

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**LİSELERE GEÇİŞ SINAVI (2018) TÜRKÇE SORULARININ
TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN
KAZANIMLARA UYGUNLUĞU AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

ZEYNEP ÇEMREK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZİRAN, 2019

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

LİSELERE GEÇİŞ SINAVI (2018) TÜRKÇE SORULARININ TÜRKÇE DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN KAZANIMLARA UYGUNLUĞU
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ZEYNEP ÇEMREK

Eğitim Bilimleri Enstitüsünde

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 13.06.2019

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Hatice FIRAT

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

HAZİRAN, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 24/05/2019 tarih ve 289/3 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/7) maddesine göre, Türkçe Eğitimi Ana bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep ÇEMREK'in "Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlara Uygunluğu Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı tezini incelemiş ve aday 13/06/2019 tarihinde saat 13.00'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine oybirliği ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Hatice FIRAT

Üye



Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlara Uygunluğu Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

13/06/2019

ZEYNEP ÇEMREK

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

LİSELERE GEÇİŞ SINAVI (2018) TÜRKÇE SORULARININ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN KAZANIMLARA UYGUNLUĞU AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

ZEYNEP ÇEMREK

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Haziran 2019, 119 sayfa

Bu çalışma 2018 yılında 8. sınıf öğrencilerine uygulanmaya başlayan Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımlarını incelemek, bu soruların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüşüp örtüşmediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada bu amaçtan hareketle dört alt problem belirlenmiştir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi modeli kullanılmıştır. 2 Haziran 2018 tarihinde uygulanan Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre değerlendirilmiştir. Sorular programdaki kazanımlarla tek tek karşılaştırılmıştır. Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımları incelenerek, soruların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüşüp örtüşmediği belirlenmiştir.

Bu çalışmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 8. sınıflara uygulanan Liselere Geçiş Sınavı soruları ile İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile belirlenmiş Türkçe dersi amaç ve kazanımları ile 2 Haziran 2018 tarihinde 8. sınıflara uygulanan Liselere Geçiş Sınavı Türkçe Testi soruları oluşturmaktadır.

Çalışma sonucunda sınav sorularının 18'inde okuma alanına yönelik; 4'ünde ise yazma alanına yönelik kazanıma rastlanmıştır. Okuma öğrenme alanına yönelik 35 kazanımdan 15 tanesi ile ilgili soru sorulduğu belirlenmiştir. Yazma alanına yönelik 20 kazanımdan 2 tanesi ile ilgili soru bulunduğu tespit edilmiştir. Dinleme ve konuşma alanına yönelik kazanıma rastlanmamıştır. Sınavda dinleme ve konuşma alanına yönelik kazanımların ölçülme oranı %0 olarak belirlenmiştir. Okuma alanına yönelik kazanımların ölçülme oranı %42, yazma alanı kazanımlarının ölçülme oranı ise %10'dur. Liselere Geçiş Sınavı sorularının Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımlara göre dengeli dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada Liselere Geçiş Sınavı sorularının Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımlarla büyük oranda örtüştüğü belirlenmiştir. Fakat bir sorunun 7. sınıf kazanımlarından biriyle ilişkilendirilebileceği ve yazma öğrenme alanı kazanımlarının uygulamaya yönelik olması sebebiyle tam olarak amacı karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda bazı kazanımların açıklamalarının yetersiz olduğu belirtilmiş bu

eksikliğin giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Türkçe dersinin bütünlük ilkesinden hareketle merkezi sınavlarda dinleme, konuşma ve yazma alanlarına yönelik uygulama sınavlarının yapılmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe ğretimi, öğrenme alanları, liselere geçiş sınavı, lme ve değerlendirme.



ABSTRACT

THE EVALUATION OF THE HIGH SCHOOL ENTRANCE EXAM (2018) TURKISH LESSON QUESTIONS IN TERMS OF THE CORRESPONDANCE WITH THE LEARNING OUTCOMES IN THE TEACHING PROGRAM

ZEYNEP ÇEMREK

Master Thesis, Department of Turkish Language Teaching

Supervisor: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

June 2019, 119 pages

This study aims to examine how well the Turkish lesson questions of the High School Entrance Exam for secondary education institutions that accept students by means of examinations are related to the learning fields and determine whether the questions coincide with the learning outcomes in the primary school Turkish course curriculum. In the study four sub objectives are stated.

