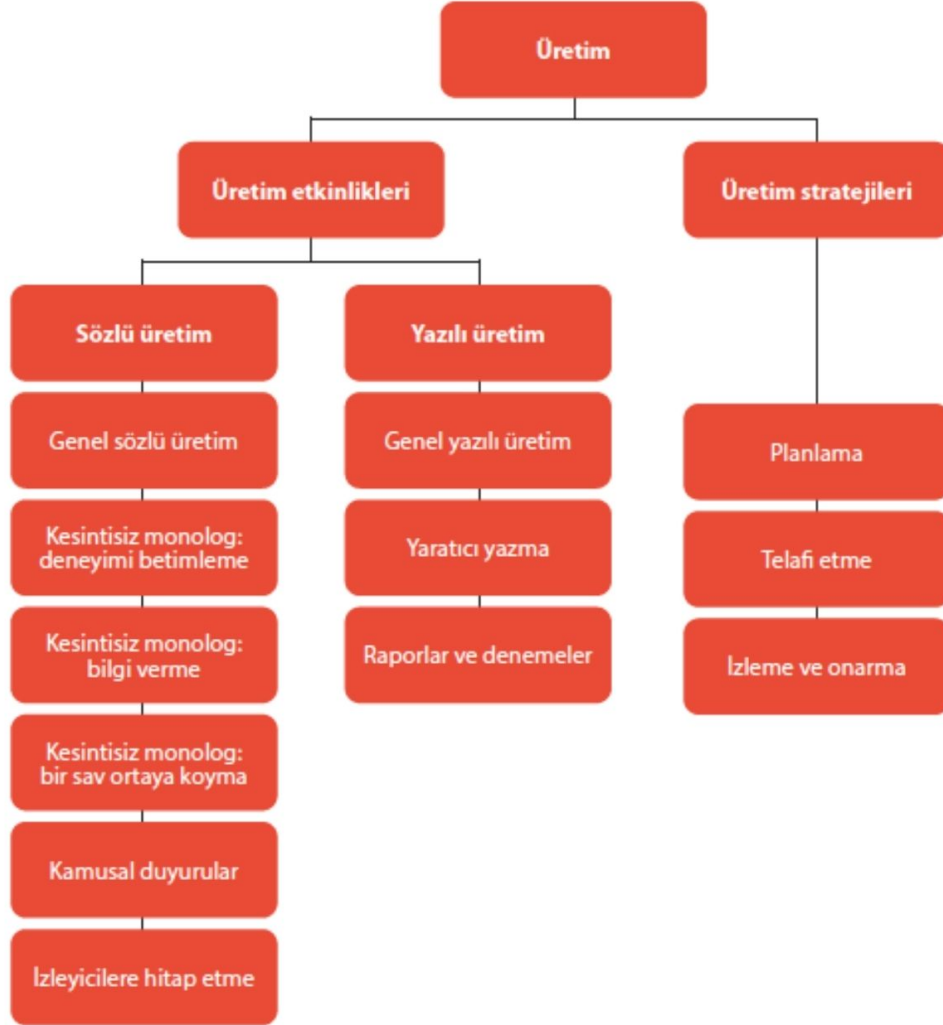




Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

Alımlama Etkinlikleri ve Stratejileri

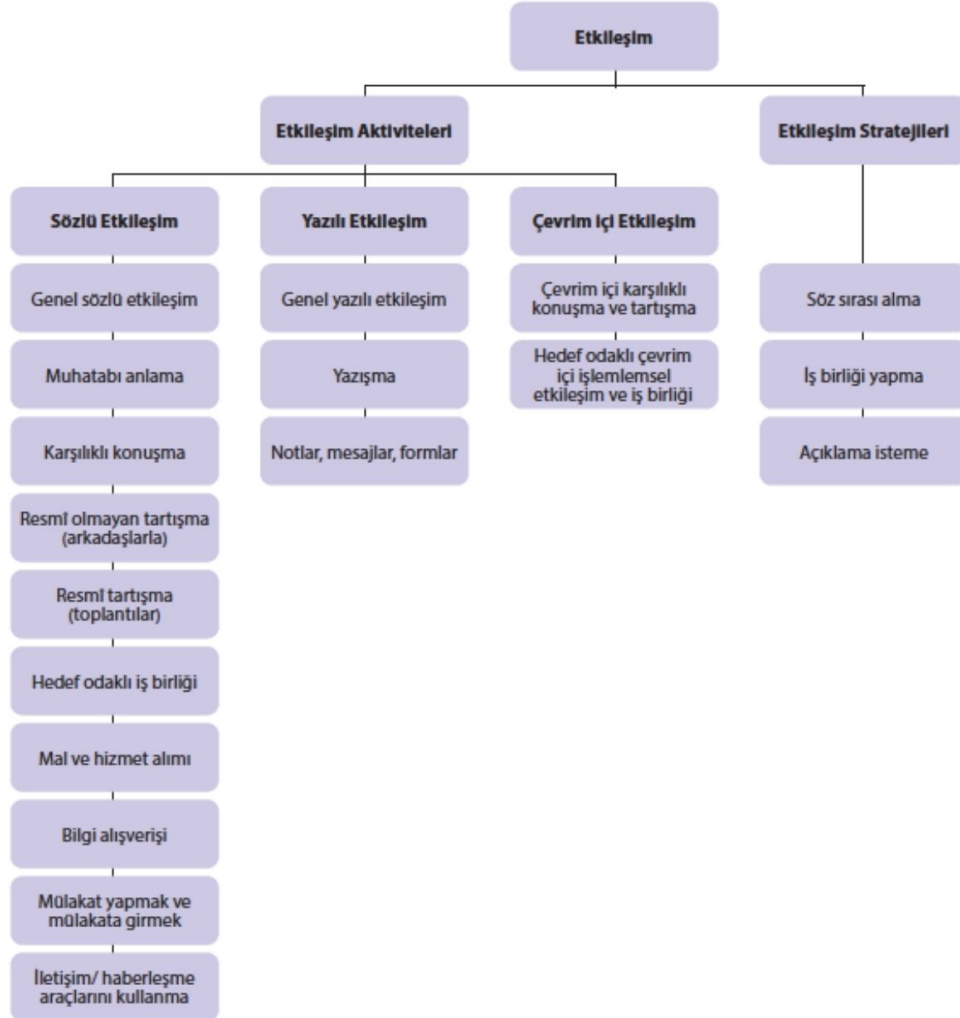






Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

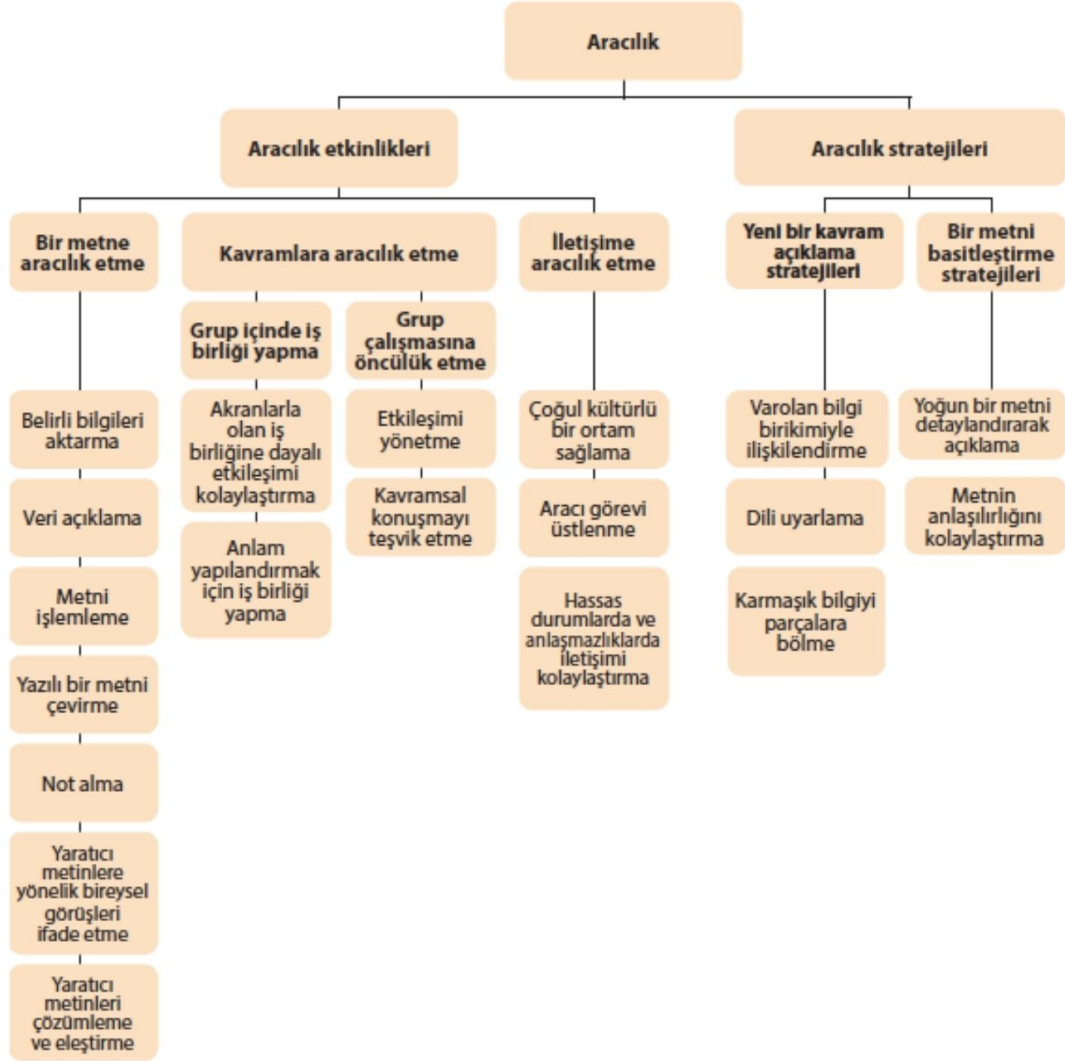
Etkileşim Etkinlikleri ve Stratejileri





Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

Aracılık Etkinlikleri ve Stratejileri





Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Alımlama Etkinlik ve Statejileri

Alımlama	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Sözlü Kavrama	Genel sözlü kavrama	Anlamı özümseyebilmesi için uzun duraklamalarla yapılan çok yavaş ve dikkatli sesletilmiş konuşmayı takip edebilir. Konuşmanın yavaş ve anlaşılır biçimde yapılması koşuluyla günlük hayatta karşılaşılan aşına olduğu konularla ilgili somut bilgileri (ör. yerler ve zamanlar) tanıyabilir.	
	Başkaları arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama	Konuşmanın yavaş ve açık bir şekilde yapılması koşuluyla insanların aile, okul, hobiler ve etraftakiler hakkında konuşurken kullandığı bazı ifadeleri anlayabilir. Çok yavaş ve açık bir şekilde konuşması koşuluyla basit bir karşılıklı konuşmadaki (ör. bir dükkânda müşteri ve satıcı arasında geçen) kelimeleri/ işaretleri ve cümleleri anlayabilir.	
	Canlı bir izleyici kitlesinin üyesi olarak anlama	Konuşmanın çok yavaş ve açık bir şekilde yapılması ve zaman zaman uzun duraksamaların olması koşuluyla rehberli tur gibi öngörülebilir bir durumda verilen basit bilgileri ana hatlarıyla anlayabilir.	
	Duyuru ve yönergeleri anlama	Kendisine dikkatle ve yavaşça verilen yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir. Biri bir şeyin nerede olduğunu kendisine yavaş ve açık bir şekilde söylediğinde nesnenin yakın çevresinde olması koşuluyla anlayabilir. Örneğin bir tren istasyonu veya bir dükkânda hoparlörden yapılan bir anonsa yavaş ve açık bir şekilde verilen rakamları, fiyatları ve süreleri anlayabilir.	
	İşitsel (veya işaret dilinde) medya içeriği ve kayıtları anlama	Çok yavaş ve açık bir şekilde konuşulması koşuluyla, aşına olduğu günlük konularla ilgili kısa kayıtlardaki somut bilgiyi (ör. yerler ve zamanlar) anlayabilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Alımlama Etkinlik ve Statejileri

Alımlama	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
İşitsel görsel kavrama	Tv, film ve video izleme	Aşına olduğu kelimeleri/işaretleri ve öbekleri tanıyabilir ve görseller ve genel bilgilerden yararlanarak manşet haber özetleri ile reklamlardaki pek çok ürünün konularını belirleyebilir.	
Okuduğunu kavrama	Genel okuduğunu kavrama	Aşına olduğu isimleri, kelimeleri ve temel öbekleri seçerek ve gerektiğinde yeniden okuyarak her seferde tek bir öbek olmak üzere çok kısa ve basit metinleri anlayabilir.	
