

T. C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTA ÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF DİL VE ANLATIM DERSİ YAZILI SINAV
SORULARI ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
MUSTAFA TÜRKYILMAZ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Leyla KARAHAN

Ankara-2007

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğüne

Mustafa TÜRKYILMAZ' a ait “**ORTA ÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF DİL VE ANLATIM DERSİ YAZILI SINAV SORULARI ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI**” adlı çalışma jürimiz tarafından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Üye:

Üye:

(DanıŐman)

Bu tez Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre yazılmıştır.

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın konusu “Orta Öğretim Birinci Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınav Soruları ”dır. Çalışma, dört bölüm hâlinde düzenlenmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramlar, ölçme ve değerlendirme araçları ve bunların kullanımları, alanda yapılmış konu ile ilgili çalışmalar, araştırmanın amacı, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ele alınmıştır. Çalışmanın II. bölümünde çalışmada izlenen yöntem; III. bölümde, çalışma ile ilgili bulgular ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. IV. bölüm ise sonuç ve önerilere ayrılmıştır.

Derslerde verilen bilgilerin kazanımlara ne derece dönüştüğü, öğrencilerin bunları ne ölçüde edindiği çeşitli ölçme ve değerlendirme araçlarıyla tespit edilmeye çalışılır. Bu çalışmada Dil ve Anlatım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından biri olan yazılı sınavların Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri tarafından ne şekilde kullanıldığının tespitine çalışılmıştır.

Akademik çalışmalarımın bir başlangıcı olacağına inandığım bu çalışmama öz verili katkılarından dolayı tez danışmanım Prof. Dr. Leyla KARAHAN’a şükranlarımı arz ederim. Çalışmalar sırasında çok yorgun düştüğümüz anlarda dahi çalışma gücü ve azmiyle bize örnek olarak şevkimi artıran, bize kılavuzluk eden hocam Doç. Dr. Ahmet GÜNŞEN’e; çalışmayı destekleyen değerli Araştırma Görevlisi arkadaşlarım Adem TAŞDEMİR ve Kasım YILDIRIM’a; doktora çalışmalarından feragat ederek yardımlarını esirgemeyen Remzi CAN’ a teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Ayrıca desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen eşime ve çocuklarıma, dualarıyla yanımda olan annem ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Türk Dili ve Edebiyatı alanında yapılacak olan çalışmalara katkı sağlaması dileği ile...

Mustafa TÜRKYILMAZ

ÖZET

Bu çalışma ile, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan soruların ölçme ve değerlendirme niteliklerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Örneklem olarak Kırşehir ili belirlenmiş ve soruların niteliklerinin ortaya çıkarılması için örnekleme yer alan 38 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeninden 2006-2007 eğitim öğretim yılı I. dönemine ait 555 yazılı sorusu toplanmıştır. 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi yazılı soruları toplandıktan sonra öğretmenlere 50 maddelik bir anket uygulanmıştır. Bu anketin I. bölümünde mezun olunan okul, bölüm, cinsiyet, kıdem yılı, ölçme ve değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim alınıp alınmadığı hususu ile ilgili sorular yer almaktadır. Anketin II. bölümünde ise öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda tutumlarını ortaya çıkarmaya yönelik sorular bulunmaktadır. I. bölümdeki kişisel bilgiler ile II. bölümdeki sorulara verilen cevaplar karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin cinsiyet, mezun olunan okul ve bölüm, hizmet içi eğitim alıp almama gibi kişisel bilgiler ile anlamlı bir ilişkisi tespit edilememiştir, ancak kıdem yılı ile ölçme ve değerlendirme nitelikleri arasında doğru yönde bir anlamlılığın olduğu tespit edilmiştir. Yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinde 21-25 yıl kıdem ile 6-10 yıl kıdem arasında birinci lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Yani hizmet süresi daha fazla olan öğretmenlerin ölçme değerlendirme bakımından daha nitelikli sorular sordukları söylenebilir.

Eğitim-öğretim yılının I. döneminde okullardan toplanan sorular, Bloom'un taksonomisi esas alınarak sınıflandırılmıştır. Toplanan 555 sorunun 305'inin (%54,95) bilgi, 37'sinin (%6,66) kavrama, 206'sının (%37,11) uygulama, 3'ü (%0,54) analiz, 4'ü (%0,72) sentez düzeyindedir. Değerlendirme düzeyinde soru ise tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen veriler ile yazılı sorularının araştırmacı tarafından değerlendirmesinden elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Bu verilerin karşılaştırılması sonucunda öğretmenlerin teorik bilgileri ile uygulamaları arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

ABSTRACT

In this research, measurement and evaluation quality of Language and Expression course essay examination questions were investigated.

To identify the quality of questions, totally 555 essay questions from 38 Turkish Language and Literature course teachers from Kırşehir were collected in 2006-2007 first semester. Also a questionnaire which consisted of 50 items was applied to these teachers. In the first part of the questionnaire, there were questions to collect general information about teachers. In the second part, there were questions to identify the attitudes of teachers towards measurement and evaluation. Then, the answers for the first part of the questionnaire and the second part were compared. There was not a significant relationship between the measurement and evaluation quality of essay questions and personal properties such as gender, the university and department graduated from and inservice training attended. On the other hand, a significant relationship between the measurement and evaluation quality of exam questions and seniority of teachers was found. The quality of questions prepared by teachers with 21-25 years seniority were found higher than the questions prepared by teachers with 6-10 years seniority.

The questions collected from teachers in the first semester were classified according to the Bloom's taxonomy. 305 (%54,95) of questions were in knowledge level, 37 (%6,66) of questions were in comprehension level, 206 (%37,11) of questions were in application level, 3 (%0,54) of questions were in analysis level and 4 (%0,72) of questions were in synthesis level. In addition, there were no questions found in evaluation level.

Lastly, data collected from the answers given to the questionnaire by teachers and data collected from evaluation of essay questions by the researcher were compared. As a result, it was found that there is a difference between the theoretical knowledge of teachers and their applications.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONAY	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	xiii
I. BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.2.1. Alt Problem Cümleleri	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmanın Sayıtları	4
1.7. Tanımlar/Terimler	5
1.8. Kavramsal Çerçeve	5
1.8.1. Dil ve Anlatım Dersi ve Amaçları	6
1.8.2. Dil ve Anlatım Dersinde Ölçme ve Değerlendirme	11
1.8.3. Ölçme ve Değerlendirme	12
1.8.3.1. Ölçme	12
1.8.3.2 Değerlendirme	14
1.8.4. Ölçme ve Değerlendirme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler	16
1.8.4.1. Güvenirlik	17

	<u>Sayfa</u>
1.8.4.2. Geçerlilik	17
1.8.4.3. Kullanışlılık	18
1.8.5. Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları.....	18
1.8.5.1. Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Testler.....	20
1.8.5.1.1. Çoktan Seçmeli Testler ve Özellikleri	20
1.8.5.1.1.1. Çoktan Seçmeli Testlerin Üstünlükleri.....	20
1.8.5.1.1.2. Çoktan Seçmeli Testlerin Sınırlılıkları.....	21
1.8.5.1.1.3. Çoktan Seçmeli Sınavlarda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	24
1.8.5.1.2. Eşleştirmeli Testler ve Özellikleri.....	25
1.8.5.1.2.1. Eşleştirmeli Testlerin Üstünlükleri.....	25
1.8.5.1.2.2. Eşleştirmeli Testlerin Aksaklıkları.....	26
1.8.5.1.2.3. Eşleştirmeli Testlerde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	27
1.8.5.2. Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Yazılı Sınavlar.	27
1.8.5.2.1. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar ve Özellikleri....	29
1.8.5.2.1.1. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavların Avantajları.	30
1.8.5.2.1.2. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavların Sınırlılıkları.....	31
1.8.5.2.2. Kısa Cevaplı Yazılı Sınavlar ve Özellikleri....	32
1.8.5.2.2.1. Kısa Cevaplı Yazılı Sınavların Avantajları.	33
1.8.5.2.2.2. Kısa Cevaplı Sınavların Sınırlılıkları.....	34
1.8.5.2.2.3. Kısa Cevaplı Sınavlarda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	34
1.8.6. Eğitimde Soruların İşlevleri, Soru Sorma.....	35
1.8.7. Soruların Sınıflandırılması.....	38

	<u>Sayfa</u>
1.8.8. İlgili Araştırmalar.....	45
II. BÖLÜM	
YÖNTEM.....	50
2.1. Araştırma Modeli.....	50
2.2. Evren ve Örneklem.....	51
2.3. Veri Toplama Tekniği.....	51
2.4. Verilerin Analizi.....	53
III. BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	55
3.1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular.....	56
3.2. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle İlgili Bulgular.....	59
3.3. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle Bağımsız Değişkenler İle İlgili Bulgular.....	71
3.4. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Arasındaki Bulgular.....	77

	<u>Sayfa</u>
IV. BÖLÜM	
SONUÇ VE ÖNERİLER	86
4.1. Sonuçlar	86
4.2. Öneriler	88
KAYNAKÇA	90
EKLER	97
Ek 1. Anket Formu	98
Ek 2. Yazılı Sorularını Değerlendirme Formu	104
Ek 3. Yazılı Soruları	108
Ek 4. Çalışma İzin Onayı	118

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Örneklemedeki Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine Göre Dağılımları	56
Tablo 2: Örneklemedeki Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Türüne Göre Yüzde Frekans Dağılımları.....	56
Tablo 3: Örneklemedeki Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüm Türüne Göre Yüzde Frekans Dağılımları.....	57
Tablo 4: Örneklemedeki Öğretmenlerin “Okuldan Sonra Mesleğinizle İlgili Devam Ettiğiniz Bir Program ya da Kurs Aldınız mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	57
Tablo 5: Örneklemedeki Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Yıllarına Göre Yüzde Frekans Dağılımları.....	58
Tablo 6: Örneklemedeki Öğretmenlerin “Daha Önce Ölçme ve Değerlendirme Konusu İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimi Kursu Aldınız mı?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	59
Tablo 7: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sorularını Kullanma Amaçlarına Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	60
Tablo 8: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımına Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	62
Tablo 9: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Kullandıkları Sınav Türüne Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	63

	<u>Sayfa</u>
Tablo.10: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sınavları Tercih Etmelerinin Nedenleri Konusunda Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	64
Tablo.11: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Yazı Yazdırmaya Yönelik Soru Sorma Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	65
Tablo.12: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Hazırlanan Soruların Nitelikleri Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	67
Tablo.13: Örneklemedeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Taksonomisi Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları.....	69
Tablo.14: Örneklemedeki Öğretmenlerin Cinsiyet İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	71
Tablo.15: Örneklemedeki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	72
Tablo.16: Örneklemedeki Öğretmenlerin Mezun Oldukları bölüm İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	73

	<u>Sayfa</u>
Tablo.17: Örneklemdeki Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Kursu Alıp Almama Durumları İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları	75
Tablo.18: Örneklemdeki Öğretmenlerin Kıdemleri İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
Tablo.19: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Yazılı Yoklama Sınavlarını Kullanma Nedenlerinin Yüzde Frekans Dağılımları....	78
Tablo.20: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Metin Kullanımıyla İlgili Yüzde Frekans Dağılımları.....	79
Tablo.21: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Kullandıkları Sınavların Yüzde Frekans Dağılımları.....	80
Tablo.22: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Yazma Sorusu Sormaları İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları.....	81
Tablo.23: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Taksonomisi İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları.....	82

	<u>Sayfa</u>
Tablo.24: Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Nitelikleri İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları.....	83
Tablo. 25: Öğretmenlerinin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sorularında Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Niteliklerinin Araştırmacı Tarafından Değerlendirilmesi İle Türk Dili Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğine Kendilerinin Verdikleri Cevaplar Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular.....	84
Tablo 26: Öğretmenlerden Toplanan Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sorularının Taksonomisi İle İlgili Bulgular	84

KISALTMALAR

c. : cilt

çev. : çeviren

s. : sayfa

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğçerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanlarda birtakım davranış değişiklikleri oluşturma sürecidir. Müfredat programları ile eğitimin amaçları belirlenerek bu amaçlar öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşip ulaşmadığı veya bu amaçlara ulaşma düzeylerinin belirlenmesi temel bir sorundur. Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyini belirlemek için çeşitli ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları kullanılmaktadır.

Öğrenciler, okullarda önceden belirlenen özellikleri kazandırıcı nitelikte öğretim durumları içerisinde sokulurlar. Verilen eğitim sonucu öğrencilerin, istenilen davranışları edinip edinmedikleri yapılacak uygun ölçmelerle belirlenecektir (Taşdemir, 2000, s.182). Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını ölçmenin, değişik yolları vardır. Bu yollardan biri de yazılı sınavlardır. Yazılı yoklamalar, kişinin özgün ve yaratıcı düşünme gücünü, yazılı anlatım becerisini, belli konulardaki görüşünü, ilgisini ve tutumunu ölçmede çok kullanışlı sınavlardandır (Tekin, 2004, s.110).

Yazılı sınavlar, öğretmenler tarafından sık kullanılan sınav türlerindedir. Bu tip sınavların, değişik türden davranışların ölçümünde kullanıldığı görülmektedir. Öğretmen, yazılı sınavlarda *dil nedir, tanımlayınız* biçiminde bilgi düzeyinde bir soru sorabildiği gibi *kahramanın içinde bulunduğu durumu yazıp kendinizi kahramanın yerine koyun ve siz olsanız bu durumda neler yapardınız, yazınız.* biçiminde değerlendirme düzeyinde bir soru da sorabilmektedir.

Tekin'in yukarıda belirttiği gibi yazılı sınavlar, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme seviyesindeki daha üst düzey becerilerinin ölçümünde kullanılır. Buna rağmen yazılı sınavların, bilgi, kavrama gibi düşük düzeyli becerilerin ölçümünde kullanıldığı düşünülmektedir. Bu araştırmayla 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinde kullanılan yazılı sınavların, yazılı sınav sorularının ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygun biçimde kullanılıp kullanılmadığı araştırılacaktır.

1.2. Problem Cümlesi:

9. sınıf Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan soruların ölçme ve değerlendirme bakımından nitelikleri nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

1. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, Dil ve Anlatım dersi ölçme ve değerlendirmesinde hangi sınav türünün kullanımını tercih etmektedirler?

2. Öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları sorular, hangi düzeydeki becerilerin ölçülmesine yönelik sorulmuştur?

3. Dil ve Anlatım dersini veren Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin mezun oldukları okul, mezun oldukları bölüm, cinsiyetleri, hizmet içi eğitim alıp almadıkları ve meslekte geçirdikleri süre (*kişisel özellikleri*) yazılı sınavlarda kullandıkları soruların ölçme ve değerlendirme niteliklerini nasıl etkilemektedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Dil ve Anlatım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından olan yazılı sınavların ne derece nitelikli olduğunun belirlenmesidir. Ayrıca yazılı sınav sorularının bu dersin hedef davranışlarına ne kadar uygun ve soru sorma teknikleri bakımından ne ölçüde kaliteli olduğunun ortaya konulması da

amaçlanmıştır. Araştırma ile sınavlarda kullanılan soru sayısı ve soru çeşitleri belirlenmeye çalışılacaktır.

Çalışmada öğretmenlerin yazılı sınavları kullanırken ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygun hareket etmedikleri düşünülmektedir. Ölçme ve Değerlendirme dersi alan, Eğitim Fakültesi mezunu olan ve kıdem yılı fazla öğretmenlerin yazılı sınavlara soru hazırlamada, sınavı planlamada, sonuçları puanlamada daha başarılı oldukları düşünülmektedir. Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğretmenler ölçme ve değerlendirmede başarılı mıdır? Mesleki tecrübe Dil ve Anlatım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından olan yazılı sınavların kalitesini artırmakta mıdır? Cinsiyetin yazılı sınavların kalitesine bir etkisi var mıdır? Soruları çalışmanın amaçlarını ve alt amaçlarını belirleyecek sorulardır.

Sonuç olarak ;

1. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin yazılı sınavlara karşı tutumlarının ve ölçme ve değerlendirmedeki başarılarının ortaya konulması,

2. Bir boyutu anlatıma dayalı olan Dil ve Anlatım dersinde, yazılı sınavlardan öğretmenlerin nasıl daha iyi faydalanabileceklerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma ile yazılı sınavların geçerliliğini ve güvenilirliğini artırarak öğretmenler tarafından ölçme ve değerlendirme ilkeleri doğrultusunda daha etkin kullanımının sağlanması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çağımız, iletişim çağı olarak da nitelendirilmektedir. İletişim araç ve yollarının baş döndürücü hızla çeşitlendiği günümüzde, ana dili öğretiminin daha da önem kazanması kaçınılmazdır. Çünkü dil, iletişimin vazgeçilmez ve en önemli aracıdır.

Temelinde dile ve bireylerin kendini etkin biçimde ifade etmesine dayalı olan Dil ve Anlatım dersi hedef davranışlarını ölçmekte yazılı sınavlar, işlevsel olmasına rağmen; yazılı

sınav yöntemiyle objektif değerlendirme yapmak, zamanın doğru kullanımını gerçekleştirmek, konu kapsamını geçerli kılacak oranda soru sormak zordur. Bu durumda yazılı yoklamaları güvenilirlik, geçerlilik ve kullanılabilirlik açısından inceleyerek öğretmenlerin bu ölçme ve değerlendirme tekniğini uygularken yaptıklarını ortaya koymak bu sınav tipinden daha etkili biçimde yararlanılmasını sağlamak için oldukça önemlidir.

Durum böyle iken literatürde bu konuda yapılan çalışmaların azlığı ve yapılan taramada Dil ve Anlatım dersinde kullanılan yazılı sorularının nitelikleri hakkında akademik bir çalışmaya rastlanamamış olması da konunun araştırılma gereğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların, eğitim-öğretimimizin eksiklerinin giderilmesi noktasında, başta Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri olmak üzere fakültelerimizin öğretmen yetiştiren ilgili bölümlerine, araştırmacı ve uygulamacılara ışık tutacağı ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Kırşehir ilindeki orta öğretim kurumları ve dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım dersi 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı I. dönemine ait yazılı sınav soruları ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırma sırasında kullanılacak bilgi toplama ve görüşme formlarının, geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılmış olan örneklemin, evreni temsil eder nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

3. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde onlara uygulanan ölçekten elde edilen verilerin ve öğretmenlerden toplanan yazılı sorularının değerlendirilmesinden elde edilen verilerin objektif olduğu varsayılmıştır.

4. Öğretmenlerin yapmış oldukları yazılı yoklamalarda, soru sorma stratejilerinden verimli ve yeterli bir şekilde yararlanmadıkları varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar/Terimler

Bu çalışmada yazılı sınav, ölçme ve değerlendirme kavramları üzerinde yoğun biçimde durulacağı için literatür taraması sonucu bu kavramların bilim adamlarınca yapılan tanımlarına yer verilecektir.

Ölçme kavramı, Tekin tarafından “Geniş anlamda ölçme, belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.” (Tekin, 2004, s.31) şeklinde tanımlanmaktadır.

“Değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak karar verilmesi, yorum yapılmasıdır.” (Küçükahmet, 2005, s.206).

Yazılı sınavlar, şöyle tanımlanmaktadır: “Sorunun genellikle yazılı olarak sorulduğu veya cevabın da yazılı olarak istendiği sınav şekline yazılı yoklama denir.” (Yılmaz, 2004, s.81)

Dil ve Anlatım dersinde, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin ölçümünde yazılı sınav tercih edilmesi gereken bir yöntemdir. Bazı kaynaklarda bu sınav tipi için *essey tipi* sınavlar, *kompozisyon tipi* sınavlar ya da *yazılı yoklamalar* denmektedir. Bu çalışmada bu kavramlar aynı sayıldığından bunların hepsine birden yazılı sınav denilmesi tercih edilmiştir.

1.8. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde Dil, Dil ve Anlatım dersi, Dil ve Anlatım dersinin içeriği; ölçme ve değerlendirme, ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramlar, Dil ve Anlatım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları; yazılı sınavlar ve soru sorma ile ilgili yapılan

araştırmalar gibi konularda literatür taraması sonucunda elde edilen verilere yer verilmiştir.

1.8.1. Dil ve Anlatım Dersi ve Amaçları

Toplumsal kültürü bir kuşaktan ötekine aktarma görevini üstlenen eğitim ve dolayısıyla da eğitimin en önemli aracı dil eğitimi, en eski dönemlerden beri vardır ve günümüzde de kültür aktarımı görevini sürdürmektedir. Bireylerin başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilmeleri, eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde ana dilini etkili kullanmalarına bağlıdır.

Dil eğitimi, kültürel mirasın aktarımını sağlamada, kültürel zenginliğin arttırılmasında gerekli olduğu gibi iletişim araçlarının etkin kullanımında da gereklidir. İnsan, bir mesajın dağıtımında mesajı veren olabileceği gibi mesajı alan da olabilir. İnsan, dinleyici olarak kendine sunulanlar arasından doğru olanı seğebilmeli; konuşmacı olarak kendi doğrularını dinleyene, onu ikna edecek derecede anlatabilmelidir. Bu iki durumda da insan, hem dinleyici (*anlayan*) hem de konuşmacı (*anlatan*) olarak iyi bir dil eğitiminden geçirilmelidir.

Sanayi devrimi gerçekleştiği andan günümüze değin dünya üzerindeki kimi ülkeler ürettiklerini pazarlama arayışı içindedirler. İki kutuplu dünya, yerini tek kutuplu bir dünyaya bıraktığı andan itibaren bu arayış daha belirgin hâle gelmiştir.

Gelişmiş dünya ülkeleri, iletişim araçlarının ucuzlaması ve yaygınlaşması ile birlikte ürettikleri ürünleri daha cazip kılmışlar ve pazarladıkları eşyayı bir ihtiyaç hâline getirmişlerdir. Şirketler, insanları kendi ürünlerinin daha iyi olduğuna ikna etmeye çalışmışlardır.

Ürettiklerini pazarlamak isteyen dünya ülkeleri etkin pazarlama için etkili reklam stratejileri geliştirmişlerdir. Etkin pazarlama ve etkili reklamın temelinde yatan “dil” dir, “anlatım”dır, “sunum”dur. Ürünün sunumunda kullanılan dil, tek boyutlu olarak değil,

gelişen iletişim teknolojileriyle desteklenerek daha etkili hâle gelmiştir. Üretilen bilgi, kullanılan dil aracılığıyla tanıtılacaktır. Bu tanıtım televizyonlarımızda hem işitsel hem de görsel olarak insana hitap edecektir.

Kendisine sunulanı takip eden birey, kendi algılamaları çerçevesinde bir gerçeğe sahip olmaktadır. Örneğin, lise çağındaki bir gencin gerçeği, çevresindeki insanlar gibi marka giyinebilmektir, pahalı telefonlar kullanmaktır. Gencin ailesinin gerçeği ise aldığı maaşla evin aylık giderlerini karşılamaktır. Bu iki farklı gerçek ya çatışacaktır ya da uzlaşacaktır. Uzlaşmanın sağlanması için dilin etkili kullanımı şarttır. İkna için verilen örnek birey için düşünülebileceği gibi bir grup ya da toplum için de düşünülebilir.

Çağdaş dünya ölçülerinde kazanılan bir dil becerisi sayesinde, insanlar edindikleri bilgiyi eleştirebilirler, sorgulayabilirler ve gerektiğinde kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilirler.

Anlatımın, sunumun önemli hâle geldiği çağımızda, bu ihtiyaçlar dikkate alınarak Türk Dili ve Edebiyatı dersinden bağımsız olarak Dil ve Anlatım dersi konulmuştur. Dil ve Anlatım dersi müfredat programında dersin konuluş sebebi ile ilgili şu ifadeler yer almaktadır:

Dil ve edebiyat öğretiminde, XX. yüzyılda iletişim, dil bilim, anlam bilim ve yorum bilim alanlarında ulaşılan düşünce ve gerçekleştirilen çalışmalardan yararlanılarak; Türkçenin kullanımı esnasında kazandığı ve kazanabileceği her türlü değer ve özelliği öğrencilere beceri düzeyinde kazandırmak amacıyla, “Edebiyat Programı” yanında bir de “Dil ve Anlatım Programına” ihtiyaç duyulmuştur.

Zihinsel gelişim sürecinde dinleme, okuma, anlama, konuşma ve yazma becerileriyle kültürel kimliğin oluşması ve zenginleşmesine, bireyin kendisini yazılı olarak kolay, doğru ve güzel ifade etmesine zemin hazırlamak düşüncesiyle dil ve anlatım üzerinde durmak gerekmektedir. Dilin her düzey ve bağlamdaki kullanımını kavratmak, özelliklerini sezdirmek için bağımsız bir “Dil ve Anlatım” dersine ihtiyaç duyulmaktadır. Bağımsız veya edebiyat dersine bağımlı olarak verilen dil bilgisi ve kompozisyon

derslerinin, dil ile anlatımın birbirinden ayrı düşünülmesine sebep olduğu bilinmektedir. Oysa dil ve anlatımı birbirinden ayrı düşünmek mümkün değildir (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.1).

Dil ve Anlatım dersi müfredat programında bu dersin adının verililişi de şu sözlerle ifade edilmektedir:

Dil ve Anlatım Dersinin öğretim programı, programın hazırlandığı dönemde ülkemizdeki ana dili öğretimi ve kullanımı ile ilgili sorunlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Dersin varlık sebebi düşünülerek adına, “Dil ve Anlatım” denilmiştir. “Türkçede dil ve anlatım”, “Türkçenin dil ve anlatımı” gibi ifadelere ihtiyaç duyulmamıştır (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.).

Dil öğretiminin özellikle yaşanan bilgi çağında son derece önemle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu kabul edilmektedir (Yalçın, 2002, s.9). Dil, dil öğretimi kavramlarının gittikçe artan bir öneme sahip olması, dil öğretimi için gelişmiş ülkelerde büyük kaynaklar ayrılması tamamen yukarıda belirtilen sebeplerdendir. Dünya düzeni içinde hak edilen yeri alabilmek için Türk dilinin öğretimi konusuna çok önem vermek gerekmektedir.

Bu çerçevede oluşturulan Dil ve Anlatım dersi müfredat programı “...dil duygusu ve Türkçe sevgisi kazandırma, öğrenciye ana dili duygusu, Türkçe bilinci, sözlü ve yazılı anlatım becerisi... edindirmeye yönelik olarak hazırlandı” (Kavcar, 2003, s.21)

Kavcar, programla yapılmak istenenleri aynı makalesinde şöyle özetlemektedir:

Öğrencilerin yazılı ve sözlü anlatım becerilerini geliştirmek, dilimizi doğru ve düzgün kullanmalarını sağlamak, onlarda bir dil duygusu, ana dili duyarlılığı, Türkçe sevgisi ve bilinci oluşturmak...Türk Dili ve Anlatım dersinde doğru ve düzgün anlatım becerisi ve alışkanlığı kazandırmak amacıyla her sınıfta yazım kuralları ve noktalama işaretlerine yönelik yazma ve uygulama çalışmalarına ağırlık verilmiştir (Kavcar, 2003, s.26).

Dil ve Anlatım dersi müfredat programının ilk bölümünde bu ders ile amaçlananlar aşağıdaki gibi özetlenmiştir: Bu derste öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ermeleri amaçlanmıştır (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.2).