In the study the survey technique, document analysis model that is one of the qualitative research method is used. The Turkish lesson questions in the High School Entrance Exam which is applied on June 2nd, 2018 are evaluated according to 2018 Turkish Program. The questions are coincided with the learning outcomes in the program one by one. The Turkish lesson questions are examined according to learning areas and whether they correspond with the learning outcomes which are stated in the primary school Turkish course curriculum.

The universe of this study consists of the questions in the High School Entrance Exam which is applied to the 8th grade students in 2017 2018 academic year and the primary school Turkish course teaching program. The sample of this study are the Turkish course functions and learning outcomes which are determined by the primary school Turkish course teaching program and the questions of the High School Entrance Exam which was applied on 2nd June, 2018.

At the end of the study it is found out that there are reading learning outcomes in 18 of the questions and writing learning outcomes in 4 of them. It is also determined that there are questions about the 15 learning outcomes of the total 35 learning outcomes on reading and it is stated that there are questions about 2 of the 20 learning outcomes on writing. There are no questions related to the learning outcomes on speaking and listening. Consequently, the rate of the evaluation of the learning outcomes on speaking and listening is %0. The rate of evaluation of the learning outcomes on reading is %42

and writing is %10. It is concluded that the questions of the the High School Entrance Exam do not equally contain the learning outcomes in the Turkish Teaching Program. In the study the High School Entrance Exam's questions correspond with the learning outcomes in the Turkish Course Teaching Program to a great extent. However, as one of the questions may be related to the 7th grade learning outcomes and the writing learning outcomes require practical exams it is concluded that it does not fully meet the purpose of the exam.

At the end of the study, it is stated that the explanations of the some of the learning outcomes are not enough and this deficiency should be eliminated. It is also emphasized that the application exams on listening, speaking and writing should be done in the High School Entrance Exam as a result of Turkish course integrity principle.

Keywords: Turkish teaching, learning areas, the High School Entrance Exam, measurement and evaluation



ÖNSÖZ

2018 yılında ortaokuldan liseye geçiş sınavında bir değişiklik yapılmıştır. Bu değişikliğe göre önceki yıllarda uygulanan, 8. sınıf öğrencilerinin tamamının girdiği Teog sınavının yerine sadece isteyen öğrencilerin girebileceği sınavla öğrenci alan okullara yönelik bir sınav sistemine geçildi. Bu çalışmada 2018 yılında yapılan Liselere Geçiş Sınavı'nda yer alan Türkçe dersi soruları öğretim programında belirtilen kazanımlarla karşılaştırılarak sınav sisteminin eksiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçtan hareketle, çalışmada konuya yönelik kuramsal çerçeve ve konu ile ilgili yapılan araştırmaların kısa bir özeti, çalışmanın yöntemi yer almaktadır. Ayrıca sınav sorularının öğretim programında yer alan kazanımlarla karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular, bulguların sonuçlarını içeren sonuçlar ve sonuçlara yönelik öneriler bölümü bulunmaktadır.

Çalışmanın hazırlanma sürecinde bana destek olan, yardım eden birçok kişi oldu. Onlara teşekkür ederek sözlerime son vermek istiyorum.

Tez süreci boyunca yanımda olan, bilgileriyle bana rehber olan tez danışmanım, kıymetli hocam Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN'a; tez sürecinde yardımlarıyla bana yol gösteren değerli hocam Doktor Öğretim üyesi Didem ÇETİN'e; tez önerisi verme aşamasında bir dokunuşuyla tez yazma sürecimin tamamına ışık olan değerli hocam Araştırma Görevlisi Doktor Perihan Gülce ÖZKAYA'ya; yüksek lisans dönemimin en büyük kazancı, yol arkadaşım, Saadet ÜNLÜ'ye; teknik konularda beni destekleyen, zorlandığım anda yardımına koşan dostum Suat YARGI'ya; üniversiteye kayıt sürecindeki desteklerinden dolayı arkadaşlarım Seher ÇOBAN, Mustafa YILDIZ ve Engin YATMAZ'a; tezimin istatistiki verilerinde yardımcı olan arkadaşım Tuğçe ADEM'e; yüksek lisans eğitimim boyunca ders programı konusunda yardımcı olan, her türlü kolaylığı sağlayan müdürüm Fikret PALA'ya çok teşekkür ederim.

Ayrıca eğitim hayatım boyunca her zaman benim yanımda olan, maddi-manevi hiçbir desteği esirgemeyen babam Bayram ÇEMREK, annem Vahide ÇEMREK, ablam Hatice GÜLER, abim Nurtaç GÜLER ve Mehmet ÇEMREK'e teşekkür ediyorum. Ve son olarak bu mesleği seçmeme, yüksek lisans yapmama vesile olan, yaptığım her işte en büyük yol göstericim, meslektaşım, zümrem, dostum, biricik ablam Hatice GÜLER'e çok teşekkür ediyorum.