	Yazışmaları okuma	Kartpostallardaki kısa, basit mesajları anlayabilir. Sosyal medya veya e-posta yoluyla gönderilen kısa, basit mesajları (ör. ne yapılacağını, ne zaman ve nerede buluşulacağını öneren) anlayabilir.	
	Fikir sahibi olmak için okuma	En yaygın gündelik durumlarla ilgili, basit uyarılardaki aşına olduğu isimleri, kelimeleri/işaretleri ve çok temel öbekleri tanıyabilir. Mağaza kılavuzlarını (ör. bir reyonunhangi katta olduğuna yönelik bilgi) ve yönlendirmelerini (ör. asansörlerin nerede olduğu) anlayabilir. Temel otel bilgilerini (ör. öğünlerinne zaman servis edildiğini) anlayabilir. Reklamlar, özel etkinlik programları, bildiri ve broşürlerdeki basit, önemli bilgileri (ör. önerilenleri, fiyatları, etkinlik tarihi ve yerini, hareket saatlerini) bulabilir ve anlayabilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Alımlama Etkinlik ve Statejileri

Alımlama	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Okuduğunu kavrama	Bilgi ve sav için okuma	Daha basit bilgilendirici metinler ve kısa, basit betimlemelerin içeriği hakkında, özellikle de görsel destek varsa, fikir edinebilir. Çok basit bir dilde yazılmış ve çizim ve resimlerle desteklenmiş, kişisel ilgi alanına giren konular (ör. spor, müzik, seyahat hakkındaki sıcak gelişmeler veya hikâyeler) hakkındaki kısa metinleri anlayabilir.	
	Yönergeleri okuma	Kısa, basit yönlendirmeleri (X noktasından Y noktasına gitmek gibi) takip edebilir.	
	Serbest zaman etkinliği olarak okuma	Basit kelimelerle anlatılmış gündelik etkinliklerle ilgili kısa, resimli anlatımları anlayabilir.	
Alımlama stratejisi	İpuçlarını belirleme ve çıkarım yapma	İçinde yer aldığı metnin çok basit ve aşina olduğu gündelik bir konu hakkında olması koşuluyla somut bir eylem veya nesne için kullanılan bilinmeyen bir kelimenin/işaretin anlamını çıkarabilir. Bilinmeyen bir kelimenin/işaretin normalde kullandıkları dildeki anlamına benzer olan olası anlamını tahmin edebilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Düzeyi Etkinlik ve Statejileri

Üretim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Sözlü Üretim	Genel sözlü üretim	İnsanlar ve yerler hakkında basit, çoğunlukla birbirinden kopuk öbekler üretebilir.	
	Kesintisiz monolog: deneyimi betimleme	Kendisini, ne yaptığını ve nerede yaşadığını anlatabilir. Önceden hazırlanabilmesi koşuluyla günlük yaşamlarını basit yönleriyle basit kelimeler/işaretler kullanarak bir dizi basit cümleyle ve temel öbeklerle anlatabilir.	
	Kesintisiz monolog: bilgi verme	Önceden hazırlanabilmesi koşuluyla bir nesneyi adlandırabilir, şeklini ve rengini başkalarına göstererek en temel kelimeler/işaretler, öbekler, deyimler ve kalıplaşmış ifadeler kullanarak gösterebilir.	
	Kesintisiz monolog: bir sav ortaya koyma		
	Kamusal duyurular		
	İzleyicilere hitap etme	Çok kısa hazırlanmış bir metni, provası yapılmış bir ifadeyi iletmek için kullanabilir (ör. birini resmen tanıştırmak, kadeh kaldırmak için).	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Düzeyi Etkinlik ve Statejileri