Dil ve Anlatım dersinin yukarıda belirtilen hususları gerçekleştirmeye yönelik genel amaçları aşağıda sıralanmıştır.

Genel Amaçlar

1. Dilin rolünü ve önemini kavratmak.
2. Dil-kültür ilişkisini kavratmak.
3. İletişim aracı olarak dilin işlevlerini kavratmak.
4. Türkçeyi doğru ve güzel kullanma yeteneği kazandırmak.
5. Türkçenin dünya dilleri arasındaki yerini kavratmak.
6. Kelime, cümle ve metin düzeylerinde dil-anlam ilişkisini kavratmak.
7. Günlük hayatın ihtiyaçlarını karşılayacak yazma ve konuşma becerisi kazandırmak.
8. Metin ve metin parçalarını, doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerileri kazandırmak.
9. Anlatım türlerinin özelliklerini kavratmak.
10. Her anlatım türünde yazma becerisi kazandırmak.
11. Metin türlerinin özelliklerini kavratmak.
12. Dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazandırmak.
13. Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavratmak.
14. Dil bilgisi kurallarını; ses, kelime, kelime grubu, cümle ve metin düzeylerinde doğru

uygulama becerisi kazandırmak.

15. Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazandırmak.
16. Tartışma, değerlendirme becerisi kazandırmak.
17. Türkçenin köklü bir dil ailesinden geldiği bilincini kazandırmak.
18. Türk diliyle edebî zevk ve estetik değerler taşıyan eserler verildiğini kavratmak.
19. Türkçenin millî birlik ve bütünlüğümüzün vazgeçilmez unsurlarının başında geldiğini benimsetmek.
20. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma faaliyetlerinde Türkçenin yazım kurallarına, söyleyiş özelliklerine ve inceliklerine özen göstermelerini sağlamak.
21. Dinlediklerini, okuduklarını, anladıklarını, düşündüklerini söz ve yazıyla planlı, etkili, akıcı, anlaşılır biçimde ifade edebilmelerini sağlamak.
22. Konuşurken ve yazarken anlatım kurallarına uymalarını sağlamak (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.2).

9.Sınıf Dil ve Anlatım dersinin üniteleri aşağıdaki gibi dağılım göstermektedir. Bu tabloda ders üniteleri, üniteler için önerilen süreler, ünitelere verilmesi gereken ağırlıklar ve ünitelerde kaç metin işlenmesi gerektiği belirtilmiştir:

9.Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Üniteleri

ÜNİTELER	DERS SAATİ	AĞIRLIK %	METİN ve METİN PARÇALARI	
			BÜTÜN	PARÇA *
I. ÜNİTE: İLETİŞİM, DİL VE KÜLTÜR	6	8	1	*
II. ÜNİTE: DİLLERİN SINIFLANDIRILMASI VE TÜRKÇENİN DÜNYA DİLLERİ ARASINDAKİ YERİ	4	6	3	*
III. ÜNİTE: SES BİLGİSİ- YAZIM (İMLÂ)KURALLARI-NOKTALAMA	14	18	3	*
IV. ÜNİTE: KELİME (SÖZCÜK) BİLGİSİ	14	20	2	*
V. ÜNİTE: CÜMLE (TÜMCE) BİLGİSİ	14	20	3	*
VI.ÜNİTE: PARAGRAF BİLGİSİ	20	28	3	*
TOPLAM	72	100	15	*

* : Kazanımları gerçekleştirmeye yönelik olarak önerilen sayının dışında istenildiği kadar metin parçası seçilebilir. (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.18).

Bu müfredat programına bakıldığında görülmektedir ki *iletişim* konusu girişte ön plana çıkarılmış ve *paragraf bilgisi* başlığı altında yeni bir konu müfredata dahil edilmiştir. Bu konu sınavlara hazırlık bakımından önemli olduğu gibi insanların kendini ifade etmesinde tek bir cümlenin yetmediği bu çağda *metin* kavramının öne çıkartılması bakımından da önemlidir. 9.sınıf Dil ve Anlatım dersi iki saatlik ortak bir derstir. İki saatlik bir ders olmasına rağmen bir çok dil bilgisi konusunun bu sınıfa yığıldığı görülmektedir. Ayrıca ünitelere bakıldığında yazı yazdırmaya yönelik bir konu olmadığı görülmektedir.

1.8.2. Dil ve Anlatım Dersinde Ölçme ve Değerlendirme

Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde en büyük problemlerden birisi öğrenciye eğitim yoluyla istenen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığının anlaşılması, eğer

gerçekleşmiş ise hangi seviyede olduğunun ölçülmesidir (Kılıç, GÜEFD, Dr. Himmet Biray Özel Sayısı, s.118).

Bu bölümde bilim adamlarının ölçme ve değerlendirme kavramlarını tanımlamaları üzerinde durulacaktır.

1.8.3. Ölçme ve Değerlendirme

1.8.3.1. Ölçme

Eğitim, tesadüflere bırakılmayacak kadar önemli, telâfisi mümkün olmayacak bir süreçtir. Bu süreç içerisinde öğrenciye kazandırılmak istenen davranışların gerçekleşme düzeyini elbette belirlememiz gerekmektedir. Geldiğimiz noktayı belirleyemez ise eğitim için harcanan bu pahalı ve geri getirilemeyecek sürecin başarılı olup olmadığını tespit edemeyiz. Bu nedenle belirlenen program hedeflerine ulaşma düzeyini belirlemek için ölçme ve değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır.

İnsanoğlu çevresindeki olan biteni merak eden ve bunları kendince anlamlı hâle getirmeye çalışan bir canlıdır. İnsanın etrafındakileri ölçüp tartmasındaki amacı, dünyayı daha yaşanabilir kılmaktır. İnsanın etrafındakileri anlamlı hâle getirme ihtiyacı eğitim için de geçerlidir. “ölçme, nesnelerin, olayların, performansların ya da ürünlerin karakteristiklerinin derecelerini göstermek üzere sayılar ile ifade edilmesidir”(Moore, Tarihsiz, s.220).TDK sözlüğünde “en, boy, hacim, süre gibi nicelikleri kendi cinslerinden seçilmiş bir birimle karşılaştırıp kaç birim geldiklerini belirtmek” (TDK, 1988, s.1134) olarak tanımlanan ölçme, gözleme dayanır.

Ölçme kavramı doğrudan ölçme ve dolaylı ölçme diyerek ikiye ayrılmaktadır. “...ağırlığı bir başka ağırlık ile ölçmek, uzunluğu bir başka uzunluk ile ölçmek doğrudan ölçmedir; ölçülen özellik ile ölçmede kullanılan aracın özelliği birbirinden farklı ise bu tür ölçmeler, dolaylı ölçmedir” (Yılmaz, 2004, s.14). Sınavları ölçüt olarak öğrenme düzeyini ölçmek, dolaylı ölçmeye örnek olarak verilebilir.

Öğretmen, ölçme için müfredat çerçevesinde çeşitli araçlar oluşturur ve bu araçlarda hedef davranışların edinme derecesini ortaya çıkartan çeşitli türden sorular kullanır. Nihayetinde öğretmen, öğrencilerin verdikleri cevapları bir ölçüte (*hedef davranışlara, kendi oluşturduğu cevap anahtarına*) dayandırarak puanlandırır. Bu işleme ölçme denmektedir.

Ölçme, eğitimde sadece geçme kalmayı belirlemez, aynı zamanda iyi bir değerlendirmenin alt yapısını oluşturduğundan süreç sonunda dönüt vererek eksikleri giderici bir eğitim yapmayı da sağlar.

Kutlu da ölçmenin bu yönü üzerinde durmaktadır:

Öğretmen, öğrencileri önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmaları için göstermeleri gereken davranışları kazanacakları etkileşim ortamlarını düzenler, onları öğrenme sürecine katar ve sürecin çeşitli aşamalarında öğrenmelerin gerçekleşip gerçekleşmediğini izler. Bu çaba sayesinde gerçekleşmeyen ya da eksik gerçekleşen öğrenmeler saptanabilir ve zaman yitirilmeden tamamlanabilir...(Kutlu, 1996, s.52).

Ölçme, eğitim sistemi bakımından özellikle öğrencileri ilgilendirecek konularda kararlar almamızda dayanak oluşturacağından oldukça zor ve dikkat edilmesi gereken bir konudur. Özçelik, okullardaki ölçme faaliyetlerinin sebeplerini şu şekilde sıralar:

1. Öğrencilerin bir derse hazır oluş düzeylerini belirleme;
2. Derste öğretilmesi planlanmış davranışların daha önceden öğrenilmiş olup olmadıklarını saptama.
3. Her öğrenme ünitesi sonunda, bu öğrenme ünitesinde öğretilmesi planlanmış olan davranışlardan hangisinin tam olarak öğrenilmiş, hangilerinin tam olarak öğrenilmemiş ve bunun sonucunda da muhtemelen neden öğrenilmemiş olduğunu meydana çıkarma;
4. Dersin belli dönemlerinin sonunda, bu dönemlerdeki etkileşimlerinin ürünü olarak meydana gelen hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyini belirleme. (Özçelik, 1998, s.6)

1.8.3.2. Değerlendirme

Dil ve Anlatım programında; ölçme, öğrencilerin kazanım ve becerileri ne kadar edindiklerini görmeye yarayan bir araç olarak kullanılmalıdır. Değerlendirme, ölçmeyi temel alarak eğitim sürecini tamamlayan ve onun ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim sürecinin hedeflere ulaşma açısından işlevini ortaya koymaktadır. Değerlendirme sonuçlarının sisteme dönüt sağlamasıyla süreç yeniden gözden geçirilir ve gerekli değişiklikler yapılır (Büyükalın, 2004, s.2). Ölçme ve değerlendirme yoluyla öğrencilerin öğrenme süreçleri izlenmeli ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri zenginleştirilmelidir. Öğretmen, öğrencilerin karşılaştıkları eksiklikleri belirlemeli; onları program doğrultusunda gerekli becerileri kazanmaya ve geliştirmeye özendirilmelidir.

Tüm öğretmenler, öğrencilerin buldukları seviyeyi öğrenme hedefleri bazında belirlemek amacıyla değerlendirme yapmak zorundadırlar. Öğrenciler konuyu iyi öğrenmedikleri takdirde öğretimin tekrarı planlanmalıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretim sürecinde değerlendirmenin iki rolü vardır. Birincisi, öğretmene öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında bilgi vermek; ikincisi, sonraki derslerin (konuların) planlanmasında kullanılacak bilgiyi sağlamak (Moore, Tarihsiz, s. 88).

Chittenden, yazısında ölçme ve değerlendirmeyi birbirinden ayırmaktadır. Bunu yaparken de değerlendirmenin (assessment) bir çok göstereyi dikkate aldığını belirtmektedir. Chittenden, değerlendirmede dikkate alınan hususları şöyle sıralamıştır: Gözlem, öğrenci davranışları, mülâkatlar, performanslar, çalışma ürünleri, testler (Chittenden, 1991, s. 25).

Dil ve Anlatım dersi müfredat programı, ölçme ve değerlendirme konusunda öğrencinin farklı zekâ özelliklerinin dikkate alınmasını özellikle önermektedir ve yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarının da bu yönde olması gerektiğini belirtmektedir. Program, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretim ve öğrenme stratejilerini benimsemiş olduğundan, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin

bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirme gerekmektedir. (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.176).

Dil ve Anlatım dersinde sadece sonuç değil süreç de değerlendirmeye dahil edilir. Sonuç değerlendirme, öğrenme-öğretme süreci sonunda öğrencinin elde ettiği kazanımları gözleme ve sonuçlar hakkında karara varma sürecidir. Bu amaçla çoktan seçmeli, eşleştirmeli, uzun cevaplı, kısa cevaplı vb. sorulardan oluşan testler kullanılabilir (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.184). Süreç değerlendirmesinde çeşitli formlar öğretmen, öğrencinin kendisi, akran grubu tarafından doldurularak öğrenci davranışları değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmede gözlenecek hususlar programda aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Okumayı gözleme (Anlatmaya bağlı metinleri okuma, öğretici metinleri okuma, şiir okuma)
2. Yazmayı gözleme (Şiir yazma, öğretici metin yazma, sanat metinleri yazma)
3. Anlamayı gözleme (Metni anlama)
4. Metin inceleme ve yorumlamayı gözleme (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.183).

Ölçme ve değerlendirme kavramları birbirinden farklı kavramlardır. Bu farklılık Tekindal' da şöyle vurgulanır.

Eğitim literatürümüzde birinin diğeri yerine kullanıldığı birbirine karıştırılan üç sözcükten biri değerlendirme, diğeri ölçme, bir diğeri de testtir. Değerlendirme ölçme sonuçlarını bir sonuçla karşılaştırarak değer yargısına varmadır. Ölçme ise, bir niteliği gözleyip gözlem sonuçlarını sayı ve sembollerle göstermedir. Test ise, tüm bunlara malzeme sağlayan bir araçtır. (Tekindal, 2002, s.129).

Değerlendirme, 1.tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme, 2. biçimlendirmeye ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme, 3. değer biçmeye yönelik değerlendirme olarak sınıflandırılmıştır (Özçelik, 1998; Yıldırım, 1999; Taşdemir, 2000).

Tanuma ve yerleştirmeye d6n6k değerlendirme, “Bireyin ders ya da kursa girişteki durumunu, hazır bulunuşluk d6zeyini belirlemek için yapılan bir değerlendirmedir” (S6nmez, 2005, s.394). Tanımaya y6nelik değerlendirmede amaç, hazır bulunuşluk d6zeyine g6re 6ęrenciyi gruplandırmak, bu d6zeye g6re eğitimi planlamak ve değerlendirmeden elde edilen sonuçlar ile belirlenen plan çerçevesinde 6ęrencileri eğitmektir.

Biçimlendirme ve izlemeye y6nelik değerlendirmede amaç, “6ęretim hedeflerine ulaşma d6zeyini belirlemek, 6ęretimde kullanılan materyallerin etkililiğini g6rmek, 6ęreticinin etkililiğini test etmektir” (Gezgincan, Murat, Yalçın, 2005, s.14). Biimlendirmeye y6nelik değerlendirme sonucunda elde edilen veriler, eğitime d6n6t sağlar. Bu sayede eksikler tamamlanır ve tam 6ęrenme gerçekleştirilmeye çalışılır.

Değer biçmeye y6nelik değerlendirme ise 6ęrencilerin bir eğitimden sonra geçti ya da kaldı biçiminde değerlendirilmesidir. Bu değerlendirme ile 6ęrencinin başarılı ya da başarısız olduğuna karar verilir (Taşdemir, 2000, s.188).

Değerlendirme, d6zenlenen m6fredatla amaçların ne derece gerçekleştirilmiş olduğunu ortaya çıkarmaya, başka bir deyişle, eğitim çalışmalarının ne derece başarılı olduğunu anlamaya yarayan işlemdir (Yıldırım, 1999, s. 2). Objektif bir değerlendirme sayesinde sistemin elemanları olan m6fredat, 6ęretmen, 6ęrenci eksiklikleri belirlenip bu eksikliklerin giderilmesi için çalışma yapılabilir. Elbette objektif değerlendirmeye temel hazırlayan objektif 6lmedir.

1.8.4. 6lme ve Değerlendirme Araçlarında Bulunması Gereken 6zellikler

6lmede belli araçlar kullanılır ancak bu araçlarda bazı nitelikler aranmalıdır. Bu sayede değerlendirme işlemine temel oluşturacak 6lme daha sağlam yapılabilir. B6ylelikle değerlendirme, hata payı en aza indirilerek gerçekleştirilebilir. Aşağıda 6lme araçlarının taşınması gereken nitelikler 6zerinde durulmuştur.

1.8.4.1. Güvenirlik

Moore, ölçme araçlarında bulunması gereken özelliklerden birinin güvenirlilik olduğunu söyler ve güvenirliliği şöyle tanımlar: “Güvenirlilik, sınavın ölçtüğü özellikleri tutarlı ve istikrarlı ölçme derecesi olup aynı kişinin aynı sınavı aynı ya da eşit özelliklere sahip kişilere yeniden uygulaması halinde, tekrar eden uygulamalarda elde edilen puanların tutarlı olması özelliğidir” (Moore, Tarihsiz, s.92). Demirel, güvenirliliği : “1) raslantısal hatalardan arınlık derecesi ya da ölçme sonuçlarının tutarlılığı, 2) bir testin ölçmesi gereken şeyi her uygulamasında aynı biçimde ölçmede gösterdiği tutarlık derecesi” (Demirel, 2005, s.61) olarak tanımlamıştır.

Güvenirlilik, bir testin belirli bir süre sonrasında yine aynı gruba uygulanması sonucu testten elde edilen iki sonucun birbirine yakın olmasıdır, biçiminde tanımlanmakta ve testlerin güvenilirliğini ortaya koymak için şu yöntemlerin kullanımı uygun olabilir: Aynı test bir gruba belirli bir zaman aralığından sonra yine uygulanabilir; paralel testler, eşdeğeri niteliğinde testler uygulanabilir; test eşdeğer iki yarıya bölünerek gruba uygulanabilir (Tekin, 2004, s.60), (Çelik, 2000, s.45).

Güvenirlilik kavramının ölçülmek istenen kazanımın tutarlı bir biçimde ölçülmesi olduğu görülmektedir. Birinci ölçüm sonucu ile belirli bir süre sonunda yapılan ikinci ölçüm sonucu arasındaki ilişki testteki güvenirlilik derecesini ortaya koyar.

1.8.4.2. Geçerlilik

Geçerlilik, bir sınavın ölçtüğü özelliği ölçebilme derecesini gösterir. (Moore, Tarihsiz, s.92)

Demirel, geçerlilik kavramını “bir ölçme aracının ya da ölçme yönteminin amaçladığı özelliği başka herhangi bir özelliğe karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesi” (Demirel, 2005, s.54) olarak tanımlamaktadır.

Geçerlilik, ölçülmek istenen niteliğin dış etkenlerin müdahalesi olmadan ölçülebilesidir. Tekin, geçerlilik kavramını şu somut örnekle anlatmaktadır:

Öğrencilerin sosyoloji bilgilerini ölçmek için bir yazılı yoklama yapıldığını ve sınav sonunda her bir öğrenciye, başarının özeti olan bir puan verildiğini düşünelim. Elde edilen puanlarda, yazı güzelliği, anlatımın biçimi ve düzgünlüğü, bilgiyi sunuş biçimi gibi sosyoloji bilgisi dışındaki başka etkenlerin etkisi yoksa, söz konusu sınavın geçerliği tamdır. Bu durumda sınavdan elde edilen puan, bizim ölçmek istediğimiz sosyoloji bilgilerinin tümünün ve sadece sosyoloji bilgilerinin bir ölçüsü olur. (Tekin, 2004, s.42)

1.8.4.3. Kullanışlılık

Bir ölçme aracının sahip olması istenilen üçüncü nitelik, kullanılabilirliktir. Kullanışlılık kavramı, testin geliştirilmesi, çoğaltılması, uygulanması ve puanlanmasının harcanan zaman ve emek bakımından ekonomik olması ile ilgilidir. “Kullanışlılık, maliyet, uygulama süresi, uygulama güçlükleri ve puanlama işlemleri gibi hususlarla ilgilidir” (Moore, Tarihsiz, s.92). Baykul da kullanılabilirliği; “aracın ekonomik oluşu, uygulanma kolaylığı, geniş gruplara uygulanabilirliği” (Baykul, 2000, s.201) olarak tanımlar.

1.8.5. Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Ölçme ve değerlendirme araçları, herkesin, yaşamının çeşitli dönemlerinde karşılaştığı sınav uygulamalarından başka bir şey değildir (Özer, 1996, s.50). Sınavın işlevleri konusunda Önder, makalesinde şunları söylemektedir:

1. Belli bir alana (bir öğrenim alanı, meslek) girerken, kişinin o alanda sahip olduğu yeteneğin ölçümü,
2. Öğrencinin belli bir konuda kazandığı bilgi ve becerinin ölçümü,

3. Öğrencinin, öğrenimi sonunda, bu öğrenimin onu hazırladığı işlerde yeterliğini kanıtlayan bir belge niteliğindeki diplomayı hak edip etmediğinin ölçümü. (Önder, 1990, s. 115)

Bloom ve arkadaşları bireylerin kazandıkları davranışları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlar olarak üçe ayırmaktadırlar. Psikomotor davranışların kazanılıp kazanılmadığını doğrudan gözlemek mümkündür. Örneğin çocuğa bisiklet kullanmayı öğretiyorsanız, çocuğun bu davranışı kazanıp kazanmadığını gözlem yoluyla tespit edebilirsiniz. Oysa bilişsel ve duyuşsal davranışların kazanımlarının ölçümünde bu, mümkün değildir. Bilişsel ve duyuşsal davranışların edinme derecesini doğrudan gözlemleyemediğimiz için dolaylı yollardan ölçebiliriz. Bu davranışların dolaylı yollardan ölçümünde çeşitli sınavlar kullanılmaktadır (Özer, 1996, s.51).

Dil ve Anlatım dersinde bir çok duyuşsal ve bilişsel kazanım bulunmaktadır. Bu davranışların edinme derecesinin ölçümünde müfredat programının da belirttiği gibi değişik türden ölçme araçları kullanmak mümkündür. “Programda eğitim–öğretim sürecini destekleyici nitelikte çeşitli değerlendirme araç ve yöntemleri önerilmiştir. Öğretmenler bunları ya da bunlardan esinlenerek ünitelerdeki kazanımlara uygun olarak hazırlayacakları değerlendirme yöntemlerini kullanabilirler” (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.176).

“Her ölçme işleminde, ölçülmek istenen bir özellik ile bu özelliğin ölçülmesine yarayan bir ölçek, yani ölçme aracı söz konusudur” (Özçelik, 1998, s. 13). Dil ve Anlatım dersinde kullanmak için de belirli ölçme araçları bulunmaktadır. Dil ve Anlatım dersi müfredat programında ölçme araçları açık biçimde belirlenmiştir. Sınıf sınıf gösterilmiş kazanımlar ve tablo hâlinde verilmiş becerilerin ölçülmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testler kullanılmalıdır (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.181).

Aşağıda da bu ölçme araçları ve özellikleri üzerinde durulacaktır. Her bir ölçme ve değerlendirme aracının kolaylıkları ve sınırlılıkları hakkında bilgi verilecektir.

1.8.5.1. Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Testler

1.8.5.1.1. Çoktan Seçmeli Testler ve Özellikleri

“Çoktan seçmeli testler, bir soru kökü ifadesi ve buna bağlı olarak verilen birkaç çeldirici ve doğru cevaptan oluşan ifadelerin verilmesiyle oluşturulan soru tiplerinden meydana gelir” (Tekin, 2004, s. 147). Çeldiriciler ve bir doğru cevaptan oluşan bu test türünün kullanımı çok tercih edilmektedir. Çoktan seçmeli sınavın tercih edilmesinde değişik nedenler vardır. Aşağıda çoktan seçmeli sınavların olumlu ve olumsuz özellikleri verilecektir.

1.8.5.1.1.1. Çoktan Seçmeli Testlerin Üstünlükleri

Küçükahmet, çoktan seçmeli testlerin üstün taraflarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Değerlendirmesi objektiftir.
2. Tekrar tekrar kullanılabilir.
3. Cevaplanması kısa süre alır.
4. Çok çeşitli alanları ölçmeye uygundur.
5. Her kademe ve düzeyde kolaylıkla uygulanabilir.
6. Madde güçlükleri istatistiksel olarak belirlenebilir. (Küçükahmet, 2005, s.219).

Yılmaz, bir sınav geniş bir öğrenme alanını kapsayıp çok sayıda soru sormak gerekiyorsa içeriği iyi örneklemek için; yapılan sınavlarla öğrenci hakkında çok önemli kararlar verilmesi gerekliliği yüzünden güvenilir bir sınava ihtiyaç duyulmaktaysa çoktan seçmeli testler diğer test tiplerine göre üstündür, demektedir (Yılmaz, 2004, s. 107).

Çoktan seçmeli sınavları uygulama ve değerlendirme kolaylığı sayesinde işlenen konuyu örnekleyecek sayıda soru sormak mümkün olabilmektedir. Çoktan seçmeli sınavlarda çok sayıda soru sorulabilmesi kapsam geçerliğini yükseltir; bu durum, soruların açık ve anlaşılır yazılması koşuluyla güvenilirliği de yükseltir. Ooestrof da aynı

görüşü şöyle ifade eder: “çoktan seçmeli sınavlar, çok sayıda madde ihtiva ettiğinden örnekleyiciliği ve kapsam geçerliği oldukça yüksek sınavlar hazırlamaya uygundur” (Ooestrof, 1994, s. 127).

Çoktan seçmeli sınavlar, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bağlı olarak hangi konularda eksikliklerinin ve yetersizliklerinin bulunduğunu belirlemeye olanak verir. Bu sayede eksiklikleri tamamlama yoluna gitmek daha kolaylaşır (Bahar, Nartgün, Durmuş, Bıçak, 2006, s.43).

Bilinmektedir ki bu tip sınavların değerlendirilmesi makineler tarafından dahi rahatlıkla yapılabilir. Böylelikle çok sayıda insanın katıldığı elemeye yönelik sınavlarda çoktan seçmeli sınav tipi rahatlıkla kullanılabilir. Çoktan seçmeli sınav tipinin bu özelliği de diğer sınav tiplerinden üstün taraflarından biridir. Çoktan seçmeli sınavlar, kullanışlılığı yüksek olan sınav türlerindedir.

1.8.5.1.1.2. Çoktan Seçmeli Testlerin Sınırlılıkları

Her sınav tipinin avantajları olduğu gibi sınırlılıkları da vardır. Çoktan seçmeli sınavların sınırlılıklarından biri de soru maddelerini ve seçenekleri okuyup anlamak, cevaplandırmaktan daha fazla zaman almaktadır. Okuma ve okuduğunu anlama yeteneği gelişmiş öğrenciler daha başarılı olabilirken okuma ve anlama hızları düşük öğrenciler başarısız olmaktadır. Hatta okuma hızı düşük öğrencilerin vakti yetmediğinden sınavın tamamını çözemediğine şahit olunmaktadır.

Dil ve Anlatım dersinin bir boyutu yazılı ya da sözlü ifadeye dayanmaktadır. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etme yeteneğinin ölçümünde çoktan seçmeli sınavların kullanılmasının doğru olmadığı bilim adamlarının aşağıdaki ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Yazılı ifade etme yeteneğini ölçmemesi de çoktan seçmeli sınavların bir başka sınırlılığıdır. “Çoktan seçmeli madde türü, kişinin bildiklerini örgütleyerek sunma ve cevaplarını dil bilgisi kurallarına göre açıkça ifade gücünü ölçmede kullanılamaz” (Tekin, 2004, s.149).

Test tekniğinin, Türk Dili ve Edebiyatı dersi için sakıncalı olduğunu vurgulayanlardan biri de Taş'tır. Taş, makalesinde çoktan seçmeli sınav konusunda şu önemli hususlar üzerinde özellikle durmaktadır:

Testin ölçtüğü davranışlarla da öğrenciye, beceriye dayalı fazla bir özellik kazandırmadığı gözden uzak tutulmamalıdır. Test, geliştirmeye yönelik olmaktan çok, var olan bilgi ve beceriyi saptayabilmeye yöneliktir. Test, öğrencinin duygu ve düşüncesini geliştirmesine olumlu yönde katkılarda bulunmaz. Bunun için, bilgi, beceri ve duygu gelişiminin değerlendirilmesinde çocuk veya gence, kendini geliştirme ve gösterme fırsatı veren, eleştirme ve yorumlama yeteneği kazandırıcı nitelikte ölçme aracı ve tekniği kullanılmalıdır.