Çalışmamı 2016 yılında, yüksek lisansa başladığım ilk günlerde, ölümleriyle kalbimde derin izler bırakan Dedem Mehmet ÇEMREK, Babaannem Hatice ÇEMREK ve Kardeşim Şahin ÇOBAN'a ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	ix
TABLolar DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
EKLER DİZİNİ	xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Genel Amaç ve Alt Amaçlar	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dil Nedir?	8
2.1.1. Dil Öğretiminin Amaçları ve İlkeleri	10
2.2. Türkçe Dersi Öğrenme Alanları	14
2.2.1. Dinleme	14
2.2.1.1. <i>Dinlemenin Tanımı</i>	15
2.2.1.2. <i>Dinleme Eğitiminin Amaçları ve Türleri</i>	16
2.2.1.3. <i>Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme</i>	17
2.2.1.4. <i>2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Dinleme Becerisi Kazanımları</i>	19

2.2.2. Konuşma	20
2.2.2.1. Konuşmanın Tanımı	21
2.2.2.2. Konuşma Süreci	21
2.2.2.3. Konuşma Eğitiminin Amaçları ve Konuşma Türleri	22
2.2.2.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Konuşma	26
2.1.2.5. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları	28
2.2.3. Okuma	29
2.2.3.1. Okumanın Tanımı	29
2.2.3.2. Okuma ve Anlama Süreci	31
2.2.3.3. Okuma Eğitiminin Amaçları ve Türleri	33
2.2.3.4. Okumanın Yararları	35
2.2.3.5. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Okuma	35
2.2.3.6. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Okuma Becerisi Kazanımları	38
2.2.4. Yazma	40
2.2.4.1. Yazmanın Tanımı	41
2.2.4.2. Yazma Eğitiminin Amaçları ve Türleri	42
2.2.4.3. Yazma Eğitiminin İlkeleri	43
2.2.4.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Yazma	46
2.2.4.5. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları	48
2.3. Türkçe Öğretim Programı'nda Ölçme ve Değerlendirme	50
2.3.1. Liselere Geçiş Sınav Sistemi	54
2.4. İlgili Araştırmalar	57

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)	60
3.2. Evren ve Örneklem	61
3.3. Verilerin Toplanması	61
3.4. Veri Toplama Araçları	62
3.5. Verilerin Analizi	62

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 1. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	63
4.2. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 2. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	65
4.3. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 3. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	66
4.4. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 4. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	68
4.5. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 5. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	69
4.6. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 6. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	71
4.7. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 7. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	72
4.8. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 8. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	73
4.9. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 9. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	74
4.10. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 10. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	75
4.11. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 11. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	76
4.12. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 12. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	78
4.13. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 13. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	80
4.14. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 14. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	81
4.15. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 15. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	82
4.16. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 16. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	83
4.17. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 17. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	84

4.18. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 18. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	85
4.19. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 19. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	86
4.20. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 20. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular.....	87
4.21. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.22. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	90
4.23. III. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	90
4.24. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	94

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç.....	95
5.2. Öneriler.....	99
KAYNAKÇA.....	10
1	
EKLER.....	107
ÖZGEÇMİŞ.....	119

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 1.sorusu	63
Tablo 2. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 1. sorusuna yönelik bulgular	64
Tablo 3. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 2. sorusu	65
Tablo 4. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 2. sorusuna yönelik bulgular	65
Tablo 5. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 3. sorusu	66
Tablo 6. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 3. sorusuna yönelik bulgular	67
Tablo 7. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 4. sorusu	68
Tablo 8. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 4. sorusuna yönelik bulgular	68
Tablo 9. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 5. sorusu	69
Tablo 10. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 5. sorusuna yönelik bulgular	70
Tablo 11. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 6. sorusu	71
Tablo 12. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 6. sorusuna yönelik bulgular	71
Tablo 13. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 7. sorusu	72
Tablo 14. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 7. sorusuna yönelik bulgular	72
Tablo 15. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 8. sorusu	73
Tablo 16. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 8. sorusuna yönelik bulgular	73
Tablo 17. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 9. sorusu	74
Tablo 18. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 9. sorusuna yönelik bulgular	74
Tablo 19. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 10. sorusu	75
Tablo 20. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 10. sorusuna yönelik bulgular	76
Tablo 21. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 11. sorusu	76
Tablo 22. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 11. sorusuna yönelik bulgular	77
Tablo 23. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 12. sorusu	78
Tablo 24. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 12. sorusuna yönelik bulgular	78
Tablo 25. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 13. sorusu	80
Tablo 26. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 13. sorusuna yönelik bulgular	80
Tablo 27. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 14. sorusu	81
Tablo 28. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 14. sorusuna yönelik bulgular	81
Tablo 29. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 15. sorusu	82
Tablo 30. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 15. sorusuna yönelik bulgular	82
Tablo 31. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 16. sorusu	83
Tablo 32. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 16. sorusuna yönelik bulgular	83