Üretim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Yazılı üretim	Genel yazılı üretim	Basit sözcükleri/işaretleri ve temel ifadeleri kullanarak kişisel ilgisi olan meseleler (ör. hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler, aile, evcil hayvanlar) hakkında bilgi verebilir. Basit, birbirinden kopuk öbekler ve cümleler üretebilir.	
	Yaratıcı yazma	Kendisi ve hayalî kişiler, nerede yaşadıkları ve ne yaptıkları hakkında basit öbekler ve cümleler kurabilir. Bir odanın neye benzediğini çok basit bir dille anlatabilir. Belirli günlük nesneleri tanımlamak için basit kelimeler/işaretler ve öbekler kullanabilir (ör. büyük veya küçük bir arabanın rengi).	
	Raporlar denemeler		
Üretim stratejileri	Planlama		
	Telafi etme	Bir ihtiyacı ifade ederken basit kelimeleri/işaretleri desteklemek için jestleri kullanabilir.	
	İzleme ve onarma		



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Düzeyi Etkinlik ve Statejileri

Etkileşim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Sözlü Etkileşim	Genel sözlü etkileşim	Basit bir şekilde etkileşime girebilir ancak iletişim tamamen yavaş bir hızda konuşmayı tekrarlamaya, yeniden ifade etmeye ve onarmaya bağlıdır. Basit sorular sorup yanıtlayabilir, öncelikli ihtiyaç duyulan alanlarda veya çok aşına olduğu konularda basit açıklamalarla konuşma başlatılabilir ve yanıt verebilir.	
	Muhatabı anlama	Anlayışlı bir muhatap tarafından tekrarlanarak açık ve yavaş bir şekilde kendisine doğrudan doğruya iletilen, somut, basit ihtiyaçların karşılanmasına yönelik günlük ifadeleri anlayabilir. Dikkatli ve yavaş bir şekilde kendisine yöneltilen soruları ve yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir.	
	Karşılıklı konuşma	Anlayışlı bir muhatap tarafından açık, yavaş ve tekrarlanan bir dille doğrudan doğruya kendisine iletilen, somut türde basit ihtiyaçların karşılanmasına yönelik günlük ifadeleri anlayabilir. Öngörülebilir bir konuda (ör. kendi ülkesi, ailesi, okulu) temel olgusal nitelikteki basit bir karşılıklı konuşmaya katılabilir. Giriş yapabilir ve temel selamlama ve vedalaşma ifadelerini kullanabilir. İnsanların nasıl olduğunu sorabilir ve haberlere tepki verebilir.	
	Resmi olmayan tartışma (arkadaşlarla)	Açık, yavaş ve doğrudan doğruya kendisine hitap edildiğinde sınırlı bir ifade birikimi kullanarak spor, yiyecek vb. için beğenilerini karşılıklı dile getirebilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Etkileşim Etkinlik ve Statejileri

Etkileşim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Sözlü Etkileşim	Resmi tartışma (toplantılar)		
	Hedef odaklı iş birliği	Dikkatli ve yavaş bir şekilde yöneltilen soruları ve yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir. Zaman, yer, sayı vb. içeren temel yönergelerle göre hareket edebilir. İnsanlardan bir şeyler isteyebilir ve onlara bir şeyler verebilir.	
	Mal ve hizmet alımı	İnsanlardan bir şeyler isteyebilir ve onlara bir şeyler verebilir. Basit ifadeler kullanarak yiyecek ve içecek isteyebilir. Sayıları, miktarları, maliyeti ve zamanı anlayabilir.	
	Bilgi alışverişi	Dikkatli ve yavaş bir şekilde yöneltilen soruları ve yönergeleri anlayabilir ve kısa, basit yönlendirmeleri takip edebilir. Basit sorular sorabilir ve cevaplayabilir, öncelikli ihtiyaç duyulan alanlarda veya çok aşına olduğu konularda basit açıklamalarla konuşma başlatabilir veya bu açıklamalara yanıt verebilir. Kendisi ve diğer insanlarla ilgili, nerede yaşadığı, tanıdığı insanlar, sahip olduğu şeyler hakkında sorular sorup cevaplayabilir. "Gelecek hafta", "Geçen Cuma", "Kasım'da", "Saat 3'te" gibi sözcükselleşmiş öbekler kullanarak zaman belirtebilir. Sayıları, miktarları ve maliyeti sınırlı bir şekilde ifade edebilir. Giyisilerin veya diğer aşına olduğu nesnelerin rengini adlandırabilir ve onların rengini sorabilir.	
	Mülakat yapmak ve mülakata girmek	Deyimsel olmayan bir dille, çok yavaş ve açık bir şekilde, bir mülakatta kişisel bilgileri hakkında doğrudan doğruya sorulan soruları yanıtlayabilir. Mesajı güçlendirmek için jest ve beden dilini kullanmak zorunda olsa bile, bir sağlık çalışanına bir problemin nedenini basit bir dille ifade edebilir ve "Bu acıtıyor mu?" gibi basit soruları yanıtlayabilir.	
	İletişim/haberleşme araçlarını kullanma		



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Etkileşim Etkinlik ve Statejileri

Etkileşim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Yazılı Etkileşim	Genel yazılı etkileşim	Kişisel bilgiler sorabilir veya verebilir.	
	Yazışma	Sözlük kullanarak, basit sözcükler ve kalıplaşmış ifadelerle, hobileri ve hoşlandığı/hoşlanmadığı şeyler hakkında bir dizi çok kısa cümleden oluşan mesajlar ve çevrim içi gönderiler oluşturabilir. Kısa, basit bir kartpostal oluşturabilir. Arkadaşlarına bir miktar bilgi vermek veya bir soru sormak için kısa, çok basit bir mesaj (ör. SMS mesajı) oluşturabilir.	
	Notlar, mesajlar, formlar	Bir form üzerinde (ör. otel kayıt formunda), numaraları ve tarihleri, kendi adını, uyruğunu, adresini, yaşını, doğum tarihini veya ülkeye varış tarihini vb. doldurabilir. Örneğin nereye gittiği veya ne zaman döneceği hakkında bilgi veren basit bir mesaj bırakabilir (ör. "Alışveriş: 17:00'de dönüş").	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Etkileşim Etkinlik ve Statejileri

Etkileşim	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Çevrim içi Etkileşim	Çevrim içi karşılıklı konuşma veya tartışma	Bir çeviri aracının yardımıyla hobiler, beğenilip beğenilmeyenler vb. hakkında çok basit mesajlar ve kişisel çevrim içi bildirimleri bir dizi çok kısa cümle hâlinde düzenleyebilir. Basit çevrim içi gönderilere ve bunların gömülü bağlantılarına ve medyalarına basit sözcüklerle/işaretlerle olumlu veya olumsuz kısa tepkiler veren ifadeler düzenleyebilir, daha sonraki yorumlara standart teşekkür ve özür ifadeleriyle yanıt verebilir.	
	Hedef odaklı çevrim içi işlemsel etkileşim ve iş birliği	Temel kişisel bilgileri (ör. isim, e-posta veya telefon numarası) sağlayarak çok basit bir çevrim içi satın almayı veya başvuru tamamlatabilir.	
Etkileşim stratejileri	Söz sırası alma		
	İş birliği yapma		
	Açıklama isteme	Anlamadığını basit kelimelerle/işaretlerle, tonlamalarla ve hareketlerle gösterebilir. Anlamadığını basit bir şekilde ifade edebilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Aracılık Etkinlik ve Statejileri