Kısa zamanda çok soru sormaya elverişli olan, objektif bir puanlama sistemi bulunan testin, Türk Dili ve Edebiyatı açısından en büyük sakıncası; anlatım becerilerini geliştirmeye fırsat vermeyişi düşünceyi birleştirip bütün oluşturmaya yönelik olmayışı ve dili kullanabilme gücüne katkıda bulunmayışı şeklinde özetlenebilir. Eğer öğrenci, öğrendiğini kendine mâl edemiyorsa, bu fırsatı bulamıyorsa, öğrendikleri zemsiz kalır. Dili kullanmaktan öte parça parça düşünme felaketi ile karşı karşıya gelir. Düşüncelerin parçalanmış olması dilin parçalanmış olması demektir (Taş, 2002, s.82).

Aynı çalışmasında Taş, Kavcar'ın tamamlanmamış bir çalışmasına dayanarak testin sadece bizim dilimizi değil diğer başka dilleri de olumsuz yönde etkilediğini söylemiştir. Taş'ın yaptığı alıntıya göre Amerika'da yapılan bir çalışmada öğrencilerin yazma becerilerinde bir düşüş olduğu görülmüştür ve yapılan araştırma sonucu bunun nedeninin dil derslerinde yapılan testler olduğu ortaya çıkmıştır (Taş, 2002, s.84).

Orta Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları Toplantısında Önder, testin sınırlılıklarını belirtirken şu ifadeleri kullanmıştır: “Öğrencilerimiz hep test, hep test çözmeye yöneliyorlar; duygu dünyaları da testleşiyor gözümüzün önünde. Duygular, düşünceler, eylemler, coşkular akıcı değil; kuru, donuk, mat, anlamsız...” (TED, 1986, s.111).

Çoktan seçmeli sınavlar, daha alt düzey kavramsal becerileri ölçmeye uygundur; çünkü doğru cevap daima seçeneklerin arasındadır, bu sınav tipi bazen çoklu tahmin şeklinde adlandırılır. Kısa cevap ve essey tipi sınavlarla ölçülen becerileri ölçmeye uygun değildir (Ooestrof, 1994, s.127). Aynı düşünceleri Doğan şöyle ifade eder: “çoktan seçmeli testlerde öğrencilerden madde kökünü okumaları, üzerinde düşünmeleri ve seçeneklerden birini seçerek yanıt vermeleri beklenmektedir. Öğrenci ya doğru cevabı işaretleyip puan alacaktır ya da yanlış olanı seçip puan alamayacaktır” (Doğan, 2006, s.283). Öğrencinin tesadüfen doğru cevabı işaretlemesi şans başarısıdır. Şans başarısı çoktan seçmeli sınav tipinin sınırlılıklarından biridir. Şans başarısının önüne geçmek için düzeltme formu uygulamak gerekmektedir. Düzeltme formu uygulanması ile yanlış sorular, doğruları götürecektir. Öğrenci, doğruluğuna inanmadığı soruyu işaretlemeyecektir. Aksi takdirde sınavın güvenilirliği zarar görecektir.

Çiftçi de çoktan seçmeli sınavların yazma becerisini olumsuz etkilediğini düşünmektedir ve makalesinde konuyla ilgili şunları söylemektedir: “Eğitim öğretim sistemimizde test tipi sınavların egemen oluşu, ister istemez yazma becerisine gereken ağırlığın verilmesini engellemektedir” (Çiftçi, 2006, s.102). Eğitim sistemimizde çoktan seçmeli testler artık o kadar yaygın hâle gelmiştir ki öğrenci, okumayı öğrendiği andan itibaren test çözmeye başlamaktadır. Okullar arası geçişlerde çoktan seçmeli sınavlarla karşılaşmak durumunda kalan öğrenci, konuşarak ya da yazarak kendini ifade etmek yerine önüne sunulan muhtemel doğrulardan birini seçmek durumunda kaldığı için kendini ifade etme becerisi yetersiz olarak hayata kazandırılmaktadır.

Bizde ilköğretim düzeyinde dahi çoktan seçmeli sınavlar uygulanmakta iken Amerikan eğitim sisteminde bunun yerine yazılı ifade etme becerisini geliştirmeye ve ölçmeye yönelik sınavların tercih edildiğini Clark, şu şekilde ifade etmektedir: “Her yıl North Carolina’da beşinci sınıf öğrencilerine bir değerlendirme sınavı yapılır. Paragraf okuyup, sonra da metinle ilgili sorulara kısa yanıtlar vermeleri istenir” (Clark, 2005, s.41).

Gerçekçi bir anlayışla oluşturulan çoktan seçmeli sınavlar, yetkinlik istemektedir. Kısa sürede hazırlanan çoktan seçmeli sınavlar ile ders ya da ünite süresince ulaşılmaya çalışılan hedefleri tam anlamıyla ölçmek mümkün olamayacaktır.

Bu sınırlılıkların yanında fazla yer kaplaması ve kağıt harcanması bakımından ekonomik olmaması da çoktan seçmeli sınavların başka bir eksikliğidir (Yılmaz, 2007, s.174).

1.8.5.1.1.3. Çoktan Seçmeli Sınavlarda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Çoktan seçmeli sınavları hazırlarken öncelikli olarak hangi davranışın kazandırıldığına ve hangi davranışın ölçüm konusu yapılacağına karar verilmelidir. Doğan, bu tip sınavları hazırlarken dikkat edilmesi gereken hususları şöyle belirtmiştir:

1. Her seçmeli test maddesi belirtke tablosunda belirlenen bir davranışı yoklamalı ve bilenlerin yapabileceği gerekli bilgileri içermelidir.
2. Madde kökü alabildiğince açık-seçik, bir dille yazılmalıdır.
3. Madde kökünde seçeneklerden herhangi birine yönlendiren ipuçları bulunmamalıdır.
4. Madde seçenekleri olabildiğince kısalık-uzunluk ve ifade bakımından birbirine paralel olmalıdır.
5. Her test maddesi diğerinden bağımsız cevaplandırılabilir nitelikte olmalıdır.
6. Maddeleri yazarken imlâ ve noktalama kurallarına uyulmalıdır.
7. Seçeneklerin uzunlukları birbirine yakın olmalıdır.
8. “hepsi ya da hiçbiri” seçeneklerinin kullanımına dikkat edilmelidir.
9. Seçenekler arasında büyüklük sırası varsa bunlar sıralı olarak verilmelidir.
10. Seçenekler birbirinden bağımsız olmalıdır.
11. Olumsuz maddelerin altı olumlu algılanma riskine karşı çizilmelidir.
12. Maddeler yazılırken seçenek bulma zorlukları veya maddeyi kolaylaştırmak adına birbirinin zıddı olan seçeneklerin kullanılmaması gerekir.
13. Maddenin çeldiricileri konu, anlam ve gramer açısından madde kökündeki ifadeyle uyumlu olmalıdır.

14. Bütün maddelerdeki seçenek sayıları eşit olmalıdır.
15. Çeldiriciler davranışa sahip olmayanları yanıltmalı fakat sahip olanları yanıltmamalıdır.
16. Maddeler veya maddelerdeki ifadeler bir ders kitabı veya kaynaktan olduğu gibi alınmamalıdır (Doğan, 2006, s.297- 307).

1.8.5.1.2. Eşleştirmeli Testler ve Özellikleri

“Eşleştirmeli sorular iki grup halinde verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesinden oluşur” (Gezginçan, Murat, Yalçın, 2005, s.30). Bahar vd. ise eşleştirmeli sınavların özelliklerinden bahsederken şu ifadeyi kullanırlar: “Bu soru tipinde eşleştirme yönergesi, ifadeler listesi ve cevaplar listesi olmak üzere üç öge bulunur” (Bahar, Nartgün, Durmuş, Bıçak, 2006, s.44). Dil ve Anlatım dersi müfredat programında eşleştirmeli sınav tipi şöyle tanımlanır: “Birbirleriyle ilgili bilgi öğelerinin, belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesiyle oluşan soru tipleridir” (MEB Dil ve Anlatım Dersi Müfredat Programı, 2005, s.181).

Eşleştirmeli sınav tipi, bilgi düzeyindeki birtakım kavramları tanımlarıyla eşleştirme yapmakta ya da belirli tarihler ile olayların eşleştirilmesinde kullanılmaktadır. Bu özelliğiyle eşleştirmeli sınavlar basit düzeydeki yeterliliklerin ölçülmesinde kullanılabilen sınavlardandır. Eşleştirmeli sorularda iki farklı bilgi grubu bulunmaktadır. Bu farklı grupların sınav yönergesi doğrultusunda birbirini tamamlayacak şekilde eşleştirilmesi sonucu oluşmuş bir sınav tipidir.

1.8.5.1.2.1. Eşleştirmeli Testlerin Üstünlükleri

Bu tip sınavlarda soruların cevabı tektir. Böyle olunca öğrenci bu cevabı bilmek durumundadır. Dolayısıyla cevabı bilemiyorsa soruyu doğru cevaplayamayacaktır. Bilgi düzeyindeki kazanımın ölçümünde her yaş seviyesi için kullanılabilir.

Yılmaz, “Eşleştirmeli Maddelerin Üstünlükleri” başlığı altında bu sınav tipinin üstün özelliklerini şu maddelerle ifade etmiştir:

1. Hazırlaması oldukça kolaydır. Soruların fazla olmaması halinde cevaplaması da kolaydır.
2. Az yer kaplar, ekonomiktir.
3. Puanlaması kolay ve objektifliği yüksektir.
4. Tahmin olasılığı nispeten azdır.
5. Hafıza bilgisini iyi ölçer. Kim, ne, nerede, ne zaman gibi sorulara cevap olabilecek bilgileri ve öğrencilerin bilgileri ilişkilendirebilme yeteneğini iyi ölçer. (Yılmaz, 2007, s.185-186)

1.8.5.1.2.2. Eşleştirmeli Testlerin Aksaklıkları

Ezbere dayanan bilgilerin ölçümünde eşleştirmeli sınavların kullanımı uygundur. Ancak, analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzeydeki davranışların kazanılma derecesinin ölçülmesinde kullanılamaz. Öğrenci, bu tip sınavlarla yeni bir şeyler ortaya koyamaz, ezberdeki bilgilerini kullanarak doğruları birbiri ile eşleştirir. Çok kullanılmasını tercih etmek doğru değildir.

Yılmaz, “Eşleştirmeli Maddelerin Yetersizlikleri”ni şu şekilde sıralamıştır:

1. Bilişsel öğrenmenin üst düzey öğrenme ürünlerini ölçmekte oldukça yetersizdir.
2. Fazla sık kullanılması halinde öğrenciyi ezberlemeye yöneltir.
3. Soru sayısının fazla olması durumunda öğrenci şaşırır ve cevaplanması fazla zaman alır.
4. Genellikle uzun bir açıklama gerektirir. (Yılmaz, 2007, s.186).

1.8.5.1.2.3. Eşleştirmeli Testlerde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Eşleştirmeli sınavların hazırlığında dikkat edilmesi gereken hususları Tekin şu şekilde ifade etmiştir:

1. Bir eşleştirme maddesinde öncüller ile cevapların benzeşik olması gerekmektedir. Bu iki liste arasında doğrudan ve tek boyutlu bir ilişki bulunmalıdır.
2. Bir eşleştirme sınavında madde sayısı en az 6, en çok 15 olmalıdır. Madde sayısının altıdan az olması, cevaplayıcının salt tahminle doğru cevabı bulma olasılığını artırır. On beşten çok madde kullanıldığında ise, cevaplayıcının cevaplandırması uzun süre alacaktır.
3. Bir eşleştirme sınavında öncüller ile cevaplar eşit sayıda olmamalıdır.
4. Uzun ifadeler öncül olarak kullanılmalı ve öncüller sütunu sayfanın sol tarafına, cevaplar sütunu ise sayfanın sağ tarafına yerleştirilmelidir.
5. Puanlamada kolaylık sağlaması açısından, cevap boşlukları, yani seçilen cevabı göstermek üzere harfin yazılacağı boşluklar öncüllerden önce gelmelidir.
6. Bir eşleme takımını oluşturan maddelerin tümü aynı sayfada bulunmalıdır.
7. Yönergede, eşleştirmenin neye göre yapılacağı, cevapların nasıl işaretleneceği açık ve anlaşılır bir dille belirtilmelidir. (Tekin, 2004, s. 132-133-134-135)

1.8.5.2 Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Yazılı Sınavlar

Yazılı sınavlar, soruya verilen cevabın yazılı olduğu türden sınavlardır. Öğrenci, cevabı kendi ifadeleriyle vermek zorundadır. Stalnaker (1951), yazılı sınavın tanımını yapıp birkaç özelliğinden bahsetmiştir:

Öğrencilere birkaç soru verilir bunlara belli bir sürede yazılı cevap istenmesi, bir sınav türü olarak her öğretmenin başvurduğu bir yöntemdir. Böyle bir sınavda öğrenciden istenen işler; cevapları düşünmek, tasarlamak, düzenlemek, yazmak ve gerekirse yazdıklarını kontrol etmektir. Öğretmene düşen işler ise sınavdan önce soruları hazırlamak, sınavı yönetmek, sınavdan sonra cevapları okuyup puanlamaktır. (Stalnaker, 1951, s.495'ten alıntı yapan Coffman, William E. 1971, s.271)

Brigham Young Üniversitesi Sınav Merkezi internet sitesinde yazılı sınavlara etkili soru hazırlama konusunda hazırlanan bir el kitabında yazılı sınavların diğer sınav türlerinden farklı yanları üzerinde durulmaktadır.

Çoktan seçmeli sorular, eşleştirmeli sınavlar, doğru yanlış sınavları hepsi cevapları seçmeye dayalı sınavlardır, çünkü bu sınavlar, muhtemel cevaplar listesinden bir cevap seçmeye dayalıdır. Oysa yazılı sınavlar, öğrencilerin kendi cevaplarını kompozisyon hâline getirmesine dayalıdır. Yalnızca cevapları kompozisyon hâlinde vermeyi değil aynı zamanda cevapları yaratmayı da gerektirir. Yazılı sınav tipi diğer sınav çeşitlerinden oldukça farklıdır, çünkü yazılı sınavlara verilen cevaplar için oldukça sistemli ve kompleks düşünmek gerekmektedir.

(Reiner, Christian M. Bothell, Timothy W. Sudweeks, Richard R. Wood, Bud. (2003, Mayıs18). *Preparing Effective Essay Questions.*)
<http://testing.byu.edu/info/handbooks/WritingEffectiveEssayQuestions.pdf> (2007, Ocak 11).

Iowa Üniversitesi, Değerlendirme ve Sınav Servisi internet sitesinde yazılı tipi “*essay*” sınavlarının ne zaman kullanılması gerektiği konusunda şu bilgiler verilmektedir:

1. Grup küçükse ve test tekrardan uygulanmayacaksa. Sınava giren sayısı azaldığında hazırlama ve puanlama etkili hale gelir.
2. Küçük bir grup test ediliyorsa ve sınav soruları tekrar bir başka grupta kullanılmayacaksa.
3. Öğretmen, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesini istediğinde *essay* tipi sınavlar kullanılabilir.
4. Eğitimci öğrencilerin keşfetmeye dair tutumlarını ölçmeyle daha çok ilgileniyorsa bu sınav tipi kullanılabilir.
5. Eğer test uygulayıcı iyi bir objektif test yazmaktan ziyade eleştirel bir okuyucuysa yine bu sınav tipini tercih edebilir. Test hazırlamak için kullanılacak zaman testleri puanlandırmak için kullanılacak zamandan daha kısa olduğu durumlarda.

Evaluation and Examination Service The University of Iowa, *Preparing and*

Evaluating EssayTest Questions < http://www.uiowa.edu/%7Eexamserv/Level_2/resources/Technical%20Bulletins/Tech%20Bulletin%2036.pdf > (2007, Ocak 12)

Yazılı tipi sınavlar genellikle öğrencilerin bilişsel alandaki üst düzey becerileri edinip edinmediklerini ortaya çıkaran sorular olmalıdır. Cevaplar, öğrencilerin fikirlerini açık ve anlaşılabilir biçimde organize etme yeteneğini göstermektedir (Miller and Erickson, 1990, s.18). Aynı fikri Oosterof da şöyle ifade eder: Bir yazılı sınav, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini değerlendirmede benzersizdir (Oosterof, 1994, s.109).

Zaman zaman yazılı sınavlara, essey ya da esse tipi sınavlar, klâsik sınavlar, uzun cevaplı sınavlar, kısa cevaplı sınavlar biçiminde isimler verilmektedir (Yılmaz, 2004, s.81). Yazılı sınavların temelinde, sorulara verilen cevapların en az bir cümle ya da cümleler topluluğu biçiminde olması yatmaktadır. Yazılı sınavlarda soru eğer, bir veya birkaç paragraflık uzun cevap vermeyi gerektiriyorsa buna *uzun cevaplı yazılı sınavlar*; eğer soruya verilen cevap bir kelime, bir ya da daha fazla sayıda cümleden oluşuyorsa buna da *kısa cevaplı yazılı sınavlar* denmektedir. Uzun cevaplı yazılı sınavlarda öğrencilerin karmaşık düşünme, bilgiyi organize edip sunma yetenekleri ölçülmektedir. Kısa cevaplı yazılı sınavlar ise bilgi, kavrama düzeyindeki kazanımların edinme derecesini ölçmekte kullanılmaktadır.(Yılmaz, 2007, s.127; Tekin, 2004, s.110; Çelik, 2000, s.93; Gronlund, 1969, s.181)

1.8.5.2.1. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar ve Özellikleri

Uzun cevaplı sınavlar genellikle “yazılı yoklama” olarak ifade edilir. Yazılı yoklamalarda öğrencilerin verilen belirli ve az sayıdaki soruların cevabını belli bir süre içinde açıklayarak yazmaları istenir. Bu açıdan bakıldığında yazılı yoklamalardan daha köklü bilgilerin ölçüldüğü görünümü uyanır. Yazılı yoklama soruları bir tasvir, açıklama, kıyaslama, veya yargı yürütmede öğrencilere ifade serbestliği veren sorular olarak kabul edilir (Kan, 2001, s. 2).

Bu tip sınavlar, öğrencilere cevaplama özgürlüğü tanıdığı için onların organize etme, kendilerini ifade etme, değerlendirme, yargılama gibi yeteneklerini ölçmede kullanılır. *Ör. Moby Dick'te kaptanın beyaz balinanın peşinde oluşunu eleştirel olarak değerlendirir. Kopernik'in güneş sistemi değerlendirmesine senin düşüncelerini destekleyen bilimsel veriler içeren bilimsel bir yazı yaz.* Gibi sorular, uzun cevaplı sınavlarda kullanılabilir sorulardandır (Gronlund, 1969, s.182).

Kan, uzun cevaplı yazılı sorularının özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Uzun cevaplı yazılı yoklama sorusu, öğrencilerin cevaplarını planlamalarını ve bunları kendi sözcükleriyle ifade etmelerini gerektirir. Objektif test maddeleri ise, verilmiş bir çok alternatif arasından seçim yapmayı gerektirir.
2. Uzun cevaplı yazılı yoklama sınavları uzun cevap gerektiren birkaç genel sorudan oluşur.
3. Uzun cevaplı yazılı yoklamalarda öğrenciler, sınav zamanının çoğunu cevabı düşünmeye ve yazmaya ayırır.
4. Yazılı yoklama sınavlarının hazırlanması az, fakat doğru bir şekilde puanlanması çok zaman alır.
5. Yazılı yoklama sınavları, öğrenciye, verdiği cevaplarla kişiliğini ortaya koyması için; puanlayıcıya, cevapları puanlamada bireysel tercihlerinin yol göstermesi bakımından serbestlik sağlar. (Kan, 2001, s. 2).

1.8.5.2.1.1. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavların Avantajları

Brigham Young Üniversitesi internet sitesinde Reiner, Wood, Sudweeks ve Bothell tarafından hazırlanmış olan Etkili Esse Tipi Sınav Soruları Hazırlama başlıklı el kitabında uzun cevaplı yazılı sınavların avantajları konusunda şu bilgiler verilmektedir:

1. Uzun cevaplı yazılı sınavlar, öğrencilerin üst düzey becerilerini ya da eleştirel düşünme yeterliliklerini ölçer. Essey tipi sınavlar, diğer kağıt kalem kullanılarak yapılan genel sınav çeşitlerinin etkili biçimde ölçemediği karmaşık öğrenme ürünlerini etkili biçimde ölçmeyi sağlar.

2. Essey tipi sınavlar öğrencilerin düşünme ve akıl yürütme yeteneklerini ölçer. Essey soruları öğrencilerin düşünme ve akıl yürütme becerilerini sergilemelerini gerektirir ki bu sayede onların düşünme becerilerindeki sorunlar ortaya çıkarılabilir. Eğitimciler, öğrencilerde bu tür problemlerin varlığını tespit ederlerse üstesinden gelmek için öğrencilere yardımcı olabilirler.
3. Öğrencilerin özgün, gerçek tecrübeler edinmeleri sağlanır. Cevapları seçmek yerine onları yazmak gerçek yaşama daha yakındır. Problem çözme ve karar verme yaşamda kullanılan çok önemli becerilerdir. O hâlde bu beceriler, sınırlı sayıda seçenekten bir çözüm ya da bir kararı seçmek yerine, çözümü ya da kararı yaratmayı gerektirmektedir. Reiner, Christian M. Bothell, Timothy W. Sudweeks, Richard R. Wood, Bud. (2003, Mayıs18). *Preparing Effective Essay Questions*. <<http://testing.byu.edu/info/handbooks.php>> (2007, Ocak 11).

Essey sorularının kabul edilen önemli avantajlarından biri, diğer sınav çeşitleriyle ölçülemeyen karmaşık öğrenme ürünlerinin ölçübilmesidir. İkinci avantajı da sorulan uzun cevaplı sorularla akıl yürütme, problem çözme gibi yetenekleri ölçübilmesidir. Üçüncü ve yaygın olarak kabul gören avantajı da essey tipi sınavların hazırlanışının kolay oluşudur. (Gronlund, 1969, s. 184-185)

1.8.5.2.1.2. Uzun Cevaplı Yazılı Sınavların Sınırlılıkları

Oosterhof, bu tip sınavların sınırlılıkları konusunda şu bilgileri verir:

1. Esse tipi sınavlarla, genelde içeriği örnekleyecek sayıda soru sormak mümkün olamamaktadır. Bu durumda programda belirlenmiş davranışların tamamı ölçülememektedir. Kapsam geçerliliğinin düşük olması bu tip sınavların güvenilirlik derecesini de düşürmektedir. Bu durumun önüne geçmek için çok sayıda kısa cevaplı soru sorulabilir.
2. Esse tipi sınavların puanlaması güvenilir değildir. Puanlamanın öznel değerler taşınması nedeniyle aynı kağıdın okuyucudan okuyucuya farklı puanlandığı tespit edilmiştir. Puanlayıcı öğrencinin yazısından, cinsiyetinden, sınıf içindeki durumundan etkilenip kendi değer yargılarına göre puanlar verebilir. Soru sayısını artırmadıkça,

objektif bir puanlama gerçekleştirmedikçe bu sınav tipi, öğrenci başarılarının ölçümünde güvenilir değildir.

3. Bu tip sınavları puanlaması oldukça zaman almaktadır. Diğer yazılı sınavların puanlaması bu kadar zaman almamaktadır. (Oosterhof, 1994, s.111-112).

Uzun cevaplı yazılı sınavları değerlendirmek, çok zaman alır. Bu durum, uzun cevaplı sınavların kullanılabilirlik derecesinin düşük olmasına sebep olmaktadır. Ölçülmesi gereken hedef davranışları ölçebilecek sayıda soru sormanın zorluğu, kapsam geçerliğinin düşük olmasına neden olur. Soruları puanlarken ölçülmek istenen özelliklerin yanı sıra öğrencinin kişisel özelliklerinin de puanlamayı etkilemesi uzun cevaplı yazılı sınavların güvenilirlik derecesinin düşük olmasına neden olur. Öğretmenlerin çok defalar *aslında cevap tam değil; ama sınıf içi durumunu dikkate alarak tam not verdim*, gibi cümleler kullandığı görülmektedir.

1.8.5.2.2. Kısa Cevaplı Yazılı Sınavlar ve Özellikleri

Doğan, kısa cevaplı yazılı sınavları “Bir kelime, bir rakam, bir cümle veya kısa bir liste ile yanıtlandırılabilir sorulardan oluşan, yanıtlayıcının yanıtı düşünüp hatırlayarak yazılı olarak sunduğu ölçme araçlarına kısa yanıtlı testler denir” (Doğan, 2006, s.248) biçiminde tanımlamaktadır.

Turgut, kısa cevaplı yazılı sınavların özelliklerini şöyle belirtmektedir:

1. Cevaplayıcı, cevapları düşünüp bulmak ve yazmak zorundadır. Bu yapıdaki test maddeleri cevaplayıcının sorulan bilgiyi hatırlama veya bulma yeteneğini yoklar.
2. Cevaplayıcı istediği cevabı verme bağımsızlığına sahiptir.
3. Cevaplar kısadır.
4. Kısa cevap gerektiren maddeler çok çeşitli bilgi ve yetenek alanlarına uygulanabilir.
5. Kısa cevap maddeleri her eğitim düzeyine uygun düşer.
6. Puanlama işlemi nispeten kolaydır, fakat tamamen objektif değildir.
7. Kısa cevaplı testlerin hazırlanması diğer yapıdaki testlerin hazırlanmasına kıyasla daha kolaydır. (Turgut, 1997, s.68-70)

Kısa cevaplı sınavlar, yazılı sınavların özelliklerini taşıdığı gibi cevapların kısa oluşu ile test türü sınavlara da benzetilmektedir. Cevabı öğrenciler tarafından bulunan ve tasarlanıp yazılan sınav çeşitlerinden birisi olan kısa cevaplı maddeler, bu özellikleri bakımından klasik yazılılara benzese de öğrenci yorumlarına elverişli olmaması ve cevabının kısa olması bakımından o tür testlerden ayrılır. Bu özelliği ile de test tipi sınavlara yaklaşıp. (Yılmaz, 2007, s. 128). Yılmaz, “Öğrencinin vereceği cevabın en fazla bir cümle olması özelliği ile, yazılı yoklamalardan farklı bir tekniktir. Cevap, verilenler arasından seçilmediği ve öğrenci tarafından düşünülüp, bulunup yazılması zorunluluğundan seçmeli testlerden ayrı bir sınav türüdür” (Yılmaz, 2004, s.92). diyerek kısa cevaplı sınavların bazı özellikleriyle yazılı sınavlara da test türü sınavlara da benzediğini belirtmiştir.

Bu tip sınavlar, öğrencilerin bilgi basamağı düzeyindeki bilgilerinin ölçümünde kullanılabilir. Kısa cevaplı sınavlarda soru, bir tanımı, bir kavramı ya da kavramın niteliklerini ister niteliktedir (Tekin, 2004, s.126).