Tablo 33. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 17. sorusu	84
Tablo 34. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 17. sorusuna yönelik bulgular	84
Tablo 35. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 18. sorusu	85
Tablo 36. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 18. sorusuna yönelik bulgular	85
Tablo 37. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 19. sorusu	86
Tablo 38. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 19. sorusuna yönelik bulgular	87
Tablo 39. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 20. sorusu	87
Tablo 40. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 20. sorusuna yönelik bulgular	88
Tablo 41. Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımı.....	89
Tablo 42. Türkçe ğretim programındaki kazanımların llme oranı	90
Tablo 43. Okuma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımı	91
Tablo 44. Okuma kazanımlarının alt başlıklara göre dağılımı.....	93
Tablo 45. Yazma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımı	93

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Ana Dili Öğretimi.....	9
Şekil 2. Konuşma Süreci	22
Şekil 4. Okuma ve Anlam Kurma Süreci	32
Şekil 5. Öğrenme Sürecinde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri	51



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

LGS: Liselere Geçiş Sınavı

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

TDK: Türk Dil Kurumu

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Soruları	107
Ek 2. Türkçe Öğretim Programı Türkçe Dersi Kazanımları	115



BÖLÜM I

GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmaya konu olan problem durumu, araştırmanın genel ve alt amaçları, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca bu bölümde araştırmaya yönelik tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim-öğretim etkinlikleri ülkemizde ve dünyada uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu etkinlikler durağan bir sistem üzerinden değil, sürekli yenilenen bir sistem üzerinden yürütülmektedir. Eğitim programları çağın gereklerini karşılayacak şekilde sürekli güncellenmektedir. Türk (1999) öğretim programlarının güncellenme sebebini “ileriye yönelik politikaların tespiti, sürekliliği ve yenilerinin isabetini sağlayabilmek için eskilerin değerlendirilmesi gerekir.” şeklinde açıklamaktadır (s.191). Ülkemizde Cumhuriyet Dönemi’nde 1924 yılından itibaren çeşitli dönemlerde öğretim programları yayınlanmıştır. Bu programların çıkış noktası dönemin şartları ve ihtiyaçları olmuştur. Bir kar tanesinin çığa dönüşmesi gibi her program kendinden önce hazırlanan programın üzerine eklenerek geliştirilmiştir.

Türkçe dersleri de bu programlarda yer alan amaçlara göre planlanmaktadır. Programlardan hareketle öğretim etkinlikleri ve ölçme değerlendirme etkinlikleri

uygulanmaktadır. Turgut ve Baykul (2015) ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin gerekçesi olarak şunu söylemektedir: “Bir programa bağlı olarak yapılan öğretimde, öğrencinin başarısı yoklanacaksa öğrencilerden neleri, ne kadar öğrenmeleri beklendiğinin de bilinmesi gerekir.” (s.83). Bu sebeple eğitim-öğretim etkinliklerinde ölçme ve değerlendirme oldukça önemlidir. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri sürecin işleyişini kontrol etmek, programların eksiklerini ortaya çıkarmak ve öğrencilerin öğrenme çıktılarını belirlemek amacıyla eğitim-öğretim sürecinin tamamında varlığını sürdürmektedir. Fakat bazı öğretmenler ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ders sürecinin temel amacı olarak görmektedir. Bu anlayışla hareket edilmemelidir. Yılmaz (2002) fakat eğitim sürecinde kullanılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri bir amaç olarak değil bir araç olarak görülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde bir üst öğretim kurumuna geçmek için yapılan sınavlar da bu bakış açısıyla hazırlanmalıdır.