Aracılık	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Genel aracılık		Bir fikre duyduğu ilgiyi göstermek için basit sözcükler/işaretler veya ve sözel olmayan belirtkeler kullanabilir. Kısa ve basit işaretler, tabelalar, levhalar veya programlarda yer alan, yakın ilgisi olan basit, tahmin edilebilir bilgileri aktarabilir.	
Bir metne aracılık etme	Belirli bilgileri aktarma	(A dilinde iletilen) kısa ve basit ifadelerdeki zaman ve yere ilişkin basit, tahmin edilebilir bilgileri (B dilinde) aktarabilir. (A dilinde) Yakın ilgi alanına yönelik sözlü metinlerde verilen isimleri, sayıları, fiyatları ve çok basit bilgileri, çok yavaş ve açık bir şekilde tekrarlarla sesletilmesi koşuluyla (B dilinde) listeleyebilir.	
	Veri açıklama		
	Metni işleme	(A dilinde) kısa, çok basit tabelalarda ve duyurularda, afişlerde ve programlarda yer alan basit ve tahmin edilebilir bilgileri (B dilinde) aktarabilir. Aşına olduğu ve günlük temalar hakkındaki (A dilinde) basit öbeklerin anlamını sözlük yardımıyla (B dilinde) aktarabilir. Standart basılı bir biçimde sunulan, tek kelime ve kısa metinlerin kopyasını çıkarabilir.	
	Yazılı bir metni çevirme	(A dilinde yazılmış) tabelalar ve duyurularda, afişlerde, programlarda, broşürlerde vb. karşılaşılan basit günlük sözcükler/işaretler ve öbekleri (B dilinde) basit ve kabataslak biçimde sözlü tercüme edebilir. (A dilinde B diline), sözlük yardımıyla basit sözcükler/işaretler ve öbeklerin tercümelerini üretebilir ancak her zaman en uygun anlamı seçemeyebilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Aracılık Etkinlik ve Statejileri

Aracılık	Alt etkinlik ve stratejiler	Tanımlayıcılar	
Bir metne aracılık etme	Not alma		
	Yaratıcı metinlere yönelik bireysel görüşleri ifade etme	Bir eserin kendisini nasıl hissettirdiğini basit sözcükler/işaretler kullanarak ifade edebilir.	
	Yaratıcı metinleri çözümüleme ve eleştirme		
İletişime aracılık etme	Çoğul kültürlü bir ortam sağlama	Basit sözcük, işaret ve sözel olmayan belirtkelerle samimi bir tavır ve ilgi göstererek başkalarını katkıda bulunmaya davet ederek ve doğrudan doğruya kendisine hitap edildiğinde anlayıp anlamadığını belirterek, kültürlerarası bilgi alışverişini kolaylaştırabilir.	
	Aracı görevi üstlenme	Başkalarının ifade ederken kendisine yardımcı olması koşuluyla başkaları hakkındaki (A dilinde) kişisel detayları ve basit, tahmin edilebilir bilgileri (B dilinde) iletebilir.	
	Hassas durumlarda ve anlaşmazlıklarda iletişimi kolaylaştırma	İnsanların aynı fikirde olmadığını veya birinin bir sorunu olduğunu fark edebilir ve anlayış göstermek için ezberlenmiş, basit ifadeler (ör. "Anlıyorum." veya "İyi misin?") kullanabilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Aracılık Etkinlik ve Statejileri

Aracılık	Alt etkinlik ve stratejiler		Tanımlayıcılar	
Kavramlara aracılık etme	Grup içinde iş birliği yapma	Akranlarla olan iş birliğine dayalı etkileşimi kolaylaştırma	Önceden hazırlanmış kısa, basit öbekler kullanarak çok basit görevlere başkalarının katkılarını davet edebilir.	
		Anlam yapılandırmak için iş birliği yapma	Önceden hazırlanması koşuluyla, çok basit sözcükleri/işaretleri ve öbekleri kullanarak bir fikri ifade edebilir ve başkalarının ne düşündüğünü sorabilir.	
	Grup çalışmasına öncülük etme	Etkileşimi yönetme		
		Kavramsal konuşmayı teşvik etme	Bir fikre yönelik ilgisini göstermek için basit, birbirinden kopuk kelimeler/işaretler ve sözel olmayan belirtkeler kullanabilir.	
Aracılık stratejileri	Yeni bir kavram açıklama stratejileri	Varolan bilgi birikimiyle ilişkilendirme		
		Dili uyarlama		
		Karmaşık bilgiyi parçalara bölme		
	Bir metni basitleştirme stratejileri	Yoğun bir metni detaylandırarak açıklama		
		Metnin anlaşılabilirliğini kolaylaştırma		



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 Aracılık Etkinlik ve Statejileri

Çoğul dilli Çoğul kültürlü etkileşim	Tanımlayıcılar	
Çoğul kültürlü birikimi temel alıp geliştirme	Somut türden basit günlük işlemlerde bile zorluk yaşasa da numaralandırmanın, mesafe ölçümünün, saati söylemenin vb. ayrı yolları olduğunu fark edebilir.	
Çoğul dilli kavrama	Uluslararasılaşmış ödünç sözcükleri ve farklı dillerde ortak olan kelimeleri/işaretleri (ör. haus/hus/house [3 dilde “ev” kelimesi örnek olarak verilmiştir]) aşağıdaki etkinlikler için tanıyabilir: - Basit işaret ve duyuruların anlamını çıkarma, - Basit ve kısa bir metnin olası mesajını belirleme, - Katıldığı yavaş ve belirgin bir şekilde gerçekleşen kısa ve basit sosyal sohbetleri ana hatlarıyla takip etme, - Çok yavaş ve belirgin bir biçimde sesletilmesi ve gerekirse tekrarlanması koşuluyla insanların doğrudan doğruya kendisine ne söylemeye çalıştıklarını çıkarsama.	
Çoğul dilli birikimi temel alıp geliştirme	İş birlikçi bir muhatapla çok basit, somut ve günlük bir işlemi yürütmek için farklı dillerde oldukça sınırlı bir birikim kullanabilir.	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

İletişimsel Dil Yetkinlikleri

İletişimsel Dil Yetkinlikleri

Dilbilimsel	Toplumbilimsel	Edimsel
Genel dil varlığı	Toplum dilbilimsel uygunluk	Esneklik
Söz varlığı		Söz sırası alma
Dil bilgisel doğruluk		Tematik gelişme
Sözcük denetimi		Tutarlık ve bağdaşıklık
Ses bilimsel denetim		Önermesel netlik
Yazım denetimi		Akıcılık



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 İletişimsel Dil Yetkinlikleri

	Alt yetkinlikler	Tanımlayıcılar	
Dilbilimsel	Genel dil varlığı	Kişisel ayrıntılar ve somut türden ihtiyaçlar hakkında çok temel basit ifade genişliğine sahiptir. Bazı temel yapıları, tek bir yan cümleden oluşan cümlelerde bazı öğeleri eksik veya azaltılmış olarak kullanabilir.	
	Söz varlığı	Belirli somut durumlarla ilgili temel kelime/işaret ve öbek birikimine sahiptir.	
	Dil bilgisel doğruluk	Öğrenilmiş bir birikimde yer alan birkaç basit dil bilgisi yapısının ve cümle kalıbının yalnızca sınırlı denetime sahiptir.	
	Sözcük denetimi		
	Yazım denetimi	Aşına olduğu sözcükleri ve kısa öbekleri kopyalayabilir, ör. basit işaretler veya yönergeler, günlük nesnelerin adları, mağaza adları ve düzenli olarak kullanılan kalıp öbekler. Adresini, uyruğunu ve diğer kişisel bilgilerini heceleyebilir. Ana noktalama işaretlerini kullanabilir (ör. noktalar, soru işaretleri).	



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 İletişimsel Dil Yetkinlikleri

	Alt yetkinlikler	Tanımlayıcılar	
Dilbilimsel	Ses bilimsel denetim	Genel ses bilimsel	Öğrenilmiş kelime ve öbeklerin çok sınırlı bir birikiminin söyleyişi, [içinde bulunduğu] dil grubunun konuşmacılarıyla uğraşmaya alışkın muhataplar tarafından biraz çaba sarf edilerek anlaşılabilir. Basit, aşına olduğu kelimeler ve öbekler için vurgunun yanı sıra sınırlı bir çeşitlilikteki sesi doğru bir şekilde tekrar üretebilir.
		Sesletim	Dikkatli bir şekilde yönlendirilirse sesleri hedef dilde tekrar üretebilir. Sınırlı sayıda sesi sesletebilir, böylece konuşma ancak muhatap destek sağladığında (ör. sesleri doğru şekilde tekrar ederek ve yeni sesleri tekrarlar çıkararak) anlaşılır olur.
		Bürünsel özellikler	Konuştugu diğer dilden/dillerden vurgu, ritim ve/veya tonlama üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip olmasına rağmen, basit sözcük ve öbeklerden oluşan sınırlı bir birikimin bürünsel özelliklerini anlaşılır bir şekilde kullanabilir; muhatabının iş birliği içinde olması gerekir.



Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni

A1 İletişimsel Dil Yetkinlikleri

	Alt yetkinlikler	Tanımlayıcılar	
Toplum dilbilimsel	Toplumdilbilimsel uygunluk	En basit günlük nezaket yapılarını kullanarak temel sosyal iletişim kurabilir: Selamlama ve veda, tanıtlar, "lütfen, teşekkür ederim, özür dilerim vb." diyerek.	
Edimsel	Esneklik		
	Söz sırası alma		
	Tematik gelişme		
	Tutarlılık ve bağdaşıklık	Sözcükleri/işaretleri veya sözcük/işaret gruplarını çok temel doğrusal bağlayıcılarla (ör. "ve" veya "sonra") bağlayabilir.	
	Önermesel yetkinlik	Kişisel ayrıntılar ve somut türden ihtiyaçlar hakkında temel bilgileri basit bir şekilde iletebilir.	
	Akıcılık	İfadeleri aramak, daha az aşına olduğu sözcükleri/ işaretleri sesletmek ve iletişimi onarmak için çok duraklayarak oldukça kısa, birbirinden kopuk, çoğunlukla hazır ifadeleri yönetebilir.	

Ek 10. Bilgilendirilmiş gönüllü onam ve kişisel bilgi formu

T.C. Sakarya Üniversitesi

Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Funda Keskin tarafından yürütülen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Eğitim Modeli” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının belirlenmesi ve ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının geliştirilmesine yönelik hazırlanıp Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme uzmanları tarafından onaylanmış olan özel, uygulamalı eğitim modülünün etkisinin ölçülmesidir. Araştırmada sizden tahminen 36 saat ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 50 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen yabancı dil öğretimi için ürettiğiniz ölçme araçlarına dair içerik analizi yapılması için geleneksel ölçme araçları geliştirmeniz, eğitim modülündeki derslere katılmanız ve eğitimin etkisini ölçmek adına eğitim sonunda yapılacak olan ön testteki ölçeği tekrar cevaplayıp, ölçme araçları geliştirmenizdir. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve Numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve

faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı;

Kabul ediyorum. ()

Kabul etmiyorum. ()

2. Adınız Soyadınız:

3. İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını;

Kabul ediyorum. ()

Kabul etmiyorum. ()

4. İletişim bilgileriniz

E-posta:

Telefon:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Eğitim Durumunuz:

Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()

2. Mezun olduğunuz lisans bölümü

Türkçe Öğretmenliği ()

Türk Dili ve Edebiyatı ()

Dil Bilimi ()

Yabancı Dil Öğretmenlikleri (İngilizce. Fransızca. vb.) ()

Diğer (lütfen belirtin)

3. Mezun veya devam etmekte olduğunuz yüksek lisans bölümü

Türkçe Öğretmenliği ()

Türk Dili ve Edebiyatı ()

Dil Bilimi ()

Yabancı Dil Öğretmenlikleri (İngilizce. Fransızca. vb.) ()

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ()

Yok ()

Diğer (lütfen belirtin)

4. Mezun veya devam etmekte olduğunuz doktora bölümü

Türkçe Öğretmenliği ()

Türk Dili ve Edebiyatı ()

Dil Bilimi ()

Yabancı Dil Öğretmenlikleri (İngilizce. Fransızca. vb.) ()

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ()

Yok ()

Diğer (lütfen belirtin)

5. Ne zamandır yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında çalışmaktasınız?

0-1 yıl ()

2-4 Yıl ()

5-10 yıl ()

10 yıl ve üzeri ()

6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili sınav hazırlıyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

7. Yabancılar Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirmeye yönelik eğitim aldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

8. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programlarından birine katıldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

9. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapacağınız sınavı kendiniz mi hazırlıyorsunuz yoksa hazırlanan sınavları mı kullanıyorsunuz?

Evet, kendim hazırlıyorum. ()

Hayır, hazırlanmış sınavları kullanıyorum. ()

Ek 11. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriği uzman görüş formu

ÖZ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sayın katılımcı, bu anket “Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları” alanındaki yeterlik düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her maddeyi dikkatle okuyunuz ve ilgili maddeye ait yeterlik ölçütünü işaretleyiniz.

ANKET SORULARI						UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Çok Yetersizim	Yetersizim	Kısmen yeterliyim	Yeterliyim	Çok yeterliyim	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
1. Ölçme kavramını tanımlayabilirim.									
2. Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilirim.									
3. Değerlendirme kavramını tanımlayabilirim.									
4. Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilirim.									
5. Ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilirim.									
6. Yabancı dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin önemini açıklayabilirim.									
7. Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim.									
8. Ölçme ve değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim.									
9. Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim.									
10. Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilirim.									

ANKET SORULARI						UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Çok Yetersizim	Yetersizim	Kısmen yeterliyim	Yeterliyim	Çok yeterliyim	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
1. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri bilirim.									
2. Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini bilirim.									
3. Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltilme yollarını bilirim.									
4. Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilirim.									
5. Ölçme araçlarında “güvenilirlik” kavramının tanımını yapabilirim.									
6. Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.									
7. Ölçme araçlarında güvenilirliği hesaplama yöntemlerini bilirim.									
8. Ölçme araçlarında güvenilirliği artırma yöntemlerini bilirim.									
9. Ölçme araçlarında “geçerlik” kavramının tanımını yapabilirim.									
10. Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini bilirim.									
11. Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını bilirim.									

12. Ölçme araçlarında “kullanışlılık” kavramının tanımını yapabilirim.									
13. Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.									

ANKET SORULARI						UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Çok Yetersizim	Yetersizim	Kısmen yeterliyim	Yeterliyim	Çok yeterliyim	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
1. Ölçme aracı geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını bilirim.									
2. Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim.									
3. Denemelik test maddesi hazırlayabilirim.									
4. Ölçme aracı geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilirim.									
5. Ölçme aracını nihai hale getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilirim.									
6. Deneme uygulamasından sonra nihai testte kullanılacak maddeleri nasıl seçeceğimi bilirim.									
7. Test maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabiliyorum.									

ANKET SORULARI						UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Çok Yetersizim	Yetersizim	Kısmen yeterliyim	Yeterliyim	Çok yeterliyim	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
1. Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim.									
2. Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim.									
3. Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları bilirim.									
4. Sınavlarda kullanılan metin türlerini bilirim.									
5. Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını bilirim.									
6. Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilirim.									

ANKET SORULARI						UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Çok Yetersizim	Yetersizim	Kısmen yeterliyim	Yeterliyim	Çok yeterliyim	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
Eğitime kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarını bilirim.									
Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini bilirim.									
Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının özelliklerini bilirim.									
Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Sözlü sınav hazırlayabilirim.									
Kısa yanıt / boşluk doldurmalı testlerin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Kısa yanıt / boşluk doldurmalı testleri hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Kısa yanıt / boşluk doldurmalı testler hazırlayabilirim.									
Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Yazılı sınav hazırlayabilirim.									
Doğru-yanlış testlerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Doğru-yanlış testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Doğru-yanlış testi hazırlayabilirim.									

Eşleştirme testlerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Eşleştirme testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Eşleştirme testi hazırlayabilirim.									
Sıralama testlerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Sıralama testi hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Sıralama testi hazırlayabilirim.									
Çoktan seçmeli testlerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Çoktan seçmeli test hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Çoktan seçmeli test hazırlayabilirim.									
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilirim.									
Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.									
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilirim.									
Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.									

Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.										
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilirim.										
Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.										
Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.										
Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.										
Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.										
Kavram haritası etkinliği hazırlayabilirim.										
Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.										
Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.										
Öğrenci değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.										
Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.										
Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.										



Ek 12. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testinde bulunan 1. görev ve göreve ait kontrol listesi uzman görüş formu

ÖĞRETİM ELEMANLARININ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ SINAVLARINA YÖNELİK HAZIRLADIKLARI METİNLERİN VE ÖLÇME ARAÇLARININ İÇERİK ANALİZİ UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Değerli Hocam,

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Eğitim Modeli” başlıklı doktora tezimde yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının sınav hazırlamaya yönelik ölçme değerlendirme okuryazarlıklarının belirlemeyi ve ölçme değerlendirme okuryazarlıklarını geliştirmeyi amaçlamaktayım. Hazırladığım doktora tezimin ön test kısmında yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim elemanlarının ölçme araçları için metin hazırlayabilme ve geleneksel ölçme araçları geliştirebilme hazırbulunuşluklarını belirlemek için öğretim elemanlarından aşağıda yer alan performans görevlerini gerçekleştirmelerini isteyeceğim. Ardından öğretim elemanlarının hazırladığı metin ve ölçme araçlarının içerik analizini yapacağım. İçerik analizi için hazırladığım kontrol listelerini aşağıda yer alan ölçme değerlendirme alanına ait kaynaklardan derleyerek hazırlamış bulunmaktayım. Sizden hazırlamış olduğum performans görevleri ve içerik analizine yönelik kontrol listeleri hakkında görüş almak istemekteyim. Değerli görüşleriniz çalışmama katkı sağlayacak ve yön verecektir.