Kısa cevaplı sınavlar, “soru kipi biçiminde -ne, niçin, kim, nerede gibi- kullanılacağı gibi boşluk doldurma şeklinde de kullanılabilir” (Yılmaz, 2007, s. 129). Boşluk doldurma şeklinde sorulan kısa cevaplı sorularda boşluğa uygun sözcük, cümle, tanım istenebilir.

1.8.5.2.2.1. Kısa Cevaplı Sınavların Avantajları

Doğan’a göre bu tip sınavlar, şu avantajlara sahiptir:

Ölçme kapsamındaki her konudan soru sorulabileceğinden kapsam geçerliliği yüksektir. Puanlaması nesneldir. Hazırlanması, uygulanması, puanlanması kolaydır. Kağıt düzeni puanlamaya karışmadığından geçerlilik yüksektir. Şans başarısı olmadığından güvenilirlik yüksektir. Eğitimin her düzeyinde uygulanabilir. (Doğan, 2006, s.255)

Yılmaz, kısa cevap gerektiren maddelerin başlıca üstünlüklerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Bilgi düzeyindeki bilişsel öğrenme ürünlerini ölçmekte en etkili madde türüdür.
2. Çok soru sormaya elverişli olduklarından tüm konulardan soru sorma ve sınava dahil bütün konuları dengeli şekilde örnekleme imkânı sağlar.
3. Cevapların kısa olması öğrencilere cevaplama, öğretmene de okuma ve puanlama kolaylığı sağlar.
4. Doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve eşleştirmeli maddeler kadar olmasa da, puanlamada objektifliği sağlamak en azından sözlü ve klâsik yazılı testlere oranla daha olasıdır.
5. Şansa dayalı olarak doğru cevabı bulma olasılığı daha düşüktür.
6. Özellikle çoktan seçmeli ve eşleştirmeli maddelerde olduğu gibi doğru cevabı içinde bulundurmadığı için, doğru cevabı bulması için öğrenciyi düşünmeye, cevabı tasarlamaya ve uygun şekilde yazmaya sevk eder. (Yılmaz, 2007, s. 132).

1.8.5.2.2.2. Kısa Cevaplı Sınavların Sınırlılıkları

Yılmaz, kısa cevap maddelerinin sınırlılıkları konusunda şunları söyler: “Analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey öğrenme ürünlerini ölçmekte yetersizdir. Çoğu zaman doğru cevabı tek olan madde yazımı zorlaşmaktadır. Kısa cevaplı maddelerin puanlanması çoktan seçmeli maddelere göre güçtür...” (Yılmaz, 2007, s. 132). Özçelik de Yılmaz gibi kısa cevaplı soruların üst düzey becerileri ölçmekte sınırlı olduğunu savunmaktadır: “düşünceleri örgütleyerek anlamlı bir bütün halinde sunma yeterliği ile ilgili davranışların bu sorularla yoklanması biraz zor olabilir” (Özçelik, 1998, s.130).

1.8.5.2.2.3. Kısa Cevaplı Sınavlarda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Beydoğan’ a göre kısa cevaplı testlerin hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

1. Her soru farklı yorumlara neden olmaksızın tek bir doğru cevabı olacak şekilde hazırlanmalıdır.

2. Hazırlanan maddeler, cevaplayıcıya ipucu vermemelidir.
3. Öğrencileri öğrenmekten çok ezberlemeye yönlendireceği için, soru maddeleri ders kitapları veya muhtevadan aynen alınarak aktarılmamalıdır.
4. Hazırlanan kısa cevaplı soru maddelerini, sorunun yapısı gereği, cevaplandırmada ayrıntılar söz konusu ise her ayrıntının puan değeri ayrı ayrı değerlendirilmelidir.
5. Soru maddelerinin cevaplandırılması için bırakılan boşluklar cevapların rahatlıkla görülebileceği şekilde düzenlenmelidir.
6. Testin muhteva güvenilirliğini sağlamak için testteki her madde belirtke tablosundaki bir kazanımı karşılayacak şekilde hazırlanmalıdır.
7. Kısa cevaplı soru maddeleri öğretim muhtevasında yer alan ifadelerden farklı verilmemelidir. Aksi hâlde yanlış anlamalara neden olabilecektir. (Beydoğan, tarihsiz, s. 182).

1.8.6. Eğitimde Soruların İşlevi, Soru Sorma

Gelişen ve değişen dünyada insanların bilgi alabileceği kaynak sayısı neredeyse sınırsız hâle gelmiştir. İnsanoğlu, sınırsız sayıdaki bilgi kaynağı içerisinde doğru bilgiyi edinmeli ve edindiği bilgiyi bir biçimde üretime dönüştürmelidir. Bunları gerçekleştirilebilmek için ise eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gibi kavramlar konusunda bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Eleştirel ve yaratıcı düşünmenin temelinde ise sorular ve soru sorma vardır. Sorular, bilginin kazandırılmasında olduğu gibi sahip olunma derecesinin ölçülmesinde de kullanılmaktadır. İnsan, sorduğu soruya göre veya kendisine sorulan soruya göre farklı düşünme şekilleri geliştirmekte ya da tek düze düşünmeye zorlanmaktadır. Örneğin sürekli bilgi düzeyinde sorular soran kişi ya da bilgi düzeyinde sorularla karşılaşan kişi, sadece bilgi düzeyinde düşünecek ve maalesef farklı, yaratıcı düşünemeyecektir. Burada soruların eğitimdeki işlevlerinden bahsedilecektir.

İletişimin olduğu her yerde soru vardır; sorular, iletişimin bir parçasıdır. Sorular olmadan öğrenmeyi gerçekleştirmek, teşvik etmek ve ölçmek mümkün değildir. Eğitim ortamında soruları kullanma sebeplerini Sönmez, şöyle sıralamıştır:

1. Anlamalı bir soru öğrencinin dikkatini kazandırılacak davranışların üzerine çekmede yardımcı olabilir.
2. Uygun biçimde planlanmış ve sorulmuş sorular, öğrencinin etkili biçimde düşünmesini sağlayabilir.
3. Sorular, öğretimin etkililiği ve verimliliği konusunda bilgi verebilir.
4. Sorular öğrenciler arasında hoşgörülü olmayı da sağlayabilir.
5. Soru, hedef davranışın kazandırılmasına yardımcı olabilir. (Sönmez, 2005, s.157-158).

Sorunun eğitimdeki yerini Dewey'in sözleri oldukça etkili anlatmıştır. Elli yıl önce, John Dewey düşünmenin aslında soru sorma olduğuna dikkat çekmiştir. Bir soru, çağrıştıranın, uyarmanın yoludur. Soru, aslında öğretme ve öğrenmenin merkezidir. (Berman and Friederwitzer, 1992, s.1).

Altı dürüst uşağım var, diyen Kipling, bütün bildiklerini bu uşaklara (*sorulara*) borçlu olduğunu söyler ve Kipling, bu altı uşağın *ne, niçin, ne zaman, nasıl, nerede ve kim* soruları olduğunu söyler (Brown and Wragg, 1993, s.10). Kipling'in bu sözleri de soruların öğrenmedeki yerini belirtmek açısından önemlidir.

Eğitim-öğretim süreci, belirlenen hedefler doğrultusunda öğretmen ve öğrenci etkileşimi ile devam etmektedir. Ancak, bu sürecin başarılı olup olmadığının ya da başarı derecesinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu süreci değerlendirmek için çeşitli sorular kullanılmalıdır. Dolayısıyla sürecin değerlendirilmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarında uygun soruların tercihi ve soru sorma büyük bir önem arz etmektedir. Öğretmenler, soruları şu amaçlar için kullanmaktadırlar:

1. Üzerinde çalışılan konu hakkındaki ön bilgileri ortaya çıkarmak.
2. Konuya katılıma isteği uyandırmak ve bilgiyi canlı tutmak.
3. Belirli bir konu üzerinde düşünmeye, düşündüklerini ifade etmeye yöneltmek ve yorum yapma fırsatı vermek.
4. Belirli bir konu üzerinde tartışma disiplini kazandırmak.
5. Konudaki önemli noktaları vurgulamak.

6. Sınıf içi etkileşimi sürdürmek ve böylece bilgi alış verişi yapmalarına yardımcı olmak.
7. Önceden öğrenilenlerle yeni öğrenilenler arasında gerekli bağların kurulmasını sağlamak.
8. Konuların işlenişinde derinlemesine yaratıcı ve mantıksal düşünmeyi teşvik etmek için. (Ur, 2000, s.229; Kutlu, 1996, s.52).

Berman ve Friederwitzer, kitaplarında Kutlu ve Ur ile aynı doğrultuda yazarak soruların düşündürmeye yönelik işlevlerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenler, soru sorduklarında öğrencilerin zihinlerini kullandırmaya ön hazırlık yapmış olurlar. Öğretmen, soru çeşitlerini kullanarak basit hafıza becerilerini takviye edebileceği gibi öğrencilerin zihinsel yeteneklerini genişletebilir (Berman and Friederwitzer, 1992, s.1).

Aslan, soruların eğitim ve öğretimdeki yerinden şu şekilde bahsetmiştir:

Usta bir öğretmen, öğrencisinin başarısını ölçmek, onu değerlendirmek için hazırlanan soruların ne kadar özen gerektirdiğinin ayırındadır. Ancak, ölçme-değerlendirmeye yönelik bu tür soruları öğretime yönelik sorularla ayırt etmeli. Öğretime yönelik sorular öğrenmeyi gerçekleştirmek, çabuklaştırmak, pekiştirme gibi kaygılar taşır. Buna karşılık ölçme-değerlendirmeye yönelik sorular öğrenimin gerçekleşip gerçekleşmediğini, ne kadar gerçekleştiğini genellikle sayısal olarak ölçmek üzere tasarlanır. Bilindiği ilköğretime başlama yaşında olan çocuklarımız soru sormaya güdümlüdürler. Ne yazık ki bu doyumsuz soru sorma istekleri yanlış, kötü eğitim deneyimleriyle bastırılıp korkuya dönüştürülüyor. (Aslan, 1994, s.49).

Kutlu, soruların ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygun yazılması gerektiğini belirtir ve soruların yazımında uyulması gereken ölçme ve değerlendirme ilkelerini şöyle sıralar:

1. Sorular, yalın, anlaşılır bir dille yazılmalı; dil bilgisi kurallarına uygun olmalıdır.
2. Sorudan öğrenciler farklı anlamlar ve yorumlar çıkarmamalıdır.
3. Soruyla ölçülmek istenen davranış ne ise sadece o sorulmalıdır.
4. Sorular gereksiz ipuçları ve ayrıntılı bilgileri içinde taşımamalıdır.

5. Sorular konunun özüyle ilişkili olmalıdır.
6. Genellikle kesin ve tek yanıtı olan sorular sorulmalıdır.
7. Soruyla ölçülen davranış ne ise, o davranışın beklenen öğrenme düzeyinde gösterilmesini gerektirmelidir.
8. Soruyla ölçülmesi amaçlanan davranışı yeterince kazanmış öğrenciler, soruyu doğru yanıtlayabilmelidir.
9. Sorular, öğrenciyi öğrenmeye güdülemelidir.
10. Sorular, öğrencinin kendisini değerlendirmesine olanak sağlamalıdır.
11. Sorular, öğrencinin yeni davranışlar kazanmasına olanak hazırlamalıdır.
12. Sorular, öğrencinin, hem bilgi birikimine uygun hem de onu geliştirici olmalıdır.
13. Sorular, öğrenciyi araştırma, inceleme ve gözlem yapmaya da yöneltebilmelidir. (Kutlu, 1999, s.20).

Aytaş, metin altı soruların hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken hususlarla ilgili yaptığı çalışmada sorular, sadece metinle ilgili olmamalı aynı zamanda metinler arası kavramına uygun olarak öğrencinin, tespit, tenkit ve sentez yapabilmesine katkıda bulunacak nitelikte hazırlanmalı demektedir. Ayrıca yine aynı çalışmada metin altı sorular sorulurken tek bir davranışa değil daha fazla sayıda davranışa yönelik olmalıdır, denmektedir. (Aytaş, 2001, s.162-163)

1.8.7. Soruların Sınıflandırılması

Sorular, bilginin kazandırılmasını teşvikte, bilginin kazandırılmasında ve edinme derecesinin belirlenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Hangi tür soruyla hangi davranışın ölçüleceğinin belirlenmesi eğitimi kolaylaştıracaktır. Bunun için de bilim adamları soruları sınıflandırmışlardır. Burada bu sınıflandırmalardan örnekler verilecektir.

Morgan ve Saxton, soruları işlevlerine göre ayırmışlardır. Onlara göre sorular, A: bilgiyi ortaya çıkaran sorular, B: kavramayı şekillendiren sorular, C: eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi isteyen sorular biçiminde üçe ayrılmaktadır. A sınıfındaki sorular bilinen kavram ve terimler ile tecrübeleri açığa çıkarır nitelikte sorulardır; B sınıfı sorular ise,

olayları görmekte ve çözümlerini bulmakta öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olur ayrıca materyal hakkında ne düşünüp hissettiklerini ayrıntılıca anlatmalarına da yardımcı olur; C sınıfı sorular, öğrencilerin karmaşık düşünmelerini ve çözüm üretmelerini teşvik eden sorulardır (Morgan and Saxton, 1991, s.41).

Brown and Wragg (1993), ilköğretim okullarında kullanılan soruları, kavramsal, deneysel ve değerlerle ilgili sorular olmak üzere üç sınıfa ayırmışlardır.

Kavramsal sorular, ağaçtan yapılmış farklı renklerde çubuklarla küme oluşturma, bu çubukları sayma ve gruplama alıştırmaları yaparken çocukların basit düzeyde bilgi edinmeleri için elverişli sorulardır. Deneysel sorular ise gözlem gerektiren sorulardır. Bu tip sorularda öğrencilerin tecrübelerinin, gözlemlerinin aktarılması istenir. Değerlerle ilgili sorular, ahlaki ve sosyal değerler, yoksunluk, sağlık, çevre kirliliği, gibi değerlerin öğretimine yönelik olan sorulardır (Brown and Wragg , 1993, s.11-12).

Adams, “Soruların Gücü” isimli çalışmasında soruların psikolojik yönü üzerinde durmaktadır. Adams’a göre kendimize sorduğumuz soruların türü merakı kamçılar, bize ilham verir, bizi yeni keşiflere götürür ve bizi başarmak için harekete geçirir ya da eylemsizliğe ve başarısızlığa sürükler (Adams, 2005, s.50). Adams, soruları öğrenci sorular ve yargılayıcı sorular olarak sınıflandırmaktadır. “yargılayıcı sorular: yanlış nerede, kimi suçlayabilirim, haklı olduğumu nasıl kanıtlayabilirim gibi etrafı çoğu zaman gereksiz yere yargılayan, ön yargı içeren sorulardır; öğrenci sorular ise ön yargı taşımadan ne işe yarar, sorumluluklarım ne, seçeneklerim ne gibi insanı doğruya götüren sorulardır” (Adams, 2005, s.51).

“İkinci Bir Dil Olarak İngilizce Öğretilen Sınıflarda Öğretmen Soruları Üzerine” isimli bir çalışmada Hargie’ nin öğretmen sorularını sınıflandırması şu şekildedir: 1. hatırlama ve süreç soruları, 2. açık ve kapalı sorular, 3. geleneksel-sıradan sorular.

1. *Hatırlama ve Süreç Soruları*: Hatırlama soruları genellikle bilginin ya da tecrübelerin hatırlanması için sorulan basit düzeyde sorulardır. Hatırlama soruları önceden verilmiş bilgilerin hatırlanıp hatırlanmadığını ölçmek için sorulan sorulardır. Örneğin: Okulun

nerede, yaşın kaç gibi sorular. Süreçle ilgili sorular ise cevaplayıcının karmaşık, zihinsel süreçler içinde bulunduğu durumlarda kullanılır. Örneğin: Polis eğer onu soruşturmasaydı o ne yapabilirdi, bu kısa hikayeden ne çıkardın gibi. Süreçle ilgili sorular, öğrencilerin akıl yürütme, yargılama gibi becerilerini geliştirecektir.

2. *Kapalı-Açık Sorular:* Kapalı sorular, sınırlı cevapları gerektiren sorulardır. Cevaplar, birkaç sözcük ya da kısa bir cümledir. Bu tip sorular, öğrencilerin gerçeği bulmalarında ya da bildiklerini açıklamalarında onları teşvik eder. Kapalı sorular üçe ayrılabilir.

a- Seçmeli sorular: Öğrencinin cevaplar içinde kendine en uygununu seçtiği türden sorulardır. Örneğin: Hangi rengi tercih edersin, kırmızı ya da sarı mı?

b- Evet- Hayırlı Sorular: Cevaplayıcının olumlu ya da olumsuz cevaplar verebileceği türden sorulardır. Örneğin: Amerika'dan mı geliyorsun?

c- Tanımlama Soruları: Tanımlama soruları, bilginin hatırlanmasında, geleceğin olaylarında, sunum malzemesinin tanımlanmasında verimli cevapları olan sorulardır. Örneğin: Sabah ders ne zaman başlar?

Açık sorular ise muhtemel cevapların sayısının fazla olduğu sorulardır. Bu tip sorular öğrenciye düşünme seviyesinin gelişiminde fırsatlar sağlar.

3. *Geleneksel- Stradan Sorular:* Bu tip sorular dersin işlenişi gereği sorulan sorulardır. Öğrenci-öğretmen iş birliğine yönelik olan bu sorular, bazen öğrencilerin cevap vermesini gerektirmeyebilir. Örneğin: Sayfa on biri açalım mı? <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=25219000&lang=tr&site=ehost-live> >

Bloom ve diğerlerinin oluşturduğu sınıflandırma, eğitim alanında kabul gören bir sınıflandırmadır. Bloom'un taksonomisi ve bu taksonomiye ait değerlendirme internetten ulaşılan bir makaleden alıntılanmıştır. "Bloom'un Taksonomisine Dair Bir Hikaye" başlıklı yazısında Hanna, Bloom'un taksonomisi konusunda şunları anlatır:

1948'de sınav hazırlayan bir grup, Amerikan Psikoloji Birliğinde öğrenci

performanslarının değerlendirilmesi için muhtemel eğitim hedeflerinin belirlenmesini görüşürken Bloom'un taksonomisi geliştirildi. Otoriteler, eğitimsel nesnelere bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üçe ayırdılar. Bilişsel alan, bilginin organize edilmesi ve hatırlanması, zihinsel beceri ve yeteneklerin geliştirilmesini içermektedir. Duyuşsal alan ise ilgi tutum ve değerlerdeki değişiklikler ile değerlendirme ve algılamalardaki gelişimler ile ilgilenmektedir. Psikomotor alan ise kaslar ve el becerileri ile ilgilenmektedir.

Bloom'un taksonomisinin yazarları eğitimsel sahalarda bağımsız çalışmalar düzenlediler. Benjamin S. Bloom (1956) editörlüğünde, bilişsel alanla ilgili ilk kitabı Max D. Engelhart, Edward J. Furst, Walker H. Hill ve David R. Krathwohl ile birlikte yayınladılar. Duyuşsal alanla ilgili taksonomi, David R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom ve Bertram B. Masia ile ortak olarak 1964'te yazıldı. Komite üyeleri psikomotor alanı kullanışsız buldukları için bu alanla ilgili bir üçüncü kitap yazmama kararı aldılar. Bu alanla ilgili kitaplar sonradan başka yazarlar tarafından yazıldı. Bloom'un taksonomisi başlangıcındaki basımından beri çok çeşitli disiplinlere uygulanmaktadır. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=25127293&lang=tr&site=ehost-live>> (Hanna, 2007, s.8).

Bloom'un Orjinal Taksonomisi					
Bilişsel Süreçler					
Hatırlama	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
Bilginin gözlemin hatırlanması, Olayların, mekanların ve zamanın bilgisi, Temel fikirlerin bilgisi,	Bilgiyi anlama, Anlamı kavrama, Bilgiyi yeni bir forma çevirme Olayları yorumlama, zıtlıkları karşılaştırma, sıralama, gruplandırma, sebeplerini çıkarmak, sonuçları öngörmek	Bilgiyi kullanma, Yöntem, kavram ve teorileri yeni durumlarda kullanma, Problemlerin çözümünde gerekli bilgi ve becerileri kullanma.	Örüntüyü görme, Parçaları organize etme, Gizlenmiş anlamları çıkarma. Bileşenleri tanıma.	Yenisini oluşturmak için eski fikirlerden yararlanma, Verilenlerden genellemeye gitme, Bilgiyi birkaç alanla ilişkilendirmek, Sonucu Tahmin etmek.	Fikirleri karşılaştırmak ve ayıklamak, Teorilerin değerini belirlemek, Mantığa ve akla dayalı seçimler yapmak, Kanıtları doğru değerlendirmek, Öznel değerlendirmeleri tanıma

<<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=25127293&lang=tr&site=ehost-live>> (Hanna'nın İnternette Yayınlanan Makalesi, s.8)' den alınmıştır.

Sönmez, soru türlerini şöyle belirtmiştir:

1. *Hedefin Düzeyine Göre Soru:* Hedefin düzeyi değıştikçe sorularda ona göre belirlenmelidir. Bilgi düzeyindeki davranışlar öğrencilere kazandırılırken hatırlama sorularına başvurulmalıdır.
2. *Açık Uçlu- Kapalı Uçlu Sorular:* Sorunun yanıtı tek ise ve açıklama gerektirmiyorsa bunlar *kapalı uçlu sorulardır*. Eğer soru açıklama gerektiriyorsa *açık uçludur*.
3. *Yöntemlerine Göre Soru:* Bunlar öğrenme-öğretme yöntemlerine göre sorulardır. *a- önderlik edici soru:* Güdümlü tartışma yönteminde kullanılan ve tartışmayı başlatan sorulardır. *b- takip eden sorular:* Düz anlatım yönteminin dışındaki tüm yöntemlerde dersin geliştirme bölümünde; güdümlü tartışma yönteminde yardımcı düşünceleri ortaya çıkarmada kullanılan sorudur. *c- plansız soru:* Güdümlü tartışma yönteminde tartışma amaçtan uzaklaşınca, öğrencileri tekrar hedef davranışlara döndürmek için sorulan sorulardır. *ç- yanıtı beklenmeyen soru:* Tüm öğrenme- öğretme yöntemlerinde ve düz anlatım yönteminin giriş, geliştirme, sonuç bölümlerinde kullanılan ve öğrencilerce yanıtlanması beklenmeyen sorulardır.
4. *Yöneltilme Biçimine Göre Sorular:* Soruların kim ya da kimlere sorulacağı önemlidir. Sorular eğer tüm sınıfa soruluyorsa *a-tüm gruba sorulan sorular*, eğer sorular isim verilerek bir kişiye soruluyorsa *b-kişiyeye yöneltilen soru* biçiminde isimlendirilmektedir. (Sönmez, 2005, s.159-161).

Sorular konusunda çalışan ve soruları sınıflandıranlardan biri de Akyol'dur. Akyol'un soruları sınıflaması metinlere dayanır. Akyol, soruları "a- cevabı metin içerisinde olan sorular, b- cevabı metin içerisinde imâ edilen ya da olmayan sorular, c- cevabı metinler arasında olan sorular" (Akyol, 2006, s.190) olarak üçe ayırmaktadır. Akyol, aynı kitabında soruları amaçlarına göre sınıflandırmıştır.

1. *Kimlik Türü Sorular:* Basit seviyeli düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren sorulardır. Bu sorularla, işi yapanın kim olduğu, ne iş yaptığı, nasıl yaptığı, nerede yaşadığı gibi bilgiler edinmek için kullanılır. Örneğin: Atatürk nerede, kiminle karşılaştı?

2. *Listeleme Türü Sorular:* Basit seviyeli düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren sorulardır. Bu sorular, bazen bir olayın aşamalarını dikkate almadan sıralanmasını, bazen de olayın aşamalarına dikkat ederek sıralamayı gerektiren sorulardır. Örneğin: Toprağın size kazandırdıklarını sırasıyla anlatınız.

3. *Fikir Belirtme Türü Sorular:* Okuyucunun yorum gücünü metne dayalı olarak kullanmasını gerektiren sorulardır. Örneğin: Yaşlı ana sözleriyle ne anlatmak istiyor?

4. *Değerlendirme Soruları:* Yüksek seviyeli bilişsel süreçleri (analiz, sentez, vb.) kullanmayı gerektiren sorulardır. Örneğin: Matbaanın bulunuşunun önemi nedir?

5. *Neden Sonuç Soruları:* Bir olayın nedenini veya sonucunu veya her ikisini birlikte ortaya koymayı amaçlayan sorulardır. Örneğin: Türkiye ile komşu olan Orta Doğu ülkeleri dünya için neden önemlidir?

6. *Tanımlama Soruları:* Olayı parçada geçtiği şekilde düzenli bir şekilde anlatmayı amaçlamaktadır. Örneğin: Yazara göre kitap tiryakisi olmak için nasıl okumalıyız?

7. *Karakterize Etme Soruları:* Olayı veya kişileri, duyguları ve hareketleri açısından tanımlamayı ve bir sonuca ulaşmayı amaçlamaktadır. Örneğin: Kendine güvenen insanların duruşu nasıldır?

8. *Örneklendirme Türü Sorular:* Öğretilen veya anlatılan bir olayın daha iyi anlaşılması için sorulan sorulardır. Örneğin: Atatürk'ün akılcılık ve bilim konusundaki görüşlerine metinden örnekler veriniz.

9. *Karşılaştırma ve Kıyaslama Soruları:* Nesnelerin veya olayların benzeyen veya benzemeyen yönlerini ortaya koymayı amaçlayan sorulardır. Örneğin: Yazıya göre gramofon ile pikabın benzer ve farklı yanları nelerdir?

10. *Ana Fikir Soruları:* Metnin vermek istediği mesajı, yargıyı ortaya koymayı amaçlayan sorulardır. Örneğin: Bu yazıdan çıkardığınız sonuç (ana düşünce) nedir?

11. *Özetleme Soruları:* Yazarın anlattıklarının okuyucunun kelimeleriyle metnin özünü bozmadan kısaltılarak tekrar anlatılmasını amaçlayan sorulardır. Örneğin: Yukarıdaki

anıda geçen olayları anlatınız.

12. Ödev Soruları: Bir konunun ders dışında araştırılarak hazırlanmasını amaçlayan sorulardır. Örneğin: Mimar Sinan niçin Türk mimarisinin en büyük ustasıdır. Araştırınız.

13. Uygulama Soruları: Metinde anlatılanların hangi bölümde ve hangi mısralarda anlatıldığını buldurmayı amaçlayan veya bir işin yapılmasını isteyen sorulardır. Örneğin: Şair, sevinçlerini de üzüntülerini de yurduyla paylaştığı için mutlu olduğunu belirtiyor. Bu duyguların belirtildiği dizeler hangileridir?

14. Sonucu Tahmin Etmeye Dayalı Sorular: Paragrafta veya metinde verilen bilgilerden, açıklamalardan yola çıkarak gelecekte ne olabileceğini tahmin ettirmeyi amaçlayan sorulardır. Örneğin: Uzun süre, dilini bilmediğiniz bir çevrede kaldığınızı varsayınız. Bu çevrede çekebileceğiniz sıkıntıların neler olabileceğini belirleyiniz. (Akyol, 2006, s.191-192).