Ülkemizde de ortaokuldan liseye geçiş sürecinde, liseden üniversiteye geçiş sürecinde ve sonrasında bazı sınavlar uygulanmaktadır. Bu sınavlar hayatımızda birer dönüm noktası olmaktadır. Bu sebeple sistemin doğru işlemesi hayati önem taşımaktadır. Bu bağlamda Yılmaz (2002) öğrenciler arasında bir değerlendirme yapılması gerektiğinde değerlendirme sürecinde kullanılan ölçme yöntemi ve ölçme araçlarının güvenilir olmasının zorunluluk olduğunu belirtmektedir. Yöntem ve araçların güvenilir olması başarıyı da önemli ölçüde arttıracaktır.

Eğitim sürecinde zaman zaman aksamalar olmaktadır. Bunu da Turgut ve Baykul (2015) “her alanda olduğu gibi eğitim kararları da her zaman isabetli olmayabilir.” şeklinde ifade etmektedir (s.1). Hayati önem taşıyan bu sürecin bir sınava bağlı olması elbette doğru değildir. Bu yadsınamaz bir gerçektir. Fakat öğrencilerin ilgi, yetenek ve bilgi düzeylerinin belirlenerek bir seçim yapılması ülkemiz ve geleceğimiz için bir zorunluluktur. Ülkemizde uygulanan sınavlarda ölçme aracı olarak çoktan seçmeli testler kullanılmaktadır. Tekindal (2002) çoktan seçmeli sınavların olumsuzluklarından birini “çoktan seçmeli test maddesi verilen birkaç seçenek arasından doğru cevabın seçilmesini gerektirir. Bu hali ile görünce tanımayı ölçen basit bir ölçme durumu gibi görünür.” şeklinde ifade etmektedir (s.52). Turgut ve Baykul (2015) da çoktan seçmeli sınavlarda üst düzey becerilerin ölçülmesi mümkün olmayacağını ifade etmektedir. Çünkü Türkçe dersleri bilgidan ziyade beceri ve ifadeye dayalıdır. Çoktan seçmeli sınavlarda soruların cevabı seçeneklerde hazır olarak verildiği için öğrenci ifade

becerisini kullanmadan sorunun cevabına seçeneklere göre karar verir. Turgut ve Baykul (2015) çoktan seçmeli sınavların olumsuz yönlerinden bir diğerini şu şekilde ifade etmiştir. Çoktan seçmeli olarak uygulanan sınavlarda şans riskinin de olduğunu ifade etmektedir. Çünkü çoktan seçmeli sınavlarda öğrenci cevabı bilmesede seçenekler arasından doğru cevaba ulaşması oldukça kolaydır.

Cemiloğlu (2005), eğitim-öğretim etkinliklerinin değişken bir yapıya sahip olması ve Türkçe dersinin sosyal bir alan olması sebebiyle ortak bir sınav yapmanın oldukça zor olduğunu ifade etmektedir. Bu sebeple Türkçe öğretim programında yer alan kazanımların tamamının sadece çoktan seçmeli bir sınavla ölçülmeyeceği düşünülmektedir. Çalışmada 2018 yılında uygulanan Liselere Giriş Sınavı Türkçe sorularının Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımları ölçmede yeterli olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

1.2. Genel Amaç ve Alt Amaçlar

Bu çalışmanın genel amacı; Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımlarını incelemek, bu soruların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüşüp örtüşmediğini belirlemektir. Bu amaçla şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Liselere Geçiş Sınavı Türkçe sorularının Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dağılımı ne şekildedir?
2. Liselere Geçiş Sınavı'nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların ölçülme oranı nedir?
3. Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermekte midir?
 - a) Okuma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?
 - b) Yazma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?
4. Liselere Geçiş Sınavı'nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların dışında soru bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim-öğretim etkinliklerinin sonunda öğrencilerden istendik davranışlar edinmeleri beklenmektedir. Öğretim programlarında belirtilen hedef ve kazanımlara ulaşılma düzeyi eğitim-öğretim etkinliklerinin etkililiği ortaya çıkarmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe derslerinin amaçları şu şekilde belirtilmektedir:

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir...(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017, s.10).

Öz (2006) Türkçe öğretiminin genel amaçlarını, öğrencilerin hem anlama hem de anlatma gücü ile dilbilgisi ve yazılı anlatım düzeyini geliştirmek; aynı zamanda yeni kelimeler öğrenmelerini sağlamak; öğrencilerin okuma ve dinleme alışkanlığı edinmesini sağlamak; Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmayı öğretmek ve öğrencilere dilimizi sevdirmek şeklinde özetlemiştir.

Türkçe dersinin bilgiden ziyade beceri dersi olduğu Cumhuriyet döneminden günümüze kadar hazırlanan programların tamamının temel noktasıdır. Kazanılması beklenen becerilerin de kısa sürede gerçekleşmeyeceği bilinmektedir. Ölçme değerlendirme faaliyetlerinin de buna göre yapılması gerekmektedir.