Kontrol listesi oluşturmak için başvurduğum kaynaklar:

Alderson, J. Charles (2000), *Assessing Reading*, Cambridge University Press.

Atılğan, H. (Dü.). (2018). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Boylu, E. (2019). *Yabancılar Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme uygulamaları ve standart oluşturma (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale (No: 542435).

Council of Europe/ALTE (2011) Manual for Language Test Development and Examining.
For use with the CEFR

Çetin, B. (2019). Test geliştirme. B. Çetin (Ed) Eğitimde ölçme değerlendirme içinde
(ss: 105-125) Ankara: Anı Yayıncılık

Doğan, N. (2016). Çoktan seçmeli testler. H. Atılgan (Ed.), Eğitimde Ölçme değerlendirme
(ss. 223-268). Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, N. (2016). Kısa yanıtli sınavlar. H. Atılgan (Ed.), Eğitimde Ölçme değerlendirme
(ss. 189-222). Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, N. (2016). Sözlü yoklamalar. H. Atılgan (Ed.), Eğitimde Ölçme değerlendirme
(ss.169-188). Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, N. (2016). Yazılı yoklamalar. H. Atılgan (Ed.), Eğitimde Ölçme değerlendirme
(ss.145-168). Ankara: Anı Yayıncılık.

Güler, N. (2016). Eğitimde Ölçme değerlendirme. Pegem Akademi (9. Baskı), Ankara.

Gümüş, B. (1975). Eğitimde ölçme değerlendirme. Ankara: Kalite Matbaası.

Hughes, A. (1989). Testing for language teachers (2nd ed.). New York:
Cambridge University Press.

Şahin, Y. (2018). Yabancı dilde ölçme değerlendirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tezci, E. (2016). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Detay Yayıncılık.

Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2014). Eğitimde ölçme değerlendirme. Ankara: PAGEM.
Akademi.

1. PERFORMANS GÖREVİ VE KONTROL LİSTESİNE AİT UZMAN GÖRÜŞ FORMU

PERFORMANS GÖREVİ	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
Yönerge				
Kazanımın yönergeye uygunluğu				
İÇERİK ANALİZİ İÇİN HAZIRLANAN KONTROL LİSTESİ MADDELERİ	UYGUN	GELİŞTİRİLEBİLİR	UYGUN DEĞİL	AÇIKLAMALAR / EKLEMELER
1. Sınav metninin başlığı var mı?				
2. Metinde öğrencinin dil düzeyinin üstünde olan dil bilgisi ve kelimeleri yoğunlukla kullanmaktan kaçınılmış mı?				
3. Metnin konusu kültürel olarak kabul edilebilecek bir konuda mı?				
4. Metnin konusunu seçerken sınav katılımcılarını rahatsız edecek öğelerden kaçınılmış mı?				

5. Metnin zorluk düzeyi öğrencilere uygun mu?				
6. Metin ölçülmek istenen hedef davranışı ölçecek içeriğe sahip mi?				
8. Metinde tutarlılık ve bağdaşıklık öğelerine dikkat edilmiş mi?				
9. Metin uzunluğu verilen göreve uygun mu?				
10. Sınavın yönergesi açık ve anlaşılır mı?				
11. Sınavın yönergesi dil bilgisel olarak öğrencinin düzeyine uygun mu?				
12. Sınav maddeleri dil bilgisel olarak öğrencilerin düzeyine uygun mu?				
13. Birinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?				
14. İkinci sınav, sınav maddesi yazım kurallarına çoğunlukla uygun olarak hazırlanmış mı?				
15. Görev için gerekli sayıda madde üretilmiş mi?				
16. Maddeler metne eşit olarak yayılmış mı?				
17. Maddeler oluşturulurken bir maddenin cevabının başka bir maddenin cevabına bağlı olup olmadığı kontrol edilmiş mi?				

18. Cevap anahtarı doğru bir şekilde hazırlanmış mı?				
19. Anahtarlanmış cevapların dağılımına dikkat edilmiş mi?				
20. Cevap anahtarı hazırlanan maddelerden ayrı bir şekilde hazırlanmış mı?				



Ek 13. Eğitim modülünü değerlendirmeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yönelik uzman görüşü formu

EĞİTİM MODÜLÜNÜ DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARINA YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

SORULAR	Uygun	Geliştirilebilir	Uygun değil	Açıklamalar
1. Eğitimin süresi yeterliydi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
2. Eğitimci konuya yeterince hâkimdi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
3. Eğitimci alanında uzmandı. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum				

d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
4. Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
5. Eğitim sürecinde kullanılan materyaller yeterliydi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
6. Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum				

Görüşleriniz:				
7. Verilen eğitim teorik açıdan yeterliydi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
8. Verilen eğitim uygulama açısından yeterliydi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
9. Eğitimin içeriği faydalıydı. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				

10. Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
11. Eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hale geldim. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
12. Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Hangi konularda bilgi düzeyinizin arttığını düşünüyorsunuz?				

13. Eğitimden memnun kaldım. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
14. Bu eğitimi meslektaşlarıma tavsiye ederim. a. Hiç Katılmıyorum b. Katılmıyorum c. Orta derecede katılıyorum d. Katılıyorum e. Tamamen Katılıyorum Görüşleriniz:				
15. "Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? a. Çok yetersizdi b. Yetersizdi c. Kısmen yeterliydi d. Yeterliydi e. Çok yeterliydi Görüşleriniz:				

16. "Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? a. Çok yetersizdi b. Yetersizdi c. Kısmen yeterliydi d. Yeterliydi e. Çok yeterliydi Görüşleriniz:				
17. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? a. Çok yetersizdi b. Yetersizdi c. Kısmen yeterliydi d. Yeterliydi e. Çok yeterliydi Görüşleriniz:				
18. "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? a. Çok yetersizdi b. Yetersizdi c. Kısmen yeterliydi d. Yeterliydi				

e. Çok yeterliydi Görüşleriniz:				
19. "Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz? a. Çok yetersizdi b. Yetersizdi c. Kısmen yeterliydi d. Yeterliydi e. Çok yeterliydi Görüşleriniz:				

Ek 14. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriğine ilişkin uzman görüşlerinin değerlendirilmesi

Madde	Uygun Sayısı	KGO
1. Ölçme kavramını tanımlayabilirim.	7	1.0
2. Günlük hayatta yapılan ölçme işlemlerine örnekler verebilirim.	7	1.0
3. Değerlendirme kavramını tanımlayabilirim.	7	1.0
4. Günlük hayatta yapılan değerlendirme işlemlerine örnekler verebilirim.	7	1.0
5. Ölçme değerlendirme kavramları arasındaki farkı açıklayabilirim.	7	1.0
6. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmenin önemini açıklayabilirim.	7	1.0
7. Ölçme türlerini örneklerle açıklayabilirim.	7	1.0
8. Ölçme değerlendirme de yer alan birim, sıfır, değişken ve ölçek kavramlarını tanımlayabilirim.	5	0.42857142857142855
9. Ölçek türlerini örneklerle açıklayabilirim.	7	1.0
10. Ölçek türlerinin arasındaki farkı açıklayabilirim.	7	1.0
1. Ölçme araçlarında bulunması gereken özellikleri bilirim.	7	1.0
2. Ölçme araçlarında yapılan hata türlerini bilirim.	7	1.0
3. Ölçme araçlarında yapılan hataların düzeltilme yollarını bilirim.	7	1.0