Akyol, yine aynı kaynakta “doğru-yanlış tipi soruları, klasik (essey), çoktan seçmeli, doldurmalı ve eşleştirmeli soruları hazırlanış şekline göre sorular” içinde sınıflamıştır (Akyol, 2006, s.192).

McKay, soruları, sınıf içi soru sormayı dikkate alarak bir sınıflandırmıştır. McKay’ın sınıflandırmasında sorular, 1. açık uçlu sorular, 2. kapalı uçlu sorular, 3. karşı güdümlü sorular olarak üçe ayrılmıştır.

Açık uçlu sorular, kaşınızdakini konuşturmaya sevk eden sorulardır ve bu tip sorular sormanın en önemli sakıncası, yanıtlayanı özgürce konuşmaya yöreklendirmek isterken, gereğinden fazla konuşmasına yer vermesidir. Açık uçlu sorular iki kategoriye ayrılır: “Aktif” biçimde sorular ve “pasif” biçimde sorular (McKay, 1997, s.10).

Kapalı uçlu sorular, cevaplayıcıdan tek heceli cevaplar isteyen sorulardır ve bu tip sorularda sorumluluk sorana aittir. Kapalı uçlu soruların amacı, soru sorana, belli bilgi maddelerini sağlamaktır, cevaplayan, cevabında kesin biçimde sınırlandırılmakta ve düşüncelerini geliştirme imkanı son derece kısıtlanmaktadır. Bunun sonucu olarak da bu

sorular, yanıtlayandan az ve dolayısıyla da soru sorandan fazla çaba göstermesini ister (MacKay, 1997, s.10).

Karşı güdümlü sorular, soru sormanın amacını açıkça zayıflatan ya da ona zarar veren sorulardır. Bu sorular “Doğru” yanıtını vermeye zorlayan, yanıtlayanın kafasını karıştıran ya da onu yanıltan, konuşmasını engelleyen ya da cesaretini kıran sorulardır. Bu sorulardan kaçınılmalıdır (MacKay, 1997, s.30).

1.8.8. İlgili Araştırmalar

Sahada yapılan taramalar sonucunda, doğrudan Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme veya Türk Dili ve Edebiyatı dersinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili çalışma bulunamamıştır. Ancak dolaylı olarak ölçme ve değerlendirme ile ilgili ve Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili araştırmalar bulunmuş ve aşağıda bu çalışmalara yer verilmiştir.

Tan tarafından 1962 yılında yapılan “Yazılı İmtihan Sorularına Nasıl Ağırlık Verilmelidir” isimli çalışma, yazılı sınavların değerlendirilmesi ile ilgilidir. Bu araştırmada, esse (kompozisyon) tipi imtihanlarda soruları, eşit veya farklı ağırlıklar vererek değerlendirmenin, öğrencilerin imtihan kağıtlarından alacakları nota etkisi incelenmiştir. Araştırma, 41 kişilik bir 8.sınıf üzerinde yapılmıştır. Bu sınıfın tarih imtihan kağıtları, bir değerlendirme grubu tarafından eşit bareme göre okunarak değerlendirilmiş, diğer grup tarafından farklı bareme göre değerlendirilmiştir. Bir üçüncü grup ise aynı imtihan kağıtlarını bir kere eşit bareme göre okuyarak değerlendirmiş, bir kere de farklı bareme göre değerlendirmiştir. Bu ayrı gruplar tarafından ayrı baremlere göre verilen puanlardan elde edilen korelasyonlar, 0.93-0.98 arasında değişmektedir. İki usûl arasında bulunan bu yüksek bağlantı, farklı ağırlık vererek değerlendirme ile eşit ağırlık vererek değerlendirme arasında fark olmadığını göstermiştir (Tan, 1962, s.5).

Poyrazoğlu, çalışmasında 4, 5, 6, 7, 8. sınıfların Türkçe dersine giren 56 öğretmene “Türkçede Ölçme ve Değerlendirme” ile ilgili anket uygulamıştır. Anketin

sonuçlarına göre öğretmenlerin % 70'inden fazlası Türkçe derslerinde “çok” ve “oldukça” derecelerinde yazılı ve sözlü sınavlar uygulamaktadır. Testler yoluyla yapılan sınavlara sınıf öğretmenlerinin % 68'i “çok” ve “oldukça” derecelerinde, Türkçe öğretmenlerinin ise % 70'i “orta” ve “az” derecelerinde başvurmuştur. Ödev yoluyla ölçmeye sınıf öğretmenlerinin % 81'i “oldukça” ve “orta” derecelerinde, Türkçe öğretmenlerinin % 71'i “orta” ve “az” derecelerinde başvurmuştur. Öğretmenlerin % 60'ından fazlası, hazırladıkları Türkçe dersi sorularına güvenilirlik ve geçerlik bakımlarından “çok” ve “oldukça” derecelerinde güvenmektedir. Türkçe dersi sınav sorularının öteki öğretmenlerle birlikte hazırlanmasını öğretmenlerin % 65'ine yakını “çok” ve “oldukça” derecelerinde istemektedir. Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirmenin sizin dışınızdaki bir kurulun hazırladığı sorularla yapılmasını ister misiniz, sorusuna sınıf öğretmenlerinin % 71'i “orta” ve “az” derecede, Türkçe öğretmenlerinin % 50'si “çok” ve “oldukça” derecelerinde istediklerini belirtmektedir (Poyrazoğlu, 1993, s.19).

Kutlu (1999), “İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış Sorular Üzerine Bir İnceleme” isimli çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yazdırılmış ve ders kitabı olarak okutulan kitaplardaki 371 metni ve bu metinlerden sonra sorulan 1953 soruyu yaş seviyesine uygunluğu; yazım kuralları bakımından uygun yazılıp yazılmadığını, soruların bilişsel basamaklara uygunluğunu incelemiştir.

Kutlu, yaptığı inceleme sonunda sekiz yıl boyunca okutulan Türkçe ders kitaplarında soruların en çok hatırlama (ortalama 0,77), daha az kavrama (ortalama 0,21), ve en az da uygulama (ortalama 0,02) davranışlarını ölçtüğünü; kitaplarda analiz ve analiz üstü sorular sorulmadığını tespit etmiştir. Bunun yanında, hem okuma parçalarının hem de bunlara dayalı olarak sorulan soruların, öğrencilerin sınıf ve yaş seviyelerine ve bu yaş seviyelerine ait gelişim özelliklerine de pek dikkat edilmeden seçildiğini tespit etmiştir.

Atilla (2002), “Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar İle Sözlü Sınavlarda Puanlama Cetveli Kullanarak ve Genel İzlenimle Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tez çalışmasında uzun cevaplı yazılı sınavlar ile sözlü sınavlarda, aynı ve farklı zamanlarda, puanlama cetveli kullanılarak ve genel izlenimle verilen puanlar arasındaki ilişkileri ve bu puanlama türlerinin sınavların geçerlik ve güvenilirliklerine olan etkilerini incelemiştir.

Bu amaçla, 5.sınıf öğretmenlerine ve uzmanlara uzun cevaplı yazılı soruları ve sözlü soruları hazırlanmıştır. Aynı sorular, hem sözlü sınavlarda hem de yazılı sınavlarda kullanılmıştır. Puanlama cetveli hazırlanmıştır. Bu sorular tesadüfi olarak seçilen 30 öğrenciye uygulanmıştır. Öğretmenler her iki sınavı önce bir hafta ara ile genel izlenim yolu ve puanlama cetveliyle iki kez puanlamışlardır. 44 haftalık bir zaman aralığı bırakıldıktan sonra, aynı öğretmenlere, aynı cevaplar, aynı puanlama yöntemleri kullanılarak tekrar puanlatılmıştır. Sonuç olarak; aynı öğretmenlerin, aynı zamanlarda, a) puanlama cetveli kullanarak ve genel izlenimle puanlamada verdikleri uzun cevaplı “yazılı sınav” puanları, b) puanlama cetveli kullanılarak ve genel izlenimle puanlamada verdikleri “sözlü sınav” puanları arasında yüksek ve manidar bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Ülger (2003), “İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflarda Türkçe Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Değerlendirme” isimli yüksek lisans tez çalışmasında rastlantısal olarak belirlediği 5 ilköğretim okulundan topladığı Türkçe dersi yazılı sınav örneklerini, sınavda kullanılan metnin özellikleri, dil becerilerine göre soruların kaçar adet sorulduğu, programda belirlenen davranışlara uygunluğu ve bilişsel basamaklara dağılımı bakımından incelemiştir. Bu doğrultuda araştırmacı soruların, öğrencileri daha üst öğrenmelere götürmesi ilkesine uyulmadığını; % 63 oranında anlama becerisine uygun düzeyde sorulduğunu, %68 oranında dil bilgisi davranışlarına uygun sorulduğunu, % 38 oranında anlatım becerilerine uygun sorulduğunu; soruların en çok bilgi düzeyinde sorulduğunu tespit etmiştir.

Ulutaş (2003), “Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlikleri İle Ölçme ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerinin Araştırılması” isimli çalışması 202 branş öğretmeniyle yapılmıştır. Bu çalışmada

öğretmenlere, 30 maddelik alan bilgisi testi; 21 maddelik öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme niteliklerini değerlendirme formu uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri ile bu konuya ilgileri arasında doğrusal bir ilişki olmadığı; ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim alan öğretmenlerin almayanlara nazaran daha başarılı oldukları ve hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin hizmet süresi az olanlara nazaran daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Zorbaz (2005), “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Yazılı Sınavlarda Sordukları Sorular Üzerine Değerlendirme” isimli çalışmasında, 88 Türkçe öğretmenine 77 maddelik bir tutum belirleme anketi uygulamış ve topladığı yazılı sorularını Bloom’un taksonomisine göre sınıflandırmıştır. Araştırmacının yaptığı ankete göre, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyle ilgili görüşlerinde cinsiyete, mezun olunan okul ve bölüme, hizmet yılına göre dikkate değer bir anlamlılık bulunmamıştır. Araştırmacının soruları incelemesi sonucunda metinle ilgili soruların (% 63,02)’sinin bilgi düzeyinde olduğu, (% 25,20)’sinin kavrama düzeyinde olduğu; dil bilgisi ile ilgili soruların (% 60)’ünün uygulama, (% 21,07) sinin analiz düzeyinde olduğu; yazma sorularının ise (% 46,6) sinin kavrama, (% 53,4) ünün sentez düzeyinde olduğu, (% 47,7) sinin atasözü ve özdeyiş açıklattırmaya yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2006), “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler (Diyarbakır ve Elazığ İli Örneği)” isimli çalışmasında Diyarbakır ve Elazığ illerinde, toplam 113 ilköğretim okulunda bulunan 243 öğretmen ve 335 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan 32 maddelik öğretmen anketi ile 22 maddelik öğrenci anketi deneklere uygulanmıştır. Araştırma kapsamına giren illerdeki devlet ve özel ilköğretim okullarında ölçme aracı olarak uzun cevap gerektiren soruların daha fazla kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Devlet ve özel ilköğretim okullarında ölçme araçlarının öğrenci başarısını kısmen ölçtüğü sonucu ortaya çıkarılmıştır. Devlet ve özel ilköğretim okullarında eğitim gören öğrenciler açısından sınav başarısını en fazla olumsuz etkileyen

faktörün heyecan ve kaygı olduğu sonucuna varılmıştır. Diyarbakır ve Elazığ ilindeki okulların genelinde öğrencilerin sınav soruları ile ilgili en fazla şikayetçi oldukları unsurun, soruların uzun ve kendi içinde bölümlere ayrılması olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçta, öğrencilerin ölçme araçları hakkındaki görüşlerinin dikkate alınması önerilmektedir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, veri toplama araçları ve geliştirilmesi ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modellerinden olan tekil tarama modelinden yararlanılmıştır.

Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelleridir. Değişkenler tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine tekil tarama modelleri denir. Bu tür yaklaşımda ilgilenilen olay madde, birey, grup, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı tanımlanmaya (betimleme) çalışılır. Bu betimleme, geçmiş ya da şimdiki zamanla sınırlı olabileceği gibi, zamanın bir fonksiyonu olarak gelişimsel de olabilir (Karasar, 1991, s.79).

Kaptan'a göre "Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların "ne" olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan çalışmalar betimsel çalışmalardır" (Kaptan, 1998, s.59). Betimleme çalışmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Araştırmanın, durumlar arasındaki etkileşim konusunda görüşlerin neler olduğu ve bunlar arasında bir ilişkinin olup olmadığı temeline dayanması, araştırmada betimsel (survey) yönteminin kullanılmasını gerektirmektedir.

Betimsel (survey) çalışmalarda mevcut olan durum belirlenmek istendiğinden, bu tür çalışmalar genellikle doğal ortamda yapılmaktadır. Betimsel çalışmalarda kullanılan

teknikler, çalışmanın adını da değiştirmektedir. Bunlar anket survey, mülakat survey, gözlem survey gibi isimler almaktadır (Kaptan, 1998, s.60-61). Bu araştırmada veriler anket survey yoluyla elde edilmiştir.

Ayrıca farklı türden liselerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım dersine ait yazılı yoklama sınavlarında kullandıkları sorular incelenmiş ve öğretmenlerin hazırladıkları bu sorularla, anket maddelerine verdikleri yanıtların tutarlılığı karşılaştırılmıştır. Bu anlamda çalışmada belgesel tarama yöntemi de kullanılmıştır. Belgesel tarama, var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamak amacıyla yapılır. Ayrıca belli bir amaca dönük, kaynakları bulma, inceleme, kaydetme ve değerlendirme işlemini kapsayan tarama türüdür (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.89).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada sınırlandırılmış evren kullanılmaktadır. Buna çalışma evreni (Arseven, 1993, s.925; Karasar, 1991, s.110) de denilmektedir. Bu çalışmanın evrenini Kırşehir il merkez ve ilçelerinde bulunan Türk Dili ve Edebiyatı derslerine giren öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Kırşehir il ve ilçelerindeki liselerde 9.sınıf Dil ve Anlatım dersine giren ve tesadüfi yolla seçilen 38 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Tekniği

9.sınıf Dil ve Anlatım dersine giren Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme, soru sorma stratejileri ve yazılı sınavları uygulama hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve iki boyuttan oluşan anket formu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formunun hazırlanmasında aşağıdaki işlem sırası gerçekleştirilmiştir.

1. Araştırmada, öncelikle konuyla ilgili olarak belgesel tarama yapılarak Dil, Dil ve Anlatım; Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme; ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramlar; ölçme ve değerlendirme araçlarında bulunması gereken nitelikler; Dil ve Anlatım dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları; ölçme ve değerlendirme araçları, soruların sınıflandırılması ile ilgili araştırmalar; soru sormanın yeri ve önemi, soru sorma stratejileri kavramsal düzeyde ele alınmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda anket formunun geliştirilmesine geçilmiş ve kuramsal çerçeve dikkate alınarak Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme niteliklerini ortaya çıkaracak şekilde anket maddeleri oluşturulmuştur. Geliştirilen anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde kişisel bulgular ile ilgili maddeler (5 madde), ikinci bölümde ise ölçme ve değerlendirme ile ilgili maddeler (60 madde) yer almaktadır. Bu haliyle anket formu 65 maddeden oluşacak şekilde hazırlanmıştır.
2. Hazırlanan anket formu tez danışmanı ve ilgili uzmanlar tarafından incelenmiş ve anket maddeleri uzmanların görüşleri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir.
3. Bu şekilde oluşturulan anket formu çalışma grubuna uygulanmadan önce anlaşılmayan maddeleri belirlemek ve gerekli düzenlemeleri yapabilmek için örnekleme bulunmayan 106 öğretmene uygulanmıştır. Uygulama sonuçlarından elde edilen veriler üzerinde madde analizi yapılmış, test maddelerinin tamamına ait güçlük indisleri (P_{ji}) ve ayırt edicilik gücü (r_{jx}) hesaplanmıştır. Ayırt edicilik gücü .30'un üzerindeki maddeler hiç değiştirilmeden, .20 ile .30 arasındaki maddeler ise çeldiricileri düzeltilerek teste alınmıştır. Madde analizi sonrasında 15 madde anket formundan çıkarılmış ve en son haliyle 50 adet maddeden oluşan anketin Cronbach Alpha iç güvenirlilik katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değer sonucunda anketin çalışmada kullanılacak düzeyde bir güvenirliliğe sahip olduğu söylenebilir.
4. Ayrıca 2006-2007 Eğitim- Öğretim yılı I. dönemine ait Dil ve Anlatım Dersi yazılı sınav evrakları toplanmış ve öğretmenlerin anket maddelerindeki görüşleri

ile yazılı yoklama sınavlarını hazırlarken bu bilgileri kullanıp kullanmadıkları araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 11.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri belirlenerek bulgular kısmı oluşturulmuştur. Ayrıca Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşleri ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) ve t testi analiz sonuçlarından yararlanılmıştır.

Değişik tür orta öğretim kurumlarından toplanan 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi yazılı soruları Bloom'un taksonomisine (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme soru türleri) göre değerlendirilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin anket puanlarına verdikleri yanıtların yorumlanmasında beşli değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Değerlendirme ölçeği grup değer aralığının tespitinde;

$$a = \text{Ranj} / \text{Yapılacak Grup Sayısı}$$

formülü kullanılmıştır (Taşdemir: 2003). Buna göre değerlendirme ölçeği şöyledir;

<u>Verilen Ağırlık</u>	<u>Nitelik Grupları</u>	<u>Sınırı</u>
5	Her zaman	4.20-5.00
4	Sıklıkla	3.40-4.19
3	Ara sıra	2.60-3.39
2	Nadiren	1.80-2.59
1	Hiçbir zaman	1.00-1.79

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında soruları hazırlarken kullandıkları ölçme ve değerlendirme niteliklerinin incelenmesinde araştırmacı tarafından üçlü değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan değerlendirme ölçeği aşağıdaki gibidir:

<u>Verilen Ağırlık</u>	<u>Nitelik Grupları</u>	<u>Sınırı</u>
3	Var	2.34-3.00
2	Kısmen	1.67-2.33
1	Yok	1.00-1.66

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersinde hazırladıkları yazılı sınav sorularının ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanan anket, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise yazılı sınav sorularının ölçme ve değerlendirme niteliklerini ortaya çıkaracak maddeler yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin “9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullanılan Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri” adlı ölçeğe verdikleri cevaplar ile “Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılmış Olan Yazılı Sınav Evraklarını Değerlendirme” formundan elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Her üç boyutta veriler analiz edilerek bulgular kısmı oluşturulmuştur.

Örneklemdaki öğretmenlerin kişisel bilgileri; cinsiyet, mezun olduğu okul, mezun olduğu bölüm, meslekteki kıdemi ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmadığı boyutlarında frekans dağılımları (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (ss) değerleri kullanılarak bulgular elde edilmiştir. İkinci kısımda ise çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sorularında kullandıkları ölçme ve değerlendirme nitelikleri belirlenmiş, üçüncü bölümde de bağımsız değişkenlerle yazılı sınavlarındaki ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri arasındaki ilişki ANOVA ve t-testi analizleri kullanılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

3.1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular

Çalışma örnekleminde bulunan öğretmenlerin cinsiyet, mezun olduğu okul, mezun olduğu bölüm, okuldan mezun olduktan sonra meslekleriyle ilgili devam ettikleri bir kurs ve programa katılıp katılmama, meslekteki kıdemi ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmadıkları boyutlarında yüzde (%) frekans dağılımları (f) değerleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1. Örnekleimde Bulunan Bireylerin **Cinsiyet Özelliklerine** Göre Yüzde Frekans Dağılımları

Veri Kaynağı	Öğretmenler	
	f	%
Cinsiyet		
Kadın	8	21,1
Erkek	30	78,9
Toplam	38	100

Tablo 1 örneklemini oluşturan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde toplam 38 kişiden 30 (% 78,9)'unun erkeklerden, 8 (%21,1)'inin ise bayanlardan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2. Örneklemdaki Öğretmenlerin **Mezun Olduğu Okul Türüne** Göre Yüzde Frekans Dağılımları

Veri Kaynağı	Öğretmenler	
	f	%
Okul türü		
Eğitim Fakültesi	24	63,2
Fen-Edebiyat Fakültesi	14	36,8
Toplam	38	100,0

Tablo 2, örneklemini oluşturan öğretmenlerin mezun olduğu okul türüne göre dağılımları incelendiğinde, toplam 38 kişiden 24 (%63,2)'ünün Eğitim fakültesi mezunu olduğu, 14 (%36,8)'ünün Fen-Edebiyat fakültesi mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Örneklemdeki Öğretmenlerin **Mezun Olduğu Bölüm Türüne** Göre Yüzde Frekans Dağılımları

Veri Kaynağı	Öğretmenler	
	f	%
Bölüm		
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	21	55,3
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	12	31,6
Türkçe Öğretmenliği Bölümü	5	13,2
Toplam	38	100,0

Tablo 3, örnekleme oluşturulan öğretmenlerin mezun olduğu bölüm türüne göre dağılımları incelendiğinde, toplam 38 kişiden 21 (%15,8)'inin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünden mezun olduğu, 12 (%31,6)'sinin Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun olduğu, 5 (%13,2)'inin Türkçe Öğretmenliği bölümü mezunu olduğu görülmektedir. Örneklemde bulunan öğretmenlerin yarısından fazlasının Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümünden mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Örneklemdeki Öğretmenlerin “*Okuldan Sonra Mesleğinizle İlgili Devam Ettiğiniz Bir Program ya da Kurs Aldınız mı?*” Sorusuna Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

<i>Okuldan Sonra Mesleğinizle İlgili Devam Ettiğiniz Bir Program ya da Kurs Aldınız mı?</i>	f	%
Evet	10	26,3
Hayır	28	73,7
Toplam	38	100,0

Tablo 4, öğretmenlerin okuldan mezun olduktan sonra mezun olduğu alanla ilgili herhangi bir programa devam edip etmedikleriyle ilgili soruya verdikleri cevapların yüzdesi incelendiğinde örnekleme oluşturulan öğretmenlerden 10 (%26,3)'unun bir bölümden mezun olduktan sonra o bölümlle ilgili bir programa devam ettiği, 28

(%73,7)'inin ise mezun olduktan sonra mezun olduğu programla ilgili herhangi bir çalışmaya katılmadığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında örneklemdaki öğretmenlerin çoğunluğunun mezuniyet sonrası mezun olduğu bölümle ilgili bir çalışmaya katılmadığı söylenebilir.

Tablo 5. Örneklemdaki öğretmenlerin **Meslekteki Kıdem Yıllarına** Göre Yüzde Frekans Dağılımları

Veri Kaynağı	Öğretmenler	
	f	%
Meslekteki Kıdem		
1-5 yıl	3	7,9
6-10 yıl	24	63,2
11-15 yıl	7	18,4
16-20 yıl	2	5,3
21-25 yıl	2	5,3
Toplam	38	100,0

Tablo 5, örneklemdaki öğretmenlerin meslekteki kıdem yılı incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerin 3 (%7,9)'ünün 1-5 yıllık, 24 (%63,2)'ünün 6-10 yıllık, 7 (%18,4)'sinin 11-15 yıllık, 2 (%5,3)'sinin 16-20 yıllık, 2 (%5,3)'sinin 21-25 yıllık öğretmen olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarla çalışma grubundaki öğretmenlerin çoğunluğunun 6-10 yıllık öğretmen olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 6. Örneklemdeki Öğretmenlerin “*Daha Önce Ölçme ve Değerlendirme Konusu İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitimi Kursu Aldınız mı?*” Sorusuna Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

<i>Daha Önce Ölçme ve Değerlendirme Konusu İle İlgili Bir Hizmet İçi Eğitim Kursu Aldınız mı?</i>	f	%
Evet	9	23,7
Hayır	29	76,3
Toplam	38	100,0

Tablo 6, öğretmenlerin daha önce ölçme ve değerlendirmeyle ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı ile ilgili soruya verdikleri cevapların yüzdesi incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerden 9 (%23,7)’unun ölçme ve değerlendirmeyle ilgili bir kursa katıldıkları, 29(%76,3)’unun ise ölçme ve değerlendirmeyle ilgili hizmet içi kursa katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgularla öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir kursa katılmadıkları ortaya çıkmaktadır.