Öz (2006) Türkçe derslerinin düşünme gücünü geliştirerek öğrencilerin kelime hazinelerinin genişlemesine; yeni kavramlar öğrenmesine, olaylara, insanlara ve çevreye değişik açılardan bakmasına yardımcı olacağını ifade etmektedir.

Türkçe dersi öğretim programlarının hedeflenen amaçlara ulaşip ulaşmadığının belirlenmesi de önemli bir husustur. Eren (2010) öğretim programlarının önemini "çünkü bu programlar bütün eğitim ve öğretimin temelini teşkil eder ve yapılması gerekenler, ulaşılmak istenen amaçlar bu programlarda belirtilir." şeklinde ifade etmiştir (s.8).

Eren (2010) öğretim programlarının hazırlanma aşamasında dönemin ihtiyaçları ve gelişmeler takip edilmesinin önemini vurgulamaktadır. Programın uygulanma aşamasında ise hazır bulunuşluk düzeyi dikkate alınarak eğitim ortamları ona göre düzenlenmelidir. Ayrıca tüm uzman aşamalarda uzman görüşlerinden faydalanılmalıdır.

Öğretim programındaki hedef ve davranışların etkililiğini belirlemek için bir değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla öğretim etkinliklerinin başında, etkinlik sürecinde ve sonunda değerlendirmeler yapılmaktadır.

Değerlendirme, eğitim-öğretim sürecindeki etkinliklerin en önemli öğelerinden biridir. Öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşma düzeyinin belirlenmesi değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz (2013) değerlendirmenin temel amacını "sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlamaktadır." şeklinde belirtmiştir (s.385).

Temiz (2015) ülkemizdeki sınıf düzeninin değişimi "2012-2013 yılında temel eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla uygulanmaya başlatılan 4+4+4 olarak adlandırılan gelişmeyle günümüzde 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ortaokul olarak anılmaya başlanmıştır." biçiminde özetlemiştir (s.29).

Ülkemizde ortaokuldan sonraki dönemde bir üst öğrenim kurumuna geçmek için çeşitli sınavlar uygulanmaktadır. Bu sınavlarda belirli yeterliliğe ulaşabilen öğrenciler kendilerine uygun bir okul seçme hakkına sahip olmaktadır. Eğitim sisteminde uygulanan her türlü yöntem ve tekniğin etkililiği de yine bu sınavlar sayesinde ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizde ortaokuldan liseye geçiş sürecinde uygulanan sınavlar incelendiğinde ise sınavların birçok kez yöntem ve içerik olarak değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu sınavların çok eskiden beri yapıldığı görülmektedir. 1955 yılından itibaren kolejlere, daha sonra Fen liselerine, İmam Hatip liselerine, Anadolu liselerine de sınavla öğrenci alınmıştır.

2007-2008 eğitim-öğretim yılına kadar ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları, 8. sınıfın sonunda OKS (Ortaöğretim Kurumları Sınavı) adı verilen bir sınavla ölçülmüştür. 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren SBS adı verilen 6, 7 ve 8. sınıfın sonunda uygulanan bir sisteme geçilmiştir. 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren ise 8. sınıf öğrencilerine 1. ve 2. dönemde ayrı ayrı uygulanan TEOG (Temel

Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı yapıldı. Son olarak 2018 yılında TEOG sistemi terk edilerek sadece isteyen öğrencilerin girebileceği Merkezi Sınav'a diğer adıyla LGS'ye (Liseye Geçiş Sınavı) geçiş yapıldı.

Uygulanan her sistemin bir eksiği olabileceği yadsınamaz bir gerçektir fakat yeni sistemin önceki sınav sisteminden daha etkili olacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda her yeni sistemde eksikliklerin en aza indirgenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada 2018 yılı Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları tek tek incelenerek, sorulardan programda yer alan kazanımlarla örtüşenler ve örtüşmeyenler tespit edilmeye çalışılmıştır. Programda yer alan kazanımların öğrenciye verildiği varsayılarak kazanımlardan hangilerinin ölçüldüğü ve hangilerinin ölçülmediği Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları üzerinden belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlayan yeni sistemin eksiklerinin belirlenmesi, etkililiğinin ölçülmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrenciye kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların öğrenciye kazandırıldığı varsayılmıştır.
2. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Testinde yer alan soruların hazırlanmasında İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programındaki kazanımların dikkate alındığı varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma 2 Haziran 2018 tarihinde 8. sınıflara uygulanan Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Liselere Geçiş Sınavı Türkçe Testi A Kitapçığında yer alan 20 soruyla sınırlandırılmıştır.
2. Çalışmada İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, amaç ve kazanımları esas alınmıştır.

1.6. Tanımlar

Merkezi Sınav: Resmî ve özel ortaokullar, imam hatip ortaokulları ve geçici eğitim merkezlerinin (GEM) 8'inci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, proje uygulayan eğitim kurumları ile mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programlarına öğrenci yerleştirilmesi amacıyla Bakanlıkça yapılan merkezî sınav. (MEB, 2018, s.2).

Temel Dil Becerileri: MEB (2006) “Türkçe Dersi Öğretim Programı, okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşmaktadır.” (s.5).

Amaç: MEB (2006) “Eğitim ve öğretimde varılmak istenen, ulaşılmak istenen sonuç; hedeflenen bilgi, beceri ve alışkanlıklar.” (s.8).

Kazanım: MEB (2006) “Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır.” (s.8).

Ölçme: Nas (2003) “Olgulara, durumlara, belirli özelliklere sahip oluş derecelerine göre, belli kurallar içinde simgesel değerler verme işlemidir.” (s.259).

Değerlendirme: Nas (2003) “Ölçme verilerinin bir ölçütle karşılaştırılarak bir yargıya varma işlemidir.” (s.259).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın dayandırıldığı kuramsal çerçeve hakkında bilgiler yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde araştırmayla ilişkili yapılmış araştırmaların kısa bir özeti bulunmaktadır.

2.1. Dil Nedir?

Dil ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

TDK (2005) dili insanların duyduklarını ve düşündüklerini ifade etmek için kelime veya işaretler ile yaptıkları, anlaşma, lisan, zeban şeklinde tanımlamaktadır.

İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir. (Ergin,1997, s.33)

Aşılıoğlu (1993) "düşüncelerimizi, duygularımızı belirten imlere geniş anlamıyla "dil" denir." şeklinde tanımlamaktadır (s.1).

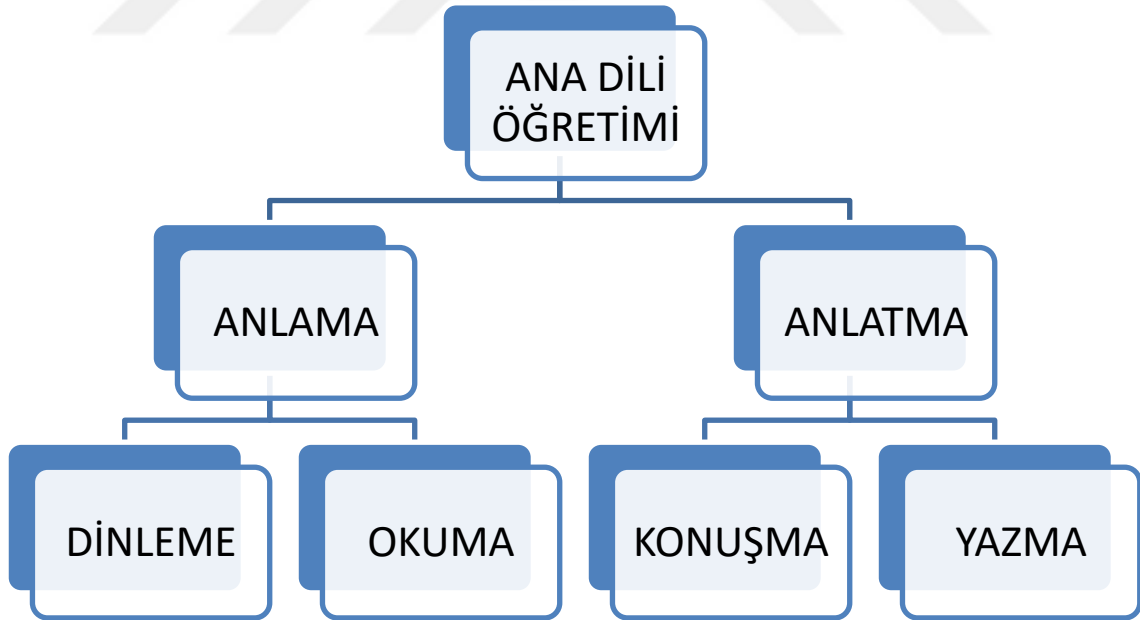
Cüceloğlu (1999) ise dili; insan seslerinin belirli kurallar çerçevesinde bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş belirli bir yapıya sahip sistem olarak tanımlamaktadır.

Eren (2010) dilin, insanların günlük hayatta kullandıkları iletişim aracı ve insanın kendini ifade etmede kullandığı en önemli araç olduğunu ifade etmektedir.

Tanımlara bakıldığında dilin canlı bir sistem olduğu, zamanla değişebildiğinin ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca dilin sembollerden oluştuğu, o dili konuşan bireyler tarafından bu sembollerin bilindiğine dikkat çekilmektedir.

Yıldız ve diğerleri (2013) dilin, bireylerin günlük hayatında ihtiyaç duyduğu en temel araçlardan biri olduğunu "bilindiği gibi her insanın her türlü ihtiyacını gidermek ve kendini ifade edebilmek için dile ihtiyacı vardır." şeklinde belirtmektedir (s.66).

Günümüzde eğitim ve öğretim etkinlikleri yapılandırmacı yaklaşıma göre yürütülmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yaşam becerisine dönüştürmeleri hedeflenmektedir. Güneş (2009) yapılandırmacı anlayışta dilin önemini "yapılandırıcı eğitim yaklaşımında insan beyninin daha etkili ve verimli kullanılmasına ağırlık verilmektedir. Öğrenmeyi merkeze alan bu yaklaşımda, dil ve zihinsel becerileri üst düzeyde geliştirmeye çalışılmaktadır." şeklinde ifade etmektedir. (s.2). Ayrıca Güneş (2009) yapılandırmacı yaklaşımda dil, öğrenmede, zihinsel becerileri geliştirmede en önemli unsur olarak kabul edildiğini belirtmiştir.



Şekil 1. Ana dili öğretimi
Kavcar vd.(1997 akt. Yıldız ve diğerleri, 2013)

Dil, anlama ve anlatma becerisi olarak iki boyuttan oluşur. Anlama ve anlatma becerisi birbirini tamamlayan iki ayrı alandır. Biri olmadan diğersinin gerçekleşmesi mümkün değildir. Dilin anlama boyutu, dinleme ve okuma; anlatma boyutu ise konuşma ve yazma olmak üzere ikiye ayrılır. Dil öğretimi bu becerileri bir bütün olarak ele alan çok boyutlu bir alandır. Becerilerin birinin eksik bırakılması günlük hayat başta olmak üzere birçok alanda aksamalara sebep olmaktadır.

2.1.1. Dil Öğretiminin Amaçları ve İlkeleri

Dil öğretimi toplum ve toplumu oluşturan bireyler için oldukça önemlidir. Bir toplumun gelecek nesillere taşımak istediği her ögenin aktarımı dil ile mümkün olacaktır. Örneğin kültür aktarımı, kültürün öğelerinden olan gelenek ve görenekler dil aracılığıyla yarınlara taşınarak toplumdaki diğers bireylerin bu öğeleri öğrenmesi sağlanacaktır.

Dil öğretimi okul öncesi dönemde başlamakta olup okul sürecinde de devam etmektedir. Dil öğrenme sürecini okul sonrası dönemde de devam eden hayat boyu öğrenmeyi içine alan bir süreç olarak da değerlendirmek mümkündür. Dil öğretiminin hedeflerine ulaşması için öğretim programında ve çeşitli kaynaklarda amaç ve ilkelerin bulunduğu görülmektedir. Bu amaç ve ilkeler aşağıda kısaca özetlenmiştir. İlke ve amaçlar değer ve beceri bağlamında gruplanarak verilmiştir.

Ceran ve Deniz (2015) ana dili öğretiminin temel amacını “okuduğunu, dinlediğini anlayan; anladıklarını, düşündüklerini ve hissettiklerini yazılı ya da sözlü olarak anlatabilen bireyler yetiştirmek” olarak ifade etmiştir (s.93).

Yıldız ve diğersleri (2013) problemleri çözmek ve karşı tarafla anlaşmayı sağlamak için dile ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Öğrencilere bu özellikleri kazandırmak amacıyla ana dili dersinin klâsik çalışma alanları yazma, okuma, dinleme, konuşma ve dil bilgisi olarak beş başlık altında toplanmaktadır. Yani dil derslerinin amacı öğrencilere okuma ve yazmayı öğretmekle sınırlı değildir. Dil dersleriyle bireyler günlük hayatlarını devam ettirecek birçok yaşam becerisini kazanırlar.

Sever, Kaya ve Aslan (2006) anadili öğretiminin en temel özelliğini “bilgiden çok beceri kazandırmayı amaçlama” olarak ele almıştır