4. Ölçme araçlarında yapılan hataların kaynaklarını açıklayabilirim.	7	1.0
5. Ölçme araçlarında “güvenirlik” kavramının tanımını yapabilirim.	7	1.0
6. Ölçme araçlarının güvenilir olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.	7	1.0
7. Ölçme araçlarında güvenilirliği hesaplama yöntemlerini bilirim.	7	1.0
8. Ölçme araçlarında güvenilirliği artırma yöntemlerini bilirim.	7	1.0
9. Ölçme araçlarında “geçerlik” kavramının tanımını yapabilirim.	7	1.0
10. Ölçme araçlarının sahip olması gereken geçerlik türlerini bilirim.	7	1.0
11. Ölçme araçları geliştirmek için belirtke tablosunun nasıl hazırlanacağını bilirim.	7	1.0
12. Ölçme araçlarında “kullanışlılık” kavramının tanımını yapabilirim.	7	1.0
13. Ölçme araçlarının kullanışlı olması için hangi özelliklere sahip olması gerektiğini açıklayabilirim.	7	1.0
1. Ölçme aracı geliştirme sürecindeki işlem basamaklarını bilirim.	7	1.0
2. Amaca uygun ölçme aracı seçebilirim.	7	1.0
3. Denemelik sınav maddesi hazırlayabilirim.	6	0.7142857142857143

4. Ölçme aracı geliştirme sürecinde yazılan maddeleri kontrollü bir şekilde gözden geçirebilirim.	7	1.0
5. Ölçme aracını nihai hale getirmeden önce yapılan deneme uygulamasında nelere dikkat edilmesi gerektiğini bilirim.	7	1.0
6. Deneme uygulamasından sonra nihai sınavda kullanılacak maddeleri nasıl seçeceğimi bilirim.	7	1.0
7. Sınav maddelerinin güçlük ve ayırt edicilik düzeyini bulmak için madde analizleri yapabilirim.	7	1.0
1. Sınavlarda hangi içeriklerin kullanıldığını bilirim.	6	0.7142857142857143
2. Sınav içeriği olarak kullanılan metinlerin yabancı dil öğretimi için önemini bilirim.	7	1.0
3. Sınavlarda kullanılacak metinleri seçerken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
nan	7	1.0
4. Sınavlarda kullanılan metin türlerini bilirim.	7	1.0
nan	7	1.0
5. Sınav içeriği üretmek için metin uyarlama yollarını bilirim.	7	1.0
nan	7	1.0
6. Metin uyarlayarak sınav içeriği geliştirebilirim.	7	1.0
Eğitime kullanılan ölçme değerlendirme araçlarını bilirim.	7	1.0
Geleneksel ölçme araçlarının özelliklerini bilirim.	7	1.0

Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarının özelliklerini bilirim.	7	1.0
Sözlü sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	6	0.7142857142857143
Sözlü sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	6	0.7142857142857143
Sözlü sınav hazırlayabilirim.	6	0.7142857142857143
Kısa yanıtlı / boşluk doldurmalı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Kısa yanıtlı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Kısa yanıtlı / boşluk doldurmalı sınavlar hazırlayabilirim.	7	1.0
Yazılı sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	6	0.7142857142857143
Yazılı sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	6	0.7142857142857143
Yazılı sınav hazırlayabilirim.	6	0.7142857142857143
Doğru-yanlış sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Doğru-yanlış sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Doğru-yanlış sınavı hazırlayabilirim.	7	1.0
Eşleştirme sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Eşleştirme sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0

Eşleştirme sınavı hazırlayabilirim.	7	1.0
Sıralama sınavlarının avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Sıralama sınavı hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Sıralama sınavı hazırlayabilirim.	7	1.0
Çoktan seçmeli sınavların avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Çoktan seçmeli sınav hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Çoktan seçmeli sınav hazırlayabilirim.	7	1.0
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Tanılayıcı dallanmış ağaç etkinliği hazırlayabilirim.	7	1.0
Yapılandırılmış grid etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Yapılandırılmış grid etkinliği hazırlayabilirim.	7	1.0
Kelime ilişkilendirme etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0

Kelime ilişkilendirme etkinliği hazırlayabilirim.	7	1.0
Gözlem tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Gözlem yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Kavram haritası etkinliklerinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Kavram haritası etkinliği hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Kavram haritası etkinliği hazırlayabilirim.	7	1.0
Görüşme tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Görüşme yaparken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0
Öğrenici değerlendirmeleri tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Portfolyo tekniğinin avantaj ve dezavantajlarını bilirim.	7	1.0
Portfolyo hazırlarken dikkat edilecek hususları bilirim.	7	1.0

Ek 15. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik başarı testinde bulunan görevler ve göreve ait kontrol listesine ait uzman görüşlerinin değerlendirilmesi

Madde	KGO	Madde	KGO	Madde	KGO
Madde 1	1.0	Madde 17	1.0	Madde 33	1.0
Madde 2	1.0	Madde 18	1.0	Madde 34	1.0
Madde 3	1.0	Madde 19	1.0	Madde 35	1.0
Madde 4	1.0	Madde 20	1.0	Madde 36	1.0
Madde 5	1.0	Madde 21	1.0	Madde 37	1.0
Madde 6	1.0	Madde 22	1.0	Madde 38	1.0
Madde 7	1.0	Madde 23	1.0	Madde 39	1.0
Madde 8	1.0	Madde 24	1.0	Madde 40	1.0
Madde 9	1.0	Madde 25	1.0	Madde 41	1.0
Madde 10	1.0	Madde 26	1.0	Madde 42	1.0
Madde 11	1.0	Madde 27	1.0	Madde 43	1.0
Madde 12	1.0	Madde 28	1.0	Madde 44	1.0
Madde 13	1.0	Madde 29	1.0	Madde 45	1.0
Madde 14	1.0	Madde 30	1.0	Madde 46	1.0
Madde 15	1.0	Madde 31	1.0	Madde 47	1.0
Madde 16	1.0	Madde 32	1.0	Madde 48	1.0

Madde	KGO	Madde	KGO	Madde	KGO
Madde 49	1.0	Madde 67	1.0	Madde 85	1.0
Madde 50	1.0	Madde 68	1.0	Madde 86	1.0
Madde 51	1.0	Madde 69	1.0	Madde 87	1.0
Madde 52	1.0	Madde 70	1.0	Madde 88	1.0
Madde 53	1.0	Madde 71	1.0	Madde 89	1.0
Madde 54	1.0	Madde 72	1.0	Madde 90	0.71
Madde 55	1.0	Madde 73	1.0	Madde 91	0.71
Madde 56	1.0	Madde 74	1.0	Madde 92	0.71
Madde 57	1.0	Madde 75	1.0	Madde 93	0.86
Madde 58	1.0	Madde 76	1.0	Madde 94	1.0
Madde 59	1.0	Madde 77	1.0	Madde 95	1.0
Madde 60	1.0	Madde 78	1.0	Madde 96	1.0
Madde 61	1.0	Madde 79	1.0	Madde 97	1.0
Madde 62	1.0	Madde 80	1.0	Madde 98	1.0
Madde 63	1.0	Madde 81	1.0	Madde 99	1.0
Madde 64	1.0	Madde 82	1.0	Madde 100	1.0
Madde 65	1.0	Madde 83	1.0	Madde 101	1.0
Madde 66	1.0	Madde 84	1.0	Madde 102	1.0

Madde KGO

Madde 103 1.0

Madde 104 1.0

Madde 105 1.0

Madde 106 1.0

Madde 107 1.0

Madde 108 1.0

Madde 109 1.0

Madde 110 1.0

Madde 111 1.0

Madde 112 1.0

Madde 113 1.0

Madde 114 1.0

Madde 115 1.0

Madde 116 1.0

Madde 117 1.0

Madde 118 1.0

Madde 119 1.0

Madde 120 1.0

Madde KGO

Madde 121 1.0

Madde 122 1.0

Madde 123 1.0

Madde 124 1.0

Madde 125 1.0

Madde 126 1.0

Madde 127 1.0

Madde 128 1.0

Madde KGO

Madde 129 1.0

Madde 130 1.0

Madde 131 1.0

Madde 132 1.0

Madde 133 1.0

Madde 134 1.0

Madde 135 1.0

Madde 136 1.0

Madde 137 1.0

Madde KGO

Madde 138 1.0

Madde 139 1.0

Madde 140 1.0

Madde 141 1.0

Madde 142 1.0

Madde 143 1.0

Madde 144 1.0

Madde 145 1.0

Madde 146 1.0

Madde 147 1.0

Madde 148 1.0

Madde 149 1.0

Madde 150 1.0

Madde 151 1.0

Madde 152 1.0

Madde 153 1.0

Madde 154 1.0

Madde 155 1.0

Madde KGO

Madde KGO

Madde 156 1.0

Madde 174 1.0

Madde 157 1.0

Madde 175 1.0

Madde 158 1.0

Madde 176 1.0

Madde 159 1.0

Madde 177 1.0

Madde 160 1.0

Madde 178 1.0

Madde 161 1.0

Madde 179 1.0

Madde 162 1.0

Madde 180 1.0

Madde 163 1.0

Madde 181 1.0

Madde 164 1.0

Madde 182 1.0

Madde 165 1.0

Madde 183 1.0

Madde 166 1.0

Madde 184 1.0

Madde 167 1.0

Madde 185 1.0

Madde 168 1.0

Madde 186 1.0

Madde 169 1.0

Madde 187 1.0

Madde 170 1.0

Madde 171 1.0

Madde 172 1.0

Madde 173 1.0

Ek 16. Eğitim modülünü değerlendirmeye yönelik yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yönelik uzman görüşlerinin değerlendirilmesi