3.2 Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle İlgili Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları sorularda, ölçme ve değerlendirme boyutuna verdikleri cevaplar ile ilgili yüzde (%) frekans dağılımları (f) aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 7. Örneklemdaki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sorularını Kullanma Amaçlarına Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilere göre öğrenme düzeyini belirlemektir.	12	31,6	13	34,2	9	23,7	2	5,3	2	5,3	3,815
2. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, o zamana dek işlenmiş konuların kavranıp kavranmadığını belirlemektir.	29	76,3	8	21,1	1	2,6	-	-	-	-	4,736
3. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, konuları kavratmak için kullandığım öğretim metotlarının geçerliğini değerlendirmektir.	18	47,4	12	31,6	6	15,8	2	5,3	-	-	4,210
4. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçerim.	12	31,6	16	42,1	6	15,8	3	7,9	1	2,6	3,921
5. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme becerilerini ölçerim.	11	28,9	15	39,5	8	21,1	3	7,9	1	2,6	3,842
6. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin imlâ ve noktalamayla ilgili kuralları kullanma becerilerini ölçerim.	17	44,7	12	31,6	9	23,7	-	-	-	-	4,210
7. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin yazılı anlatımda dil bilgisi kurallarına uygun yazma düzeylerini ölçerim.	20	52,6	13	34,2	5	13,2	-	-	-	-	4,394
8. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede, düzenli bir şekilde verme becerilerini ölçerim.	10	26,3	11	28,9	13	34,2	2	5,3	2	5,3	3,657
Genel Ortalama											4,098

Tablo 7 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki ve yazılı sorularını kullanmaktaki amaçlarının, öğrencilerin

sınıf içindeki düzeylerini belirlemek olduğunu ($\bar{X}=3,815$) *sıklıkla* düzeyinde, işlenmiş konuların kavranıp kavranmadığını belirlemek olduğunu ($\bar{X}=4,736$) *her zaman* düzeyinde, öğretim metotlarının geçerliliğini değerlendirmek olduğunu ($\bar{X}=4,210$) *her zaman* düzeyinde, öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçmek olduğunu ($\bar{X}=3,921$) *sıklıkla* düzeyinde, öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etmelerini sağlamak olduğunu ($\bar{X}=3,842$) *sıklıkla* düzeyinde, imlâ ve noktalama ile ilgili kurallarını kullanmalarını ölçmek olduğunu ($\bar{X}=4,210$) *her zaman* düzeyinde ve öğrencilerin dil bilgisi kurallarına uygun yazma düzeylerini belirlemek olduğunu ($\bar{X}=4,394$) *her zaman* düzeyinde, Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede, düzenli bir şekilde verme becerilerini ölçmek olduğunu ($\bar{X}=3,657$) *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde yazılı sorularını kullanma amaçlarına verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=4,098$) *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 8. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımına Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	
9. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanım.	11	28,9	15	39,5	11	28,9	-	-	1	2,6	3,921
10. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak şiir verip bu şiirle ilgili sorular sorarım.	5	13,2	17	44,7	6	15,8	9	23,7	1	2,6	3,421
11. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak deneme kullanım.	2	5,3	6	15,8	22	57,9	5	13,2	3	7,9	2,973
12. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak bir öykü verip bu öyküyle ilgili sorular sorarım.	-	-	8	21,1	19	50,0	7	18,4	4	10,5	2,815
13. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak makale verip bu makale ile ilgili sorular sorarım.	1	2,6	4	10,5	15	39,5	14	36,8	4	10,5	2,578
14. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandığım metinlerin öğrencinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmasına dikkat ederim.	10	26,3	15	36,8	11	28,9	3	7,9	-	-	3,815
15. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılacak metinlerin sağlam bir yapıya sahip (<i>tutarlı ve anlam bütünlüğü olan</i>) olmasına ve dilinin akıcı olmasına dikkat ederim.	25	65,8	9	23,7	3	7,9	1	2,6	-	-	4,526
Genel Ortalama											3,435

Tablo 8 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,921$) *sıklıkla* düzeyinde metin kullandıkları ve Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak şiir verip bu şiir ile ilgili ($\bar{X}=3,421$) *sıklıkla* düzeyinde soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak deneme verip bu deneme ile ilgili ($\bar{X}=2,973$) *bazen* düzeyinde soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak öykü verip bu öykü ile ilgili ($\bar{X}=2,815$) *bazen*

düzeyinde soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak makale verip bu makale ile ilgili ($\bar{X}=2,578$) *nadiren* düzeyinde soru sordukları ayrıca Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları metinlerin öğrencinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmasına ($\bar{X}=3,815$) *sıklıkla* düzeyinde dikkat ettikleri, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları metinlerin ($\bar{X}=4,526$) *her zaman* düzeyinde tutarlı olmasına dikkat ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanımıyla ilgili verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=3,435$) *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 9. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Kullandıkları Sınav Türüne Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	
16. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak klâsik yazılı sınavları kullanırım.	5	13,2	18	47,4	10	26,3	5	13,2	-	-	3,605
17. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli sınavları kullanırım.	3	7,9	6	15,8	18	47,4	7	18,4	4	10,5	2,921
18. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için kısa cevaplı (<i>boşluk doldurmalı</i>) sınavları kullanırım.	-	-	3	7,9	19	50,0	13	34,2	3	7,9	2,578
19. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için eşleştirmeli sınavları kullanırım.	-	-	2	5,3	13	34,2	13	34,2	10	26,3	2,184
20. Dil ve Anlatım dersinde yukarıdaki sınav tiplerini karma olarak kullanırım.	8	21,1	9	23,7	9	23,7	7	18,4	5	13,2	3,210
Genel Ortalama											2,899

Tablo 9 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak ($\bar{X}=3,605$) *sıklıkla* düzeyinde klâsik yazılı sınavları kullandıkları, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak ($\bar{X}=2,921$) *bazen* düzeyinde

çoktan seçmeli sınavları kullandıkları, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak ($\bar{X}=2,578$) *nadiren* düzeyinde kısa cevaplı yazılı sınavları kullandıkları, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak ($\bar{X}=2,184$) *nadiren* düzeyinde eşleştirmeli sınavları kullandıkları, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak ($\bar{X}=3,210$) *bazen* düzeyinde bu sınavları karma kullandıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak hangi sınav tipini kullandıkları ile ilgili verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=2,899$) *bazen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 10. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Yazılı Sınavları Tercih Etmelerinin Nedenleri Konusunda Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
21. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları kullanmayı <i>hazırlaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	1	2,6	6	15,8	8	21,1	9	23,7	14	36,8	2,236
22. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları <i>uygulaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	-	-	8	21,1	8	21,1	12	31,6	10	26,3	2,368
23. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları <i>puanlaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	1	2,6	7	18,4	6	15,8	12	31,6	12	31,6	2,289
24. Dil ve Anlatım dersi için yazılı sınav hazırlamak, çok vaktimi alır.	5	13,2	16	42,1	8	21,1	5	13,2	4	10,5	3,342
Genel Ortalama											2,558

Tablo 10 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak yazılı sınavları kullanmayı ($\bar{X}=2,236$) *nadiren* düzeyinde hazırlaması kolay olduğundan tercih ettikleri, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak

yazılı sınavları kullanmayı ($\bar{X} = 2,368$) *nadiren* düzeyinde uygulaması kolay olduğundan tercih ettikleri, Dil ve Anlatım dersinde ölçme aracı olarak yazılı sınavları kullanmayı ($\bar{X} = 2,289$) *nadiren* düzeyinde puanlaması kolay olduğundan tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, Dil ve Anlatım dersi için yazılı sınav hazırlamanın ($\bar{X} = 3,342$) *bazen* düzeyinde vakitlerini aldığını belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınav kullanımının tercihi ile ilgili verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X} = 2,558$) *bazen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 11. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Yazı Yazdırmaya Yönelik Soru Sorma Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
29. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorarım.	2	5,3	7	18,4	8	21,1	10	26,3	11	28,9	2,447
30. Yazı yazdırma sorusu sorduğumda bir özdeyiş ya da atasözünü açıklattırmaya yönelik soru sorarım.	1	2,6	8	21,1	13	34,2	8	21,1	8	21,1	2,631
31. Yazı yazdırma sorusu sorduğumda öğrencilerin hiç unutamadıkları bir anılarını yazmalarını isterim.	1	2,6	-	-	14	36,8	14	36,8	9	23,7	2,210
32. Yazı yazdırma sorularında gördüğü, yaşadığı bir olay hakkında duygu düşüncelerini yazmalarını isterim.	1	2,6	5	13,2	16	42,1	8	21,1	8	21,1	2,552
33. Yazı yazdırmaya yönelik sorularda yazılacak konunun belirlenmesini öğrencilere bırakırım.	-	-	2	5,3	13	34,2	8	21,1	15	39,5	2,052
Genel Ortalama											2,378

Tablo 11 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırmaya yönelik ($\bar{X}=2,447$) *nadiren* düzeyinde soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorduklarında ($\bar{X}=2,631$) *bazen* düzeyinde atasözü veya özdeyişi açıklattırmaya yönelik soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorduklarında ($\bar{X}=2,210$) *nadiren* düzeyinde öğrencilerin hiç unutamadıkları bir anılarını yazdırmaya yönelik bir soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorduklarında ($\bar{X}=2,552$) *nadiren* düzeyinde öğrencilerin tanık oldukları bir olay karşısındaki duygu ve düşüncelerini yazdırmaya yönelik bir soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorduklarında ($\bar{X}=2,052$) *nadiren* düzeyinde yazma konusu seçimini öğrencilere bıraktıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırmaya yönelik tutumları ile ilgili verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=2,278$) *nadiren* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 12. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Hazırlanan Soruların Nitelikleri Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
34. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sınıfın genelinin cevaplayabileceği zorlukta soru sorarım.	12	31,6	16	42,1	4	10,5	3	7,9	3	7,9	3,815
35. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında bilenle bilmeyen öğrenciyi ayırt edici zorlukta sorular sorarım.	9	23,7	17	44,7	10	26,3	2	5,3	-	-	3,868
36. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kolay, orta, zor tüm zorluk derecelerinde sorular sorarım.	20	52,6	11	28,9	6	15,8	1	2,6	-	-	4,315
37. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında her sınıfa farklı zorluk seviyesinde soru sorarım.	12	31,6	9	23,7	7	18,4	5	13,2	5	13,2	3,473
44. Sorduğum soruların cevabı kesindir.	9	23,7	17	44,7	9	23,7	2	5,3	1	2,6	3,815
45. Yoruma dayalı sorular sorarım.	4	10,5	15	39,5	16	42,1	3	7,9	-	-	3,526
46. Sınıfta işlenen bütün konuları örnekleyecek sayıda soru sorarım.	14	36,8	17	44,7	7	18,4	-	-	-	-	4,184
47. Daha çok önemli olduğunu düşündüğüm konulardan soru sorarım.	4	10,5	17	44,7	11	28,9	6	15,8	-	-	3,500
48. Her bir hedef davranışı yoklayacak sayıda soru sorarım.	9	23,7	16	42,1	11	28,9	1	2,6	1	2,6	3,815
49. Soruları anlaşılır bir dille yazarım.	26	68,4	10	26,3	2	5,3	-	-	-	-	4,631
50. Yazılı sınavı hazırlamadan önce belirtke tablosu (<i>hangi konuları işleyip, hangi davranışları ölçmem gerektiğini gösterir tablo</i>) yaparım.	7	18,4	9	23,7	7	18,4	7	18,4	8	21,1	3,000
Genel Ortalama											3,812

Tablo 12 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sınıfın genelinin cevaplayabileceği zorluk seviyesinde ($\bar{X}=3,815$)

sıklıkla düzeyinde soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,868$) *sıklıkla* düzeyinde bilen ile bilmeyeni ayırt edici nitelikte soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=4,315$) *her zaman* düzeyinde kolay, orta, zor düzeylerinde soru sordukları; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,473$) *sıklıkla* düzeyinde her sınıfa farklı zorluk seviyelerinde soruları sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sordukları soruların cevaplarının ($\bar{X}=3,815$) *sıklıkla* düzeyinde kesin olduğu, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sordukları soruların cevaplarının ($\bar{X}=3,526$) *sıklıkla* düzeyinde yoruma açık olduğu, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sorulan soruların ($\bar{X}=4,184$) *sıklıkla* düzeyinde tüm konuları kapsayacak biçimde sorulduğu, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınav sorularını ($\bar{X}=3,500$) *sıklıkla* düzeyinde önemli olduğunu düşündükleri konulardan sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında her bir hedef davranışı ($\bar{X}=3,815$) *sıklıkla* düzeyinde ölçecek sayıda soru sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sorularını ($\bar{X}=4,631$) *her zaman* düzeyinde anlaşılır bir dil ile yazdıkları, Dil ve anlatım dersi yazılı sınavları için ($\bar{X}=3,000$) *bazen* düzeyinde belirtke tablosu hazırladıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sordukları soruların nitelikleri ile ilgili sorulara verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=3,812$) *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 13. Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Taksonomisi Hakkında Verdikleri Cevapların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Cevap Seçenekleri										\bar{X}
	Her zaman		Sıklıkla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
38. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ezberden hatırlanıp cevaplandırılabilir nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>Otomobili kim icat etti?</i>)	-	-	2	5,3	3	7,9	23	60,5	10	26,3	1,921
39. Bir olgunun, olayın neden, niçin ve nasıl olduğunu öğrencilerin kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama yapmalarını sağlayacak sorular sorarım. (ör. <i>Yazarın vermek istediği mesaj nedir? Isı ile sıcaklık arasındaki farka bir örnek veriniz.</i>)	11	28,9	19	50,0	8	21,1	-	-	-	-	4,078
40. Öğrencilerin uygulama yapılabileceği nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>yukarıdaki verilen cümlelerin öğelerini bulunuz</i>)	18	47,4	16	42,1	4	10,5	-	-	-	-	4,368
41. Bir bilgi bütününe öğelerine bölerek incelemeye, düşüncelerini açıklamaya yönelik sorular sorarım. (ör. <i>... sonuca yol açan nedenler nelerdir?</i>)	6	15,8	17	44,7	14	36,8	-	-	1	2,6	3,710
42. Öğrencinin orijinal bir ürün meydana getirmesini, tahmin etmesini ve problem çözmesini sağlayacak nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>kentlerdeki trafik sorunun çözümünü tasarlayınız, ... konuda bir yazı yazınız</i>)	6	15,8	8	21,1	21	55,3	3	7,9	-	-	3,447
43. Bir problemin çözümünde kendi görüş ve düşüncelerini ifade edebileceği türden sorular sorarım. (ör. <i>... 'nın düşüncelerini bilimsel açıdan değerlendiriniz</i>)	5	13,2	12	31,6	15	39,5	6	15,8	-	-	3,421
Genel Ortalama											3,624

Tablo 13 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=1,921$) *nadiren* düzeyinde ezberden hatırlamaya yönelik (*bilgi düzeyinde*) sorular sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=4,078$) *sıklıkla* düzeyinde bir olgunun, olayın neden, niçin ve nasıl olduğunu öğrencilerin kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama yapmalarını sağlayacak sorular (*kavrama düzeyinde*) sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=4,368$) *her zaman* düzeyinde öğrencilerin uygulama yapılabileceği nitelikte (*uygulama düzeyinde*) sorular sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,710$) *sıklıkla* düzeyinde bir bilgi bütününe öğelerine bölerek incelemeye, düşüncelerini açıklamaya yönelik (*analiz düzeyinde*) sorular sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,447$) *sıklıkla* düzeyinde öğrencinin orijinal bir ürün meydana getirmesini, tahmin etmesini ve problem çözmesini sağlayacak nitelikte (*sentez düzeyinde*) sorular sordukları, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=3,421$) *sıklıkla* düzeyinde bir problemin çözümünde kendi görüş ve düşüncelerini ifade edebileceği türden (*değerlendirme düzeyinde*) sorular sordukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sordukları soruların taksonomik düzeyi ile ilgili verdikleri cevapların genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=3,624$) *sıklıkla* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

3.3. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle Bağımsız Değişkenler İle İlgili Bulgular

Örnekleme bulunan öğretmenlerin cinsiyetleri ile Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları sorulardaki ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili verdikleri cevaplar arasındaki ilişki Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 14. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyet İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Erkek	30	3,45	,313	36	,453	,653>,05
Bayan	8	3,39	,339			

Tablo 14 incelendiğinde örneklemedeki erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,45$), bayan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=3,39$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar, incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($t= ,453$; $p> .05$). Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yazılı sorularındaki ölçme ve değerlendirme nitelikleri değişmemektedir.

Tablo 15. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türü İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	t	P
Yazılı Sınavların Kullanılma Amaçları	Eğitim Fak.	24	4,15	,535	,783	,439
	Fen-Edebiyat	14	4,00	,547		
Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımı	Eğitim Fak.	24	3,39	,600	-,594	,556
	Fen-Edebiyat	14	3,51	,562		
Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Sınav Türü	Eğitim Fak.	24	2,95	,627	,646	,522
	Fen-Edebiyat	14	2,81	,620		
Yazılı Sınavları Kullanma Nedenleri	Eğitim Fak.	24	2,46	,876	-,843	,405
	Fen-Edebiyat	14	2,71	,848		
Yazılı Sınavlarda Kompozisyon Kullanımı	Eğitim Fak.	24	2,33	,799	-,432	,668
	Fen-Edebiyat	14	2,45	,939		
Yazılı Sınavlarda Hazırlanan Soruların Nitelikleri	Eğitim Fak.	24	3,81	,422	,086	,932
	Fen-Edebiyat	14	3,80	,488		
Yazılı Sınavlarda Kullanılan Soruların Taksonomisi	Eğitim Fak.	24	3,45	,479	-,574	,570
	Fen-Edebiyat	14	3,54	,430		
Toplam	Eğitim Fak.	24	3,43	,299	-,115	,909
	Fen-Edebiyat	14	3,44	,352		

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları okul ile anket maddelerine verdikleri cevapların karşılaştırılmasında; Yazılı sınavların kullanılma amaçlarından elde edilen t değerinin ($t=,783$; $p>,05$), yazılı sınavlarda metin kullanımından elde edilen t değerinin ($t=-,594$; $p>,05$), Dil ve Anlatım dersinde kullanılan sınav türünden elde edilen t değerinin ($t=,646$; $p>,05$), yazılı sınavları kullanma nedenlerinden elde edilen t değerinin ($t=-,843$; $p>,05$), yazılı sınavlarda kompozisyon kullanımından elde edilen t değerinin ($t=-,432$; $p>,05$), yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinden elde edilen t değerinin ($t=,086$; $p>,05$) ve yazılı sınavlarda kullanılan soruların taksonomisinden elde edilen t değerinin ($t=-,574$; $p>,05$)

istatistiksel olarak anlamlı farklılığı olmadığı görülmektedir. Ayrıca 9.sınıf Dil ve Anlatım dersi yazılı sorularında ölçme ve değerlendirme nitelikleri ile ilgili toplam maddelerin analizi de öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Yani öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları hazırlarken kullandıkları ölçme ve değerlendirme nitelikleri değişmemektedir.

Tablo 16. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüm İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Yazılı Sınavların Kullanılma Amaçları	Gruplar arası	,396	2	,198	,676	,515
	Gruplar içi	10,265	35	,293		
	Toplam	10,661	37			
Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımı	Gruplar arası	,096	2	,048	,136	,873
	Gruplar içi	12,432	35	,355		
	Toplam	12,528	37			
Dil ve Anlatım Dersinde Kullanılan Sınav Türü	Gruplar arası	,395	2	,198	,500	,611
	Gruplar içi	13,825	35	,395		
	Toplam	14,220	37			
Yazılı Sınavları Kullanma Nedenleri	Gruplar arası	2,107	2	1,054	1,449	,249
	Gruplar içi	25,447	35	,727		
	Toplam	27,554	37			
Yazılı Sınavlarda Kompozisyon Kullanımı	Gruplar arası	1,884	2	,942	1,351	,272
	Gruplar içi	24,419	35	,698		
	Toplam	26,303	37			
Yazılı Sınavlarda Hazırlanan Soruların Nitelikleri	Gruplar arası	,170	2	,084	,422	,659
	Gruplar içi	7,036	35	,201		
	Toplam	7,206	37			

Yazılı Sınavlarda Kullanılan Soruların Taksonomisi	Gruplar arası	,153	2	,076	,350	,707
	Gruplar içi	7,622	35	,218		
	Toplam	7,775	37			
Toplam	Gruplar arası	,053	2	,026	,257	,775
	Gruplar içi	3,627	35	,104		
	Toplam	3,681	37			

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ile Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları sorulardaki ölçme ve değerlendirme nitelikleri arasında; yazılı sınavlarını kullanma amaçlarından elde edilen F değerinin ($,676$; $p>,05$), yazılı sınavlarda metin kullanımından elde edilen F değerinin ($,136$; $p>,05$), Dil ve Anlatım dersinde kullanılan sınav türünde elde edilen F değerinin ($,500$; $p>,05$), yazılı sınavları kullanma nedenlerinden elde edilen F değerinin ($1,449$; $p>,05$), yazılı sınavlarda kompozisyon kullanımından elde edilen F değerinin ($1,351$; $p>,05$), yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinden elde edilen F değerinin ($,422$; $p>,05$) ve yazılı sınavlarda kullanılan soruların taksonomisinden elde edilen F değerinin ($,350$; $p>,05$) istatistiksel olarak anlamlı farklı olmadığı görülmektedir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme ile ilgili toplam maddelerin analizinde de öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Yani öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları hazırlarken kullandıkları ölçme ve değerlendirme nitelikleri değişmemektedir.

Tablo 17. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Kursu Alıp Almama Durumları İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasında Bağımsız T-Testi Analizi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	t	p
Yazılı Sınavların Kullanılma Amaçları	Evet	9	3,98	,493	-,715	,479
	Hayır	29	4,13	,552		
Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımı	Evet	9	3,20	,928	-1,372	,179
	Hayır	29	3,50	,422		
Dil Ve Anlatım Dersinde Kullanılan Sınav Türü	Evet	9	3,06	,877	,921	,363
	Hayır	29	2,84	,525		
Yazılı Sınavları Kullanma Nedenleri	Evet	9	2,83	,866	1,094	,281
	Hayır	29	2,47	,859		
Yazılı Sınavlarda Kompozisyon Kullanımı	Evet	9	2,13	,768	-1,000	,324
	Hayır	29	2,45	,863		
Yazılı Sınavlarda Hazırlanan Soruların Nitelikleri	Evet	9	3,86	,504	,425	,673
	Hayır	29	3,79	,428		
Yazılı Sınavlarda Kullanılan Soruların Taksonomisi	Evet	9	3,59	,500	,755	,455
	Hayır	29	3,45	,449		
Toplam	Evet	9	3,42	,429	-,121	,905
	Hayır	29	3,44	,280		

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursu alıp almama durumları ile anket maddelerine verdikleri cevaplarda; yazılı sınavları kullanılma amaçları ($t=-,715$; $p>.05$), yazılı sınavlarda metin kullanımı ($t=-1,372$; $p>.05$), Dil ve Anlatım dersinde kullanılan sınav türü ($t=,921$; $p>.05$), yazılı sınavları kullanma nedenleri ($t=1,094$; $p>.05$), yazılı sınavlarda kompozisyon kullanımı ($t=-1,000$; $p>.05$), yazılı sınavlarda hazırlanan soruların nitelikleri ($t=-,425$; $p>.05$) ve yazılı sınavlarda kullanılan soruların taksonomisi ($t=-,755$; $p>.05$) boyutlarında t değerlerinin anlamlılığı ifade etmediği görülmektedir. Yani öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursu alıp almamaları yazılı yoklama sınavlarında kullandıkları ölçme ve değerlendirme niteliklerini etkilememektedir.

Tablo 18. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Kıdemleri İle Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorulardaki Ölçme ve Değerlendirme Nitelikleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	P
Yazılı Sınavların Kullanılma Amaçları	Gruplar arası	1,586	4	,396	1,441	,242
	Gruplar içi	9,076	33	,275		
	Toplam	10,661	37			
Yazılı Sınavlarda Metin Kullanımı	Gruplar arası	1,706	4	,426	1,300	,290
	Gruplar içi	10,823	33	,328		
	Toplam	12,528	37			
Dil Ve Anlatım Dersinde Kullanılan Sınav Türü	Gruplar arası	1,266	4	,317	,807	,530
	Gruplar içi	12,954	33	,393		
	Toplam	14,220	37			
Yazılı Sınavları Kullanma Nedenleri	Gruplar arası	,636	4	,159	,195	,939
	Gruplar içi	26,918	33	,816		
	Toplam	27,554	37			
Yazılı Sınavlarda Kompozisyon Kullanımı	Gruplar arası	2,126	4	,532	,725	,581
	Gruplar içi	24,177	33	,733		
	Toplam	26,303	37			
Yazılı Sınavlarda Hazırlanan Soruların Nitelikleri	Gruplar arası	1,847	4	,462	2,843	,039
	Gruplar içi	5,359	33	,162		
	Toplam	7,206	37			
Yazılı Sınavlarda Kullanılan Soruların Taksonomisi	Gruplar arası	1,038	4	,260	1,271	,301
	Gruplar içi	6,737	33	,204		
	Toplam	7,775	37			
Toplam	Gruplar arası	,965	4	,241	2,934	,035
	Gruplar içi	2,715	33	0,082		
	Toplam	3,681	37			

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin kıdemleri ile Dil ve Anlatım dersi yazılı

sınavlarında kullandıkları sorulardaki ölçme ve değerlendirme nitelikleri arasında vermiş oldukları toplam puanlarda F değerinin (2,934; $p < .05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili toplam puanların hangi boyutlarda anlamlı farklılık oluşturduğuna bakıldığında; yazılı sınavların kullanılma amaçlarında elde edilen F değerinin (1,441; $p > .05$), yazılı sınavlarda metin kullanımında elde edilen F değerinin (1,300; $p > .05$), Dil ve Anlatım dersinde kullanılan sınav türünde elde edilen F değerinin (,807; $p > .05$), yazılı sınavları kullanma nedenlerinde elde edilen F değerinin (,195; $p > .05$), yazılı sınavlarda kompozisyon kullanımında elde edilen F değerinin (,725; $p > .05$) ve yazılı sınavlarda kullanılan soruların taksonomisinde elde edilen F değerinin (1,271; $p > .05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılığı oluşturmadığı görülmektedir. Ancak öğretmenlerin yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinde elde edilen F değerinin (2,843; $p < .05$) anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi kıdem düzeylerinde olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde; yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinde 21-25 yıl kıdem ile 6-10 yıl kıdem arasında birinci lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($.010 < .05$). Yani kıdem artmasının hazırlanan soru niteliğinin artmasında etkili olduğu söylenebilir.

3.4. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerin, Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Sorularda, Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Verdikleri Cevaplar İle Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Arasındaki Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandıkları sorularda, ölçme ve değerlendirme boyutuna verdikleri cevaplar ile yazılı kağıtlarının değerlendirilmesi ile ilgili yüzde (%) frekans dağılımları (f) aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 19. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Yazılı Yoklama Sınavlarını Kullanma Nedenlerinin Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
1. Öğretmen Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçmüştür.	4	10,5	24	63,2	10	26,3	1,800
2. Öğretmen Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme becerilerini ölçmüştür.	3	7,9	26	68,4	9	23,7	1,842
3. Öğretmen Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin imlâ ve noktalamayla ilgili kuralları kullanma becerilerini ölçmüştür.	12	31,6	22	57,9	4	10,5	2,210
4. Öğretmen Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin yazılı anlatımda dil bilgisi kurallarına uygun yazma düzeylerini ölçmüştür.	13	34,2	22	57,9	3	7,9	2,263
5. Öğretmen Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede, düzenli bir şekilde verme becerilerini ölçmüştür.	15	39,5	20	52,6	3	7,9	2,315
Genel Ortalama							2,703

Tablo 19 incelendiğinde, çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki ve yazılı sorularını kullanmaktaki amaçlarının, öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçmek olduğu ($\bar{X}=1,800$) *kısmen* düzeyinde, yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme becerisini ölçmek olduğunu ($\bar{X}=1,842$) *kısmen* düzeyinde, yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin imlâ ve noktalama uygun yazıp yazmadıklarını ($\bar{X}=2,210$) *kısmen* ölçtüklerini, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını dikkate alarak yazıp yazmadıklarını ($\bar{X}=2,263$) *kısmen* düzeyinde ölçtükleri, yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede düzen içerisinde verip vermediklerini ($\bar{X}=2,315$) *kısmen* düzeyinde ölçtükleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersinde yazılı sorularını kullanma amaçlarının genel ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=2,703$) *kısmen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 20. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Metin Kullanımıyla İlgili Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
6. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanırım.	6	15,8	5	13,2	27	71,1	1,447
7. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak şiir verip bu şiirle ilgili sorular sorarım.	2	5,3	5	13,2	31	81,6	1,236
8. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak deneme kullanırım.	1	2,6	2	5,3	35	92,1	1,105
9. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak bir öykü verip bu öyküyle ilgili sorular sorarım.	1	2,6	2	5,3	35	92,1	1,105
10. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak makale verip bu makale ile ilgili sorular sorarım.	-	-	-	-	38	100,0	1,000
11. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandığım metinlerin öğrencinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmasına dikkat ederim.	8	21,1	1	2,6	29	76,3	1,447
12. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılacak metinlerin sağlam bir yapıya sahip (<i>tutarlı ve anlam bütünlüğü olan</i>) olmasına ve dilinin akıcı olmasına dikkat ederim.	8	21,1	2	5,3	28	73,7	1,473
Genel Ortalama							1,259

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmacının yazılı sınav kağıtlarını değerlendirmesi neticesinde Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanımının ($\bar{X}=1,447$) *yok* düzeyinde olduğu; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metnin ($\bar{X}=1,236$) *yok* düzeyinde şiir olduğu; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metnin ($\bar{X}=1,105$) *yok* düzeyinde deneme olduğu; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metnin ($\bar{X}=1,105$) *yok* düzeyinde öykü olduğu; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metnin ($\bar{X}=1,000$) *yok* düzeyinde makale olduğu; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metinlerin daha önce kullanılmadığına dikkat edilmesinin ($\bar{X}=1,447$) *yok* düzeyinde; Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılan metinlerin yapısının sağlamlığına ($\bar{X}=1,473$) *yok* düzeyinde dikkat edildiği

tespit edilmiştir. Araştırmacının Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarının incelemesi sonucunda genel olarak metin kullanımının ortalamasının ($\bar{X}=1,259$) *yok* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu verilere göre Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanılmamaktadır denilebilir.

Tablo 21. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklerdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersinde Kullandıkları Sınavların Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
13. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak klâsik yazılı sınavları kullanırım.	13	34,2	25	65,8	-	-	2,342
14. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli sınavları kullanırım.	-	-	24	63,2	14	36,8	1,631
15. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için kısa cevaplı (<i>boşluk doldurmalı</i>) sınavları kullanırım.	-	-	24	63,2	14	36,8	1,631
16. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için eşleştirmeli sınavları kullanırım.	-	-	1	2,6	37	97,4	1,026
17. Dil ve Anlatım dersinde yukarıdaki sınav tiplerini karma olarak kullanırım.	8	21,1	20	52,6	10	26,3	1,947
Genel Ortalama							1,715

Tablo 21 incelendiğinde öğretmenlerin ($\bar{X}=2,342$) *var* düzeyinde yazılı sınavları kullandıkları; ($\bar{X}=1,631$) *yok* düzeyinde çoktan seçmeli sınavları kullandıkları; ($\bar{X}=1,631$) *yok* düzeyinde kısa cevaplı (boşluk doldurmalı) sorular kullandıkları; ($\bar{X}=1,026$) *yok* düzeyinde eşleştirmeli sınavları kullandıkları; bu sınavları karma olarak ($\bar{X}=1,947$) *kısmen* düzeyinde kullandıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sınav türlerinin kullanımıyla ilgili değerlendirmenin ortalamasının ($\bar{X}=1,715$) *kısmen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 22. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Yazma Sorusu Sormaları İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
18. Öğretmen, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sormaktadır.	1	2,6	4	10,5	33	86,8	1,157
19. Öğretmen, yazı yazdırma sorusu sorduğunda bir özdeyiş ya da atasözünü açıklattırmaya yönelik sorular sormaktadır.	5	13,2	-	-	33	86,8	1,263
20. Öğretmen, yazı yazdırma sorusu sorduğunda öğrencilerin hiç unutamadıkları bir anılarını yazmalarını ister.	-	-	-	-	38	100,0	1,000
21. Öğretmen, yazı yazdırmada öğrencilerden gördükleri, yaşadıkları bir olayı yazmalarını ister.	-	-	-	-	38	100,0	1,000
22. Öğretmen, yazı yazdırmaya yönelik sorularda yazılacak konunun belirlenmesini öğrencilere bırakır.	-	-	-	-	38	100,0	1,000
Genel Ortalama							1,084

Tablo 22 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ($\bar{X}=1,157$) *yok* değerinde yazı yazdırma sorusu sorduklarını; yazı sorduklarında da ($\bar{X}=1,263$) *yok* değerinde deyim ve atasözleri sorduklarını; bunun dışındaki konularda ise ($\bar{X}=1,000$) *yok* değerinde yazı yazdırma sorusu sordukları görülmüştür. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusunun ($\bar{X}=1,084$) *yok* değerinde bir genel ortalama ile gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuçlar ile Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırmaya yönelik sorular sorulmadığı söylenebilir.

Tablo 23. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Taksonomisi İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
23. Öğretmen, Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ezberden hatırlayıp cevaplandırılabilir nitelikte sorular sorar.	32	84,2	4	10,5	2	5,3	2,789
24. Öğretmen, bir olgunun, olayın neden, niçin ve nasıl olduğunu öğrencilerin kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama yapmalarını sağlayacak sorular sorar.	6	15,8	23	60,5	9	23,7	1,921
25. Öğretmen, öğrencilerin uygulama yapılabileceği nitelikte sorular sorar.	20	52,6	17	44,7	1	2,6	2,500
26. Öğretmen, öğrencilerin bir bilgi bütününe parçalarına bölerek bu parçalar hakkında düşüncelerini açıklamaya yönelik sorular sorar.	2	5,3	4	10,5	32	84,2	1,210
27. Öğretmen, öğrencinin orijinal bir ürün meydana getirmesini, tahmin etmesini ve problem çözmesini sağlayacak nitelikte sorular sorar.	-	-	4	10,5	34	89,5	1,105
28. Öğretmen, bir problemin çözümünde öğrencilerin kendi görüş ve düşüncelerini ifade edebileceği türden sorular sorar.	-	-	-	-	38	100,0	1,000
Genel Ortalama							1,754

Tablo 23 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında bilgi düzeyindeki soruları ($\bar{X}=2,789$) *var* düzeyinde sordukları; kavrama düzeyindeki soruları ($\bar{X}=1,921$) *kısmen* düzeyinde sordukları; uygulama düzeyindeki soruları ($\bar{X}=2,500$) *var* düzeyinde, her zaman sordukları; analiz düzeyindeki soruları ($\bar{X}=1,210$) *yok* düzeyinde sordukları; sentez ($\bar{X}=1,105$) ve değerlendirme düzeyindeki ($\bar{X}=1,000$) soruları da *yok* düzeyinde sordukları görülmektedir. Ayrıca Dil ve Anlatım dersindeki soruların taksonomiye göre değerlendirilmesinin ortalamasınının ($\bar{X}=1,754$) *kısmen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 24. Araştırmacı Tarafından Yazılı Kağıtlarının Değerlendirilmesi Sonucunda Örneklemdeki Öğretmenlerin Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınavlarında Kullandıkları Soruların Nitelikleri İle İlgili Yüzde Frekans Dağılımları

MADDELER	Yanıt Seçenekleri						\bar{X}
	Var		Kısmen		Yok		
	f	%	f	%	f	%	
29. Öğretmenin sorduğu soruların cevabı kesindir.	37	97,4	-	-	1	2,6	2,947
30. Öğretmen, yoruma dayalı sorular sorar.	1	2,6	9	23,7	28	73,7	1,289
31. Öğretmenin sorduğu sorular anlaşılır bir dille yazılmıştır.	27	71,1	10	26,3	1	2,6	2,684
32. Öğretmen, yazılı sınavı hazırlamadan önce belirtke tablosu yapmıştır.	-	-	1	2,6	37	97,4	1,026
Genel Ortalama							1,986

Tablo 24 incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sordukları soruların cevaplarının ($\bar{X}=2,947$) *var* düzeyinde kesin olduğu; öğretmenlerin sordukları soruların ($\bar{X}=1,289$) *yok* düzeyinde yoruma dayalı sorular olduğu; yine öğretmenlerin sordukları soruları ($\bar{X}=2,684$) *var* düzeyinde anlaşılır bir dille yazdıkları; öğretmenlerin ($\bar{X}=1,026$) *yok* düzeyinde sınavlardan önce belirtke tablosu hazırladıkları görülmektedir. Ayrıca soruların niteliklerinin genel ortalamasının ($\bar{X}=1,986$) *kısmen* düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Tablo 25. Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sorularındaki Ölçme ve Değerlendirme Niteliklerinin Araştırmacı Tarafından Değerlendirilmesi İle Türk Dili Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Ölçeğine Kendilerinin Verdikleri Cevaplar Arasındaki İlişki İle İlgili Bulgular:

Değişkenler	Örneklem (N)	r	Önem Değeri (P)
Araştırmacı Değerlendirmesi Öğretmen Görüşleri	38	-,336	,039<0.05

Tablo 25'teki bulgulara göre, öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sorularında kullandıkları ölçme ve değerlendirme niteliklerinin araştırmacı tarafından değerlendirilmesi ile Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ölçeğine kendilerinin verdikleri cevaplar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme niteliklerine verdikleri cevaplar ile yazılı sınavlarında kullandıkları ölçme ve değerlendirme niteliklerinin ters yönlü ilişkiye sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 26. Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sorularının Taksonomisi İle İlgili Bulgular

Soru Basamakları	Soruların Sayısı	Soruların Dağılımı
Bilgi	305	%54,95
Kavrama	37	%6,66
Uygulama	206	%37,11
Analiz	3	%0,54
Sentez	4	%0,72
Değerlendirme	-	-
TOPLAM	555	%100

Tablo 26'daki bulgulara göre Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sorulan soruların 305'inin (%54,9) bilgi düzeyinde, 37'sinin (%6,66) kavrama düzeyinde, 206'sının (%37,11) uygulama düzeyinde, 3'ünün (%0,54) analiz düzeyinde, 4'ünün (%0,72) sentez düzeyinde olduğu; değerlendirme düzeyinde ise hiç soru sorulmadığı tespit edilmiştir. Yani soruların çoğu hatırlama, ezberden söyleme düzeyindedir, denilebilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar özetlenmiş, bunlarla ilgili yorumlar yapılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuçlar

1. Araştırma sonucunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin 9. sınıf Dil ve Anlatım dersinde bir dönemde iki sınav yaptıkları ve yapılan sınavların % 51'inin yazılı sınavlar olduğu, % 49'unun ise çoktan seçmeli sınavlar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler eşleştirmeli sınav tipini hiç kullanmamaktadırlar.

2. Örnekleme yer alan öğretmenlerin % 23,7'sinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir hizmet içi kursa katıldıkları, % 76,3'ünün ise ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitime katılmadıkları görülmüştür. Yazılı sınav sorularının nitelikleriyle ilgili anket formuna öğretmenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen verilerle öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konulu hizmet içi eğitim alıp almamaları arasında bir anlamlılık tespit edilmemiştir.

3. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin % 55,3'ünün Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümünden; % 31,6'sının Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden; % 13,2'sinin Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun oldukları tespit edilmiştir. Ancak, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ve mezun oldukları bölüm ile anket maddelerine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

4. Örneklemedeki öğretmenlerin % 78,9'unun erkek, % 21,1'inin ise kadın olduğu tespit edilmiştir. Ancak, cinsiyet ve yazılı sorularının ölçme ve değerlendirme nitelikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

5. Örneklemedeki öğretmenlerin hizmet yılına bakıldığında büyük bölümünün (% 63,2) 6-10 yıldır öğretmenlik yaptığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yazılı sınavlarda hazırladığı soruların niteliklerinde elde edilen F değerinin (2,843; $p < .05$) anlamlı farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi kıdem düzeylerinde olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde; yazılı sınavlarda hazırlanan soruların niteliklerinde 21-25 yıl kıdem ile 6-10 yıl kıdem arasında birinci lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($.010 < .05$). Yani kıdem artmasının hazırlanan soru niteliğinin artmasında etkili olduğu söylenebilir.

6. Örneklemede yer alan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplara göre yazılı sınavlarda sıklıkla (3,921) düzeyinde metin kullandıkları ortaya çıkarken, araştırmacının yazılı sınav kağıtların incelemesi sonucu öğretmenlerin yok (1,447) düzeyinde sınavlarda metin kullanmadıkları ortaya çıkmıştır.

7. Öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yok (1,157) düzeyinde yazı yazdırmaya yönelik soru sormadıkları tespit edilmiştir.

8. Öğretmenler, sınavları hazırlarken bazen (3,000) düzeyinde belirtke tablosu hazırladıklarını belirtirlerken; araştırmacı, öğretmenlerin yok (1,000) düzeyinde sınavlarda belirtke tablosu hazırlamadıklarını tespit etmiştir.

9. Öğretmenler, yazılı sınavlarda nadiren (1,921) bilgi düzeyinde; sıklıkla (4,078) kavrama düzeyinde; her zaman (4,368) uygulama düzeyinde; sıklıkla (3,710) analiz düzeyinde; sıklıkla (3,447) sentez düzeyinde; sıklıkla (3,421) değerlendirme düzeyinde soru sorduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacının yazılı sorularını incelemesi sonucunda soruların %54,9'unun bilgi düzeyinde, %6,66'sının kavrama düzeyinde, %37,11'inin uygulama düzeyinde, %0,54'ünün analiz düzeyinde, %0,72'sinin sentez düzeyinde olduğu; değerlendirme düzeyinde ise hiç soru sorulmadığı tespit edilmiştir. Soruların yarısından fazlasının ezberden hatırlamaya yönelik olduğu; yorumlamaya, değerlendirmeye yönelik soru sayısının yok denecek kadar az olduğu söylenebilir.

4.2. Öneriler

1. 9. sınıf Dil ve Anlatım dersi müfredat programı, bir yıl pilot okullarda uygulandıktan sonra liselerin dört yıla çıkmasıyla birlikte tüm orta öğretim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır. Yeni program, hazırlığı tam anlamıyla yapılmadan tüm okullarımızda uygulanmaya başlandığından öğretmenlerimiz bu programa uyum sağlamakta zorlanmışlardır. Bu süreci hızlandırmak için öğretmenlerin yeni müfredat çerçevesinde hizmet içi eğitime alınmaları gerekmektedir.

2. 9.sınıf Dil ve Anlatım dersi müfredatına “Paragraf Bilgisi” konusunun alınması tüm öğretmenler tarafından olumlu karşılanmaktadır. Ancak, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri iki kredilik bu derse “İletişim, Dil ve Kültür, Dillerin Sınıflandırılması, Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri, Ses Bilgisi, Noktalama ve Yazım Kuralları, Kelime Bilgisi, Cümle Bilgisi” ünitelerinin sıkıştırılmış olmasını oldukça yanlış bulmaktadırlar. Ünite konularını yetiştirebilmek için bu dersin “Anlatım” boyutunun dikkate alınmadığını belirtmektedirler. Bazı üniteler diğer senelere yayılmalı ve müfredatın “Anlatım” boyutu öne çıkartılmalıdır.

3. Araştırmayla elde edilen bulgulardan biri de mesleki tecrübenin artmasıyla soruların ölçme ve değerlendirme niteliklerinin de arttığıdır. O hâlde zümre öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda etkileşimleri sağlanmalıdır. Böylelikle öğretmenler birbirinin mesleki tecrübelerinden istifade edebilirler.

4. Dil ve Anlatım dersi, bireyin kendisini yazılı olarak kolay, doğru ve güzel ifade etmesine zemin hazırlamak düşüncesiyle vücut bulmuş bir derstir. Yazılı sınavların kullanımının amacı da öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlamaktır. Anlatım, kendini ifade gibi boyutlarıyla ön plana çıkan Dil ve Anlatım dersi ölçme ve değerlendirilmesinde davranışın türüne göre “kısa cevaplı yazılı sınavların” veya “uzun cevaplı yazılı sınavların” kullanımı tercih edilmelidir. Ancak burada önem verilmesi gereken şey öğretmenin özellikle uzun cevaplı yazılı sınavları değerlendirebilecek şekilde eğitim alması konusudur.

5. Sınavlarda amaç, öğrencinin verilen bilgiyi edinme derecesinin belirlenmesidir. Bu durumda öğretmenler, hangi davranışları öğrencilere kazandırdıklarını, bu davranışa hangi oranda ağırlık vermeleri gerektiğini belirlemeliler. Bunun için de öğretmenlerin, sınavlardan önce belirtke tablosu hazırlamaları gerekmektedir.

6. Dil ve Anlatım dersinin bir ayağı “anlatım” olmasına rağmen yazılı sınavlarda yazı yazdırmaya yönelik soru sorulmadığı görülmüştür. Öğretmenler, yazı yazdırmaya yönelik soru sormalılar ve sorulan sorular, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri konuları yazdırmaya yönelik sorular olmalıdır. Öğretmenler, aynı zamanda öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey becerileri ölçebilecek, değerlendirebilecek seviyeye getirilmelidir..

7. Sınavlarda metin kullanımı sağlanmalıdır ve soruların bir kısmı metinle ilgili olmalıdır. Böylelikle okuduğunu anlamayı ölçecek soru sorulmuş olur.

8. Yazılı sınavlarda hatırlama, ezberden söyleme gibi davranışlara yönelik sorular sormak yerine daha üst düzey becerileri ölçmeye yönelik sorular sorulmalıdır.

9. Yeni müfredatla birlikte öğrencilerin eğitim süreci içerisinde yaptıkları sunumlar, ders içi ve ders dışı çalışmalarını değerlendirmeye dahil edilmiştir. Bir başka deyişle “süreç” de değerlendirmeye dahil edilmiştir. Bu çerçevede öğrencinin performansı ve geliştirdiği projeler de değerlendirmeye dahil edilmiştir. Bu anlamda öğretmenlerin “süreç değerlendirme” konusunda bilgi eksikliği içinde oldukları tespit edilmiştir. Görev yapmakta olan öğretmenlere ölçme ve değerlendirme, ölçme ve değerlendirme araçları konulu eğitim verilmelidir. Eğitim Fakültelerimizde öğretmen adayları için Planlama dersinden bağımsız bir Ölçme ve Değerlendirme dersi konulmalıdır. Bu ders, yeni veriler dikkate alınıp uygulamalı olarak verilmelidir. Böylelikle hem öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının yeni müfredata uyumları sağlanmış olur.

KAYNAKÇA

- ADAMS, Marilee G. (2005). **Soruların Gücü.** (Çev. Işıl Ölmez). İstanbul: Goa Yayınları.
- AKBULUT, Tugay. (1999). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Soru Sorma Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- AKYOL, Hayati. (2006). **Türkçe Öğretim Yöntemleri.** Ankara: Kök Yayınları.
- ARSEVEN, Ali Doğan. (1993). **Alan Araştırma Yöntemi : İlkeler, Teknikler, Örnekler.** Ankara: Gül Yayınevi.
- ASLAN, Hasan. (1994) Soru Sormasını Biliyor muyuz? **Bilim Teknik**, Şubat, 48-49.
- ATİLLA, Arzu. (2002). Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar İle Sözlü Sınavlarda Puanlama Cetveli Kullanarak ve Genel İzlenimle Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişki.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYTAŞ, Gıyasettin. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. **Türk Yurdu**, Mart, 162-163
- BAYKUL, Yaşar. (2000). **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması.** Ankara: ÖSYM Yayınları.
- BERMAN, Barbara and FRIEDERWITZER, F. J. (1992). **Measurement In The Elementary School.** Staten Island, NY. : Educational Support Systems.

- BEYDOĞAN, H.Ömer. (Tarihsiz). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.**
- BÜYÜKALAN, Filiz Sevil. (2004). **Soru Sorma Sanatı.** Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- CEMİLOĞLU, Mustafa. (2003). **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.** İstanbul:Alfa Basım- Yayım
- CHITTENDEN, E. (1991). Authentic Assessment Evaluation and Documentation of Student Performance. **Expanding Student Assessment.** Perrone, V. (Ed.). [Alexandria, Vir.]:Association For Supervision and Curriculum Development.
- CLARK, Ron. (2005). **Öğretmenin 55 Altın Kuralı.** (İkinci baskı). İngilizceden Çeviren: Esra DAVUTOĞLU. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- COFFMAN, William E. (1971). Essay Examination. **Educational Measurement.** Thorndike, Robert L. (Ed.). (2nd Ed.). Washington, D.C.: American Council On Education.
- ÇELİK, Duran. (2000). **Okullarda Ölçme Değerlendirme Nasıl Olmalı?** İstanbul: MEB Yayınları.
- ÇİFTÇİ, M. (2006). Türkçenin Çağdaş Sorunları. **Türkçe Öğretiminin Sorunları.** Gülsevin, G. (Ed). Boz, E. (Ed). İstanbul: Divan Yayınevi.
- DEMİREL, Özcan. (1999). **Türkçe Öğretimi.** Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- DOĞAN, N. (2006). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. **Kısa Yanıtlı Sınavlar.** Atılgan, H. (Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.
- DOĞAN, Nuri. (2006). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. **Yazılı Yoklamalar.** Atılgan, H. (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Evaluation and Examination Service The Universty of Iowa, *Preparing and Evaluating EssayTest Questions* < http://www.uiowa.edu/%7EExamserv/Level_2/resources/Technical%20Bulletins/Tech%20Bulletin%2036.pdf > (2007, Ocak 12)

GEZGİNCAN, S. Murat, M. Yalçın, M. (2005). **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Punto Tasarım.

GRONLUND, Norman E. (1969). **Measurement And Evaluation In Teaching**. London: Collier-Macmillan Company.

HANNA, Wendell. (2007). The New Bloom's Taxonomy Implications For Music Education **Arts Education Policy Review**. Vol. 108, s.7- 16. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=25127293&lang=tr&site=ehost-live>. adresinden 20 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.

KAN, A. (2006). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. **Ölçmenin Temel Kavramları**. Atılğan, H. (Ed). Ankara: Anı Yayıncılık.

KAN, Adnan. (2001). Yazılı Yoklamaların Puanlanmasında Puanlama Cetveli ve Yanıt Anahtarları Kullanımının Puanlamaya ve Puanlayıcı Güvenirliğine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAPTAN, Saim. (1998). **Bilimsel Araştırma İstatistik ve Teknikleri**. Ankara: Tekışık.

KARASAR, Niyazi. (1991). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. Ankara: Sanem Matbaacılık.

KAVCAR, Cahit. (2003). Türk Dili ve Edebiyatı Programıyla İlgili Yeni Çalışmalar. **Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi**. S. XIII. Bahar. 19- 26.

- KILIÇ, Mehmet. Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Problemleri. **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Dr Himmet Biray Özel Sayısı, 117-121
- KUTLU, Ömer. (1996). Okul Eğitiminde Soru Sormanın İşlevi. **Bilim ve Teknik**, 343(Haziran), s. 52- 53.
- KUTLU, Ömer. (1999). İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış Sorular Üzerine Bir İnceleme. **Eğitim ve Bilim**, S. 111, s. 14-21.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2005). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MACKAY, Ian. (1997). **Soru Sorma Sanatı**. (Çev. Aksu BORA, Onur CANKOÇAK). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- MILLER, W. P and ERICKSON, H E. (1990). **How To Write Tests For Students**. Washigton D.C.: National Education Association.
- MİAO, Xie Chun. (2007). A Study of Teacher Questioning in Interactive English Classroom. **Sino-US English Teaching**. Vol. 4 , s. 29-37. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=25219000&lang=tr&site=ehost-live> . adresinden 16 Haziran 2007 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **Dil ve Anlatım Dersi 9., 10., 11., 12., Sınıflar Öğretim Programı**. Ankara: MEB Yayınları.
- MOORE, Kenneth D. (Tarihsiz). **Öğretim Becerileri** (Çev. Nizamettin Kaya).
- MORGAN Norah and SAXTON Juliana. (1991). **Teaching, Questioning and Learning**. London: Routledge.

- OOSTERHOF, Albert. (1994). **Classroom Applications Of Educational Measurement**. (Second Edition). New York: Macmillian Publishing Company. Florida State Universty.
- ÖNDER, Şermin. (1990). Niçin Sınav Yapılır?. **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S.3, 115-119
- ÖZÇELİK, D. Ali. (Tarihsiz). **Test Hazırlama Kılavuzu**. (III. Baskı). ÖSYM Eğitim Yayınları.
- ÖZÇELİK, Durmuş Ali. (1998). **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:ÖSYM Yayınları.
- ÖZER, Zuhâl. Eğitimde, Yaşamda Sınav. **Bilim Teknik**. S. 343. s. 50- 56
- POYRAZOĞLU, O. Nuri. (1993). Bir Paneli Ardından ya da Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. **Öğretmen Dünyası**, Temmuz, 17- 20.
- REINER, Christian M. BOTHELL, Timothy W. SUDWEEKS, Richard R. WOOD, Bud. (2003, Mayıs 18). **Preparing Effective Essay Questions**. <<http://testing.byu.edu/info/handbooks/WritingEffectiveEssayQuestions.pdf>> (2007, Ocak 11).
- SÖNMEZ, Veysel. (2005). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Anı Yayıncılık: Ankara.
- SÖNMEZ, Veysel. (1986). Türk Dili ve Edebiyatı Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme Nasıl Yapılmalıdır? **Orta Öğretim Kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: TED Yayınları.
- TAN, Şeref. (2001). Yazılı Yoklamaların Etkin Kullanımı. **Çağdaş Eğitim**, S. 273, 39-44

- TAN, Hasan. (1962) **Yazılı İmtihan Sorularına Nasıl Ağırlık Verilmelidir.** Ankara: Mars Matbaası.
- TAŞ, Songül. (2002). Türk Dili ve Edebiyatı Açısından Test Tekniği. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** C.3. S. 3, 81-86.
- TAŞDEMİR, Mehmet. (2000). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme.** Ankara: Ocak Yayınları
- TEKİN, Halil. (2004). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: Yargı . Ankara: Yargı Yayınevi.
- TEKİNDAL, Satılmış. (2002). **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri.** Kocaeli: Evrim Yayınevi.
- TURGUT, M. Fuat. (1997). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: Yargıcı Matbaası.
- ULUTAŞ, Seher. (2003). Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlikleri İle Ölçme ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ölçme ve Değerlendirme Programı.
- UR, Penny. (ed.) (2000). **A Course In Language Teaching: Practice and Theory.** Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press & Cambridge Universty Press
- ÜLGER, Ülkü. (2003). İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflarda Türkçe Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı.

- YAZICIOĞLU, Yahşi, ERDOĞAN, Samiye. (2004). **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Detay.
- YILDIRIM, Cemal. (1999). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:ÖSYM Yayınları.
- YILMAZ, Ali. (2007). Ölçme ve Değerlendirme. **Ölçme-Değerlendirmede Testler**. Karip, E. (Ed.). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- YILMAZ, Hasan. (2004). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Konya: Çizgi Kitabevi.
- ZORBAZ, Kemal Zeki. (2005). İlköğretim Okulları İkinci Kademe Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Yazılı Sınavlarda Sordukları Sorular Üzerine Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

EKLER

EK-1: ANKET FORMU

Sayın Öğretmenim,

Bu çalışma, Orta öğretim I. sınıf Dil ve Anlatım dersi ölçme ve değerlendirmesinde Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin hazırladığı yazılı sınav sorularının niteliklerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Cevapların yanlışlığı ya da doğruluğu söz konusu değildir.

Anketteki maddeleri gerçekçi biçimde doldurmanız araştırma bulgularının geçerliliği açısından oldukça önemlidir. Ankete isminizi yazmanız istenmemektedir. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma için kullanılıp saklı tutulacaktır.

Cevaplamanız istenen her maddeyi dikkatle okuyup size en uygun olan seçeneği yuvarlaklar içine (X) şeklinde işaretleyiniz. Lütfen soruları cevapsız bırakmayınız.

Teşekkür ederim.

Mustafa TÜRKYILMAZ
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

I. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz?
 Bay Bayan

2. Mezun Olduğunuz Okul?
 Eğitim Fakültesi
 Fen-Edebiyat Fakültesi
 Eğitim Enstitüsü
 Diğer Fakülteler (Lütfen Yazınız):

3. Mezun Olduğunuz Bölüm Türü?
 Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği
 Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
 Türkçe Öğretmenliği Bölümü
 Diğer (Lütfen Yazınız):

4. Okuldan mezun olduktan sonra mesleğinizle ilgili devam ettiğiniz bir program ya da kurs var mı?

Evet Hayır

5. Öğretmenlikteki Hizmet Süreniz?

- 1-5 yıl
 6- 10 Yıl
 11- 15 Yıl
 16- 20 Yıl
 21- 25 Yıl
 26 ve fazlası

6 . Daha önce ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?

Evet Hayır

7. Bilgisayar kullanabiliyor musunuz?

Evet Hayır

8. Kendinize ait bir bilgisayarınız var mı?

Evet Hayır

II. BÖLÜM

	Her Zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilere göre öğrenme düzeyini belirlemektir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, o zamana dek işlenilmiş konuların kavranıp kavranmadığını belirlemektir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Dil ve Anlatım dersinde sınav yapmaktaki amacım, konuları kavratmak için kullandığım öğretim metotlarının geçerliğini değerlendirmektir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Her Zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
5. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin imlâ ve noktalamayla ilgili kuralları kullanma becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin yazılı anlatımda dil bilgisi kurallarına uygun yazma düzeylerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede, düzenli bir şekilde verme becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak şiir verip bu şiirle ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak deneme kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak bir öykü verip bu öyküyle ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak makale verip bu makale ile ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandığım metinlerin öğrencinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmasına dikkat ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılacak metinlerin sağlam bir yapıya sahip (<i>tutarlı ve anlam bütünlüğü olan</i>) olmasına ve dilinin akıcı olmasına dikkat ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak klâsik yazılı sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için kısa cevaplı (<i>boşluk doldurmalı</i>) sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için eşleştirmeli sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Her Zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
20. Dil ve Anlatım dersinde yukarıdaki sınav tiplerini karma olarak kullanırım.	0	0	0	0	0
21. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları kullanmayı <i>hazırlaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	0	0	0	0	0
22. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları <i>uygulaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	0	0	0	0	0
23. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları <i>puanlaması</i> kolay olduğu için tercih ederim.	0	0	0	0	0
24. Dil ve Anlatım dersi için yazılı sınav hazırlamak, çok vaktimi alır.	0	0	0	0	0
25. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarını uygularken soru sayısına göre zaman veririm.	0	0	0	0	0
26. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında, öğrencilerin soruları cevaplaması için yeteri kadar zaman veririm.	0	0	0	0	0
27. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarını uygularken öğrencilere bir ders saati zaman veririm.	0	0	0	0	0
28. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarını uygularken öğrencilere bir ders saatinden fazla zaman verdiğim olur.	0	0	0	0	0
29. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorarım.	0	0	0	0	0
30. "Yazdırma" sorusu sorduğumda bir özdeyiş ya da atasözünü açıklattırmaya yönelik soru sorarım.	0	0	0	0	0
31. "Yazdırma" sorusu sorduğumda öğrencilerin hiç unutamadıkları bir anılarını yazmalarını isterim.	0	0	0	0	0
32. "Yazdırma" sorularında gördüğü, yaşadığı bir olay hakkında duygu düşüncelerini yazmalarını isterim.	0	0	0	0	0
33. Yazmaya yönelik sorularda yazılacak konunun belirlenmesini öğrencilere bırakırım.	0	0	0	0	0
34. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında sınıfın genelinin cevaplayabileceği zorlukta soru sorarım.	0	0	0	0	0
35. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında bilenle bilmeyen öğrenciyi ayırt edici zorlukta sorular sorarım.	0	0	0	0	0

	Her Zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
36. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kolay, orta, zor tüm zorluk derecelerinde sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında her sınıfa farklı zorluk seviyesinde soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ezberden hatırlanıp cevaplandırılabilir nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>Otomobili kim icat etti?</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Bir olgunun, olayın neden, niçin ve nasıl olduğunu öğrencilerin kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama yapmalarını sağlayacak sorular sorarım. (ör. <i>Yazarın vermek istediği mesaj nedir? Isı ile sıcaklık arasındaki farka bir örnek veriniz.</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Öğrencilerin uygulama yapılabileceği nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>yukarıdaki verilen cümlelerin öğelerini bulunuz</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Bir bilgi bütününe öğelerine bölerek incelemeye, düşüncelerini açıklamaya yönelik sorular sorarım. (ör. <i>... sonuca yol açan nedenler neleridir?</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Öğrencinin orijinal bir ürün meydana getirmesini, tahmin etmesini ve problem çözmesini sağlayacak nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>kentlerdeki trafik sorunun çözümünü tasarlayınız, ... konuda bir yazı yazınız</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Bir problemin çözümünde kendi görüş ve düşüncelerini ifade edebileceği türden sorular sorarım. (ör. <i>... 'nın düşüncelerini bilimsel açıdan değerlendiriniz</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Sorduğum soruların cevabı kesindir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Yorumu dayalı sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Sınıfta işlenen bütün konuları örnekleyecek sayıda soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Daha çok önemli olduğunu düşündüğüm konulardan soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Her bir hedef davranışı yoklayacak sayıda soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Soruları anlaşılır bir dille yazarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Yazılı sınavı hazırlamadan önce belirtke tablosu (<i>hangi konuları işleyip, hangi davranışları ölçmem gerektiğini gösterir tablo</i>) yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-2: YAZILI SINAVLARI DEĞERLENDİRME FORMU

**YAZILI SINAVLARI
DEĞERLENDİRME FORMU**

	Her Zaman	Ara sıra	Hiçbir zaman
1. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade etme becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin imlâ ve noktalamayla ilgili kuralları kullanma becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin yazılı anlatımda dil bilgisi kurallarına uygun yazma düzeylerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Dil ve Anlatım dersinde yazılı sınavları kullanarak öğrencilerin bilgileri kısa sürede, düzenli bir şekilde verme becerilerini ölçerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak şiir verip bu şiirle ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak deneme kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak bir öykü verip bu öyküyle ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında metin olarak makale verip bu makale ile ilgili sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullandığım metinlerin öğrencinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmasına dikkat ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında kullanılacak metinlerin sağlam bir yapıya sahip (<i>tutarlı ve anlam bütünlüğü olan</i>) olmasına ve dilinin akıcı olmasına dikkat ederim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Her Zaman	Ara sıra	Hiçbir zaman
13. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme aracı olarak klâsik yazılı sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için çoktan seçmeli sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için kısa cevaplı (<i>boşluk doldurmalı</i>) sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Dil ve Anlatım dersinde ölçme ve değerlendirme için eşleştirmeli sınavları kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Dil ve Anlatım dersinde yukarıdaki sınav tiplerini karma olarak kullanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında yazı yazdırma sorusu sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Yazı yazdırma sorusu sorduğumda bir özdeyiş ya da atasözünü açıklattırmaya yönelik soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Yazı yazdırma sorusu sorduğumda öğrencilerin hiç unutamadıkları bir anılarını yazmalarını isterim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Yazdırma sorularında gördüğü, yaşadığı bir olay hakkında duygu düşüncelerini yazmalarını isterim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Yazı yazdırmaya yönelik sorularda yazılacak konunun belirlenmesini öğrencilere bırakırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında ezberden hatırlanıp cevaplandırılabilir nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>Otomobili kim icat etti?</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Bir olgunun, olayın neden, niçin ve nasıl olduğunu öğrencilerin kendi cümleleriyle gerekçe göstererek açıklama yapmalarını sağlayacak sorular sorarım. (ör. <i>Yazarın vermek istediği mesaj nedir? Isı ile sıcaklık arasındaki farka bir örnek veriniz.</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Öğrencilerin uygulama yapılabileceği nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>yukarıdaki verilen cümlelerin öğelerini bulunuz</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Bir bilgi bütününe öğelerine bölerek incelemeye, düşüncelerini açıklamaya yönelik sorular sorarım. (ör. ... <i>sonuca yol açan nedenler neleridir?</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Her Zaman	Ara sıra	Hiçbir zaman
27. Öğrencinin orijinal bir ürün meydana getirmesini, tahmin etmesini ve problem çözmelerini sağlayacak nitelikte sorular sorarım. (ör. <i>kentlerdeki trafik sorunun çözümünü tasarlayınız, ... konuda bir yazı yazınız</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Bir problemin çözümünde kendi görüş ve düşüncelerini ifade edebileceği türden sorular sorarım. (ör. <i>... 'nın düşüncelerini bilimsel açıdan değerlendiriniz</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Sorduğum soruların cevabı kesindir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Yoruma dayalı sorular sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Soruları anlaşılır bir dille yazarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Yazılı sınavı hazırlamadan önce belirtke tablosu (<i>hangi konuları işleyip, hangi davranışları ölçmem gerektiğini gösterir tablo</i>) yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Dil ve Anlatım dersi yazılı sınavlarında her sınıfa farklı zorluk seviyesinde soru sorarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-3 YAZILI SORULARI

2006-2007 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI 9.SINIF DİL VE ANLATIM DERSİ
I.DÖNEM YAZILI SORULARI

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
İletişimin önemini ve değerini günlük hayatınızdan örneklerle açıklayınız.	1
Dil ile iletişim arasında bir ilişki var mıdır? Varsa açıklayınız.	5
Dil ve kültürün ortak özelliklerini yazınız.	4
Konuşma dili ve yazı dilinin tanımını yaparak konuşma ve yazı dili arasındaki farkları yazınız.	11
Dilin işlevlerini maddeler halinde yazınız?	10
Türkçenin köken ve yapı bakımından diğer diller arasındaki yerini belirtiniz.	30
Dünya üzerindeki köken bakımından dil ailelerini başlıklar halinde yazınız.	13
Eski Türkçe adını verdiğimiz dönemleri yazınız, Bu dönemlere ait birer eser adı veriniz.	6
Aşağıdaki kelimelerin anlamlarını karşlarına yazınız. (<i>bağlam, menşe, yapı, lehçe, şive, ağız</i>)	28
İletişim nedir?	4
Sözsüz iletişim nedir? Bir örnek veriniz.	1
İletişim modeli tablosundaki dört ana ögeyi yazıp verici (kaynak) hakkında bilgi veriniz.	2
Bitişken (eklemeli) dillerin özelliklerini maddeler halinde yazınız.	2
Türkçenin ilk yazılı metinlerinin adını yazınız.	5
Dilin, çenenin ve dudakların durumuna göre ünlüleri sınıflandırınız.	1
(İstasyon, uçurtma, ...) sözcüklerini hem küçük hem de büyük ünlü uyumuna göre inceleyiniz.	18
"..." cümlesinde/metninde hangi ses olayları görülmektedir?	35
"..." cümlelerindeki yazım yanlışlarını bulup, düzeltiniz.	20
"..." cümlesindeki parantez içlerine uygun noktalama işaretlerini koyunuz.	10
"..." cümlesinin vurgusunu gösteriniz.	9
Türkiye Türkçesi hangi hareketle başlar?	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
Ses yolumuzu oluşturan organlarımızı yazınız.	1
Türkçeyi tanımlayınız.	2
Türklerin kullandıkları alfabeleri yazınız.	4
Büyük sesli uyumunu bozan ekleri yazını, örnek veriniz..	4
Ulamaya bir örnek veriniz.	1
“...” sözcüklerini kök ve eklerine ayırıp türünü yazınız.	9
“...” cümlelerinde dilin hangi işlevlerinde kullanıldığını yazınız.	15
Türk dilinin gelişim evreleri nelerdir?	4
Batı Türkçesinin gelişim evrelerinin özellikleri nelerdir?	5
Gösterge nedir?	2
Yapısı bakımından Çince ve İngilizce hangi dil ailelerine girmektedir?	1
Atatürk’ün Türk dilinin gelişmesi için yaptığı çalışmaları yazınız.	5
Atatürk’ün “Ülkesinin yüksek bağımsızlığını korumasını bilen Türk ulusu, dilini de yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarmalıdır.” Sözüden hareketle “dilimizin bağımsızlığının korunması, yabancı etkilerden uzak tutulması” konulu bir kompozisyon yazınız.	1
Türkçenin büyük lehçelerinin konuşulduğu Türk dünyasının haritasını çiziniz.	2
İletişim sürecini “...” cümlelerinde gönderici, ileti, kanal, alıcı, dönüt, bağlam biçiminde şematik olarak gösteriniz.	3
Masaya, masa; kitaba, kitap denmesinin bir nedeni var mıdır? Göstergelerin nedensizliği bütün kelimeler için geçerli midir? Mesela “şırıl şırıl” kelime grubu neden bu şekilde ifade edilmiştir?	1
Aşağıdaki “...” cümlelerinde dil hangi işlevlerde kullanılmıştır?	1
Türkçenin tarihi gelişim evrelerini şematik olarak gösteriniz.	1
“saat, maarif, ...” kelimeleri Türkçe değildir. Neden? Açıklamalarını yazınız.	1
“...” kelimelerindeki ses olaylarını yazınız.	15
Aşağıdaki yazıda bulunan yazım yanlışlarını düzeltip uygun noktalama işaretlerini yazıya koyunuz.	1
Yukarıdaki metinden dilin “heyecanı dile getirme, kanalı kontrol, alıcıyı harekete geçirme ve sanatsal” işlevlerine örnekler bulunuz.	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
Aşağıdaki dizelerde ulama yapılabilecek yerleri gösteriniz.	8
"..." sözcüklerini gerçek ve mecaz anlama gelecek biçimde birer cümlede kullanınız.	3
Aşağıdaki deyimleri birer cümle içerisinde kullanınız.	1
Aşağıdaki sözcükleri yapısı bakımından inceleyiniz.	5
Yaz- fiilini şimdiki zamana göre çekimleyiniz.	1
"..." sözcüklerinin zıt anlamlılarını birer cümlede kullanınız.	4
Dil ve iletişim niçin önemlidir?	1
Göktürk yazıtlarındaki sözcüklerden bazıları günümüzde ses ve anlam değişikliğine uğramış ve anlam değişikliğine uğramış olarak kullanılmaktadır. Bu değişikliğin nedenleri neler olabilir?	1
Aşağıdaki sözcükleri kök ve eklerine ayırıp eklerin türlerini yazınız.	1
Metindeki deyim anlamlı sözcükleri ve ikilemeleri bulunuz.	1
Ses daralmasına uğramış sözcükleri bulup sözcükteki daralmayı bulunuz	1
Ses düşmesine örnekleri şiirden bulunuz, düşen sesi gösteriniz.	1
Metindeki kaynaştırma harflerini bulunuz.	8
Yandaki şiirde geçen duraklamaları bulunuz. Duraklamalara uyulmadan bir şiir okunursa ne gibi bozukluklar ortaya çıkar?	1
Vurgu nedir?	1
Şiir okunurken sesin yükselip alçalmasına ne denir?	2
Şiir okunurken arada nefes alıp verdiğimiz yere ne denir?	2
Türkçede yumuşak ünsüz sesler hangileridir?	1
Türkçenin ünlü sesleri hangileridir?	1
Ulama yapılmayacak durumları yazınız.	1
Telaffuz nedir?	2
Bir ulusun maddi ve manevi değerlerin tümüne ne denir?	1
"..." cümlesini açıklayınız.	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
Dil nedir?	5
“...” verilen cümlelerin dil göstergelerinden hangilerini belirttiklerini yazınız.	1
Çağatay Türkçesini devamı olan lehçeyi yazın.	1
İngilizce, Fransızca, Hintçe yapı bakımında nasıl dillerdir?	1
Cümlesinde ünsüz benzeşmesi olan sözcükleri gösteriniz.	3
Cümlesindeki hâl eklerini gösteriniz.	1
Cümlesindeki iyelik eki almış sözcükleri gösteriniz.	2
“...” sözcüklerinde bulunan –ki’lerin anlam ve görev bakımından özelliklerini altlarına yazınız.	2
Dildeki yozlaşmanın önüne nasıl geçilebilir?	1
Kaç türlü dil vardır?	1
“...” fillerini yapısı bakımından inceleyip adlandırınız.	2
Diller yapı bakımından kaç’a ayrılır?	7
Karahanlı döneminde yazılmış olan ilk edebi eserlerimiz nelerdir?	1
İlk Türkçe sözlük özelliğini taşıyan eserimizi ve yazarını söyleyin.	1
Cümlesinde ünsüz yumuşamasına aykırılık gösteren kelime hangisidir?	2
İnsanlar, iletişimi sağlayabilmek için ne gibi yollar kullanırlar?	2
“...” cümlesindeki hangi kelimelerde büyük ünlü uyumu aranmaz, neden?	1
“...” gibi kelimeler neden küçük ünlü uyumuna uymaz? Açıklayınız.	1
“millet, hoşgörü, bir” kelimelerini teker teker inceleyerek bu kelimeler ve küçük ünlü uyumuyla ilgili ilişkisini açıklayınız.	1
Yazı dili ve konuşma dili deyince ne anlıyorsunuz? Kısaca yazınız.	1
Yapısı bakımından “Hami-Sami” dil grubuna iki örnek veriniz.	1
Sert sessiz harfler hangileridir, yazınız.	1
İletişim hangi durumlarda gerçekleşmektedir?	1
En etkili iletişim aracı nedir, niçin?	1
Dille gerçekleşen iletişim ile diğerleri arasındaki farkları belirtiniz.	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
İnsanlar arasındaki ortak semboller sistemi ile gerçekleştirilen bilgi alışverişine ne denir?	1
Dil-kültür ilişkisi hakkında bilgi veriniz.	3
Bir iletişim tablosu çizerek örneklendiriniz.	1
Türkçe, Arapça, Farsça, İngilizce hangi dil ailelerine aittirler?	1
Yukarıdaki gazelin hangi döneme ait olduğunu yazınız.	1
İyi bir konuşmacıda bulunması gereken özellikler nelerdir?	2
Türk dilinin zaman içinde çeşitli değişikliklere uğramasının sebepleri nelerdir?	1
Dilin özellikleri nelerdir?	2
Türkçenin mensubu olduğu dil ailesinin üyelerini yazınız.	2
Türkçe, günümüzde hangi ülkelerde konuşulmaktadır?	2
İyi bir konuşmanın özellikleri nelerdir?	1
“Karşı” kelimesine ... yapım eklerinin gelmesiyle kelimedeki oluşan anlam değişikliklerini yazınız.	1
Hami-Sami dil ailesinde bulunan dilleri yazınız.	1
“İnsan, gün boyu iletişindedir.” Bu cümleyi kısaca açıklayınız.	1
Dilimizdeki yabancılaşma kaç şekilde olmuştur? Maddeler halinde yazınız.	1
Dilimizdeki yabancılaşmaya günlük hayattan örnekler veriniz.	1
Türkçenin ilk ve ikinci yazılı metinlerinin adını yazınız.	2
Atatürk’ün Türk dili için yaptığı en büyük çalışma nedir? Adını yazınız.	1
“Dedemin ölüm haberi ortamı <u>buz</u> gibi yapmıştı” altı çizili sözcük hangi anlamda kullanılmıştır?	1
“Sekiz Yükmeç” Türkçenin hangi dönemine ait bir eserdir?	1
Cümle vurgusu nerede bulunur?	1
Çekimli diller hakkında bilgi veriniz.	1
Göktürk yazıtlarının özellikleri nelerdir? Yazınız.	1
“...” sözcüklerinde vurgu hangi hecededir?	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
"..." kelimelerini hal ekleriyle çekimleyiniz.	2
"..." kelimelerini iyelik ekleriyle çekimleyiniz.	2
Türkçede eklerin çok şekilli olmasının sebebi nedir?	1
"uyu-, yaşa- fiillerini gelecek zaman ve şimdiki zamanla çekimleyiniz.	1
"cahil" sözcüğünü şart kipi ve şimdiki zamanla çekimleyiniz.	1
"gözümden, ayrılmışız..." kelimelerini tahlil ediniz.	2
"oğul" kelimesi eskiden kız ve erkek evlat için kullanılırken şimdi sadece erkek evlat yerine kullanılmaktadır. Bu durum dilin hangi özelliğini göstermektedir?	1
"Dil, canlı bir varlıktır." Sözünden ne anlıyorsunuz?	1
Alfabe dili belirleyen bir öge midir? Alfabe ve dil arasında ne gibi bir bağ vardır?	1
Tarihi olayların dile etkisi var mıdır? Örnek vererek açıklayınız.	1
"..." kelimelerini küçük ünlü uyumu bakımından inceleyiniz.	11
"..." kelimelerini büyük ünlü uyumu bakımından inceleyiniz.	10
"..." kelimelerinde bulunan ünlülerin özelliklerini yazınız.	1
Türkçenin Japonca ile aynı dil ailesinde bulunmasını nasıl açıklarsınız?	1
Divanü Lûgat-it Türk hakkında bilgi veriniz.	1
Aşağıda verilen eserlerin dönemlerini yazınız.	1
Yuvarlak ve dar ünlüleri yazınız.	1
Yaşadığımız dünyada göstergelerin karşıladığı canlı ve cansız her şeye ne denir?	1
Arabaların kırmızı ışıkta durması doğal bir gösterge midir?	1
İnsanın anlatma kabiliyetinin en gelişmiş aracı nedir?	2
Ağustos böceği ve karıncanın hikayesinde ağustos böceği neyi simgeler?	1
Okumuş insanların toplumda itibar görmesi hangi gösterge çeşidini vurgulamıştır?	1
Dil, insanın anlatma kabiliyetinin en gelişmiş aracı mıdır?	2
Düşüncede ve yazıda meydana gelen değişiklikler dile yansır mı?	2
Türk yazı dilinde kelimelerin yazılışı illere göre değişir mi?	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
Bir ailenin yemeğini masada yemesi doğal bir gösterge midir?	1
“Dil, geçmişle günümüz arasında bir köprüdür.” İfadesi doğru bir ifade midir?	1
Hintçe, Farsça, İtalyanca hangi dil ailesine mensupturlar?	2
Cümlesindeki ünsüz düşmesini gösteriniz.	1
Yukarıdaki şiirden hareketle iletişimin niçin gerekli olduğu konusunda çıkarımlarda bulununuz.	1
Yukarıdaki şiirde geçen sözcükleri kullanmadan (<i>dil vasıtası olmadan</i>) başkalarıyla iletişim kurabilir miyiz?	1
“Boğumlama, tonlama” kavramlarını açıklayınız.	1
Türkçede kaç çeşit vurgu vardır?	1
Transkripsiyon alfabesi hakkında bilgi veriniz.	1
İletişim çeşitleri hakkında kısaca bilgi veriniz.	1
Aşağıdaki cümlelerde yer alan yumuşama ve benzeşmeye aykırı olan kelimeleri bulunuz. Bunların hangisine aykırı olduğunu belirtiniz.	1
Dilin işlevlerinden kanalı kontrol ve heyecan bildirme işlevlerini birer örnek vererek açıklayınız.	1
Orhun Abideleri kaçınıcı yüzyılda, hangi devlet zamanında yazılmıştır?	1
Aşağıdaki cümlelerde vurgulu olan öğeleri gösteriniz. Bu öğelerin isimlerini yazınız.	1
Dilin işlevlerinden alıcıyı harekete geçirme ve dil ötesi işlevlerini birer örnek vererek açıklayınız.	1
“...” sözcüklerinin kök ve gövdelerini bulup türlerini yazınız.	4
Aşağıdaki cümlelerde –e hal ekleri cümlelere hangi anlamları katmıştır?	2
Aşağıdaki cümlelerde –m, -ım eklerinin görevlerini bulunuz.	1
Aşağıdaki cümlede –cı, -ci ekini alan sözcükler hangi görevdedirler?	1
Aşağıdaki fiillerin kiplerini karşlarına yazınız.	1
Aşağıdaki cümlede ek fiil alan kelimelerin altını çiziniz.	1
Sosyal gösterge, dil göstergesi, ve doğal göstergeye birer örnek veriniz.	1
Dilin milli kültürün oluşmasındaki önemini açıklayınız.	1

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <u>(Sorulma Sayısı)</u>
Dilin toplum üzerindeki etkilerini yazınız.	3
Aşağıdaki sözcükleri soyut ve somut anlama gelecek biçimde cümlelerde kullanınız.	1
Cümlelerinde altı çizili eklerin cümleye kattığı anlamları yazın.	1
“çay” sözcüğünü farklı anlamlara gelecek biçimde cümlelerde kullanınız.	1
Yukarıdaki metinde “gönderici, alıcı, ileti ve dönüt” tespit ederek karşılıklarına yazınız.	1
“...” fiillerini şart ve görülen geçmiş zaman kipiyle çekimleyiniz.	4
Yukarıdaki metinden türemiş ve birleşik kelimelere beşer örnek veriniz.	4
Bakmak ve görmek arasındaki farkı anlatan bir paragraflık yazı yazınız.	1
Etkili bir iletişimin kurulabilmesi için gerekli etkenler nelerdir? Yazınız.	1
“Gönderici, kanal, mesaj” kavramlarını açıklayınız.	1
Dil ile yapılan iletişime örnek veriniz.	1
İletişimi engelleyen faktörler nelerdir? Açıklayınız.	1
Türkçenin bilinen lehçelerini yazınız.	1
Günlük yaşamda kullanılan dile ne ad verilir?	1
İletişimin önemini ve değerini günlük yaşamınızdan örneklerle açıklayınız.	1
Yaz ayı dondurmacı, öğrenci ve oduncu için neleri çağrıştırır?	1
Ural-Altay dil ailesine mensup dilleri yazınız.	1
“gözlükçü” kelimesinde hangi dil ailesinin özellikleri görülür?	1
“o” ünlüsünde sonra hangi ünlülerin gelmesi küçük ünlü uyumunu bozmaz? Birer örnekle gösteriniz.	1
Yukarıdaki paragrafı tamamlayan bir yazı yazın.	1
Kültür ve dilin tanımını yapınız.	3
Boğumlama kusurları nelerdir?	1
Milli Edebiyat akımının dil anlayışını yazınız.	1
Göstergeleri araştıran bilim dalına ne denir?	2
İletişimin tanımını yaparak iletişimde bulunması gereken özellikleri yazınız.	5

<u>SORULAR</u>	<u>Frekansı</u> <i>(Sorulma Sayısı)</i>
İstanbul Türkçesi niçin yazı dili olarak kabul edilmiş?	1
Güneşin batması doğal bir gösterge midir?	1
Türkçenin ilk yazılı örnekleri hangi döneme aittir?	1
“...” sözcükleri anlam bakımında inceleyiniz.	3
Aşağıdaki sözcüklerden hangileri öz Türkçe sözcüktür? Öz Türkçe sözcüklerin özelliklerini yazınız.	1
TOPLAM	555

EK-4 ÇALIŞMA İZİN ONAYI

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-
Konu : Mustafa TÜRKYILMAZ'ın
Araştırma İzni

015779 31.10.2006

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi Mustafa TÜRKYILMAZ 27.10.2006 tarihli dilekçesi ile "Orta Öğretim Birinci Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Alan Araştırması" konulu tez çalışması çerçevesinde İlimizdeki lise birinci sınıflarının dil ve anlatım dersi I. dönem yazılı sınavlarının, örnekleri almak, II dönem öğretmen ve öğrencilere yönelik anket uygulaması yapmak istemektedir.

Adı geçen öğretmenimizin İlimizdeki lise birinci sınıflara yönelik "Orta Öğretim Birinci Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Alan Araştırması" konulu yüksek lisans tez çalışması için I. dönem yazılı sınavlarının örneklerini almasında, II dönem öğretmen ve öğrencilere yönelik anket uygulaması yapmasında Müdürlüğümüzce Sakınca görülmemektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
31.10/2006
Ayhan ÖZKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

27/10/2006 Mem.A.KARA
27/10/2006 Md.Yrd.Ş.KARADENİZ