Madde	Uygun Sayısı	KGO
Eğitimin süresi yeterliydi.	7	1.000
Eğitimci konuya yeterince hâkimdi.	7	1.000
Eğitimci alanında uzmandı.	7	1.000
Eğitimci eğitime hazırlıklı gelmişti.	7	1.000
Eğitim sürecinde kullanılan materyaller yeterliydi.	7	1.000
Eğitimci sorulan soruları açık ve net bir şekilde yanıtladı.	7	1.000
Verilen eğitim teorik açıdan yeterliydi.	7	1.000
Verilen eğitim uygulama açısından yeterliydi.	7	1.000
Eğitimin içeriği faydalıydı.	4	0.143
Eğitim ilgi çekici ve keyifliydi.	7	1.000
Eğitim sonrasında ilgili konularda daha bilinçli hale geldim.	7	1.000
Eğitim sonrasında yeni ve faydalı bilgiler edindim.	7	1.000
Eğitimden memnun kaldım.	7	1.000
Bu eğitimi meslektaşlarıma tavsiye ederim.	7	1.000

"Ölçme-Değerlendirme ve Ölçmenin Temel Kavramları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	7	1.000
"Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	7	1.000
"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama Aşamaları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	7	1.000
"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sınav İçeriği Geliştirme" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	7	1.000
"Eğitimde kullanılan ölçme değerlendirme araçları" dersi hakkında ne düşünüyorsunuz?	7	1.000

Ek 16. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınav hazırlamaya yönelik öz değerlendirme rubriğine ilişkin madde güçlük ve madde ayırt edicilik oranları

Maddeler	p_j	Madde Güçlük Düzeyi	Maddeler	p_j	Madde Güçlük Düzeyi
1	0,84	Çok Kolay	41	0,81	Çok Kolay
2	0,85	Çok Kolay	42	0,85	Çok Kolay
3	0,85	Çok Kolay	43	0,84	Çok Kolay
4	0,83	Çok Kolay	44	0,83	Çok Kolay
5	0,85	Çok Kolay	45	0,88	Çok Kolay
6	0,87	Çok Kolay	46	0,85	Çok Kolay
7	0,77	Kolay	47	0,83	Çok Kolay
8	0,65	Kolay	48	0,87	Çok Kolay
9	0,66	Kolay	49	0,87	Çok Kolay
10	0,65	Kolay	50	0,87	Çok Kolay
11	0,71	Kolay	51	0,90	Çok Kolay
12	0,67	Kolay	52	0,85	Çok Kolay
13	0,67	Kolay	53	0,85	Çok Kolay
14	0,70	Kolay	54	0,85	Çok Kolay
15	0,68	Kolay	55	0,83	Çok Kolay
16	0,68	Kolay	56	0,81	Çok Kolay
17	0,62	Kolay	57	0,83	Çok Kolay
18	0,65	Kolay	58	0,86	Çok Kolay
19	0,64	Kolay	59	0,87	Çok Kolay
20	0,66	Kolay	60	0,88	Çok Kolay
21	0,58	Orta	61	0,65	Kolay
22	0,64	Kolay	62	0,64	Kolay
23	0,65	Kolay	63	0,63	Kolay
24	0,73	Kolay	64	0,63	Kolay
25	0,83	Çok Kolay	65	0,62	Kolay
26	0,80	Kolay	66	0,62	Kolay
27	0,80	Kolay	67	0,76	Kolay
28	0,78	Kolay	68	0,75	Kolay
29	0,80	Kolay	69	0,77	Kolay
30	0,70	Kolay	70	0,77	Kolay
31	0,78	Kolay	71	0,78	Kolay
32	0,75	Kolay	72	0,75	Kolay
33	0,75	Kolay	73	0,73	Kolay
34	0,72	Kolay	74	0,75	Kolay
35	0,70	Kolay	75	0,76	Kolay
36	0,66	Kolay	76	0,75	Kolay
37	0,81	Çok Kolay	77	0,75	Kolay
38	0,81	Çok Kolay	78	0,75	Kolay
39	0,74	Kolay	79	0,74	Kolay
40	0,85	Çok Kolay			

Maddeler	r_j	Madde Ayırt Edicilik Düzeyi	Maddeler	r_j	Madde Ayırt Edicilik Düzeyi
1	0,31	İyi	41	0,74	Çok İyi
2	0,30	İyi	42	0,73	Çok İyi
3	0,33	İyi	43	0,76	Çok İyi
4	0,34	İyi	44	0,75	Çok İyi
5	0,30	İyi	45	0,73	Çok İyi
6	0,39	İyi	46	0,68	Çok İyi
7	0,39	İyi	47	0,74	Çok İyi
8	0,38	İyi	48	0,71	Çok İyi
9	0,35	İyi	49	0,73	Çok İyi
10	0,34	İyi	50	0,71	Çok İyi
11	0,48	Çok İyi	51	0,71	Çok İyi
12	0,48	Çok İyi	52	0,71	Çok İyi
13	0,51	Çok İyi	53	0,68	Çok İyi
14	0,47	Çok İyi	54	0,70	Çok İyi
15	0,59	Çok İyi	55	0,72	Çok İyi
16	0,62	Çok İyi	56	0,75	Çok İyi
17	0,44	Çok İyi	57	0,68	Çok İyi
18	0,62	Çok İyi	58	0,67	Çok İyi
19	0,53	Çok İyi	59	0,69	Çok İyi
20	0,53	Çok İyi	60	0,71	Çok İyi
21	0,36	İyi	61	0,74	Çok İyi
22	0,47	Çok İyi	62	0,69	Çok İyi
23	0,52	Çok İyi	63	0,69	Çok İyi
24	0,34	İyi	64	0,65	Çok İyi
25	0,52	Çok İyi	65	0,67	Çok İyi
26	0,46	Çok İyi	66	0,67	Çok İyi
27	0,32	İyi	67	0,72	Çok İyi
28	0,43	Çok İyi	68	0,72	Çok İyi
29	0,47	Çok İyi	69	0,67	Çok İyi
30	0,30	İyi	70	0,73	Çok İyi
31	0,40	Çok İyi	71	0,77	Çok İyi
32	0,33	İyi	72	0,70	Çok İyi
33	0,33	İyi	73	0,67	Çok İyi
34	0,39	İyi	74	0,70	Çok İyi
35	0,39	İyi	75	0,69	Çok İyi
36	0,47	Çok İyi	76	0,67	Çok İyi
37	0,50	Çok İyi	77	0,71	Çok İyi
38	0,64	Çok İyi	78	0,65	Çok İyi
39	0,74	Çok İyi	79	0,65	
40	0,67	Çok İyi			

Cronbach Alfa Katsayısı= 0,97

Ek 17. Etik Kurul Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.01.2024-E.324644



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-324644
Konu : 27/25 Funda KESKİN

11.01.2024

Sayın Funda KESKİN

İlgi : 04.01.2024 tarihli ve E--050.99-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 10.01.2024 tarihli ve 27 sayılı toplantısında alınan "25" nolu karar ile Funda KESKİN'in başvurusu uygun görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Canan LAÇİN ŞİMŞEK
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı V.

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu : B69LB45H4U Pin Kodu : 84062
Adres: Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31
e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=9783&eD=B69LB45H4U&eS=324644>

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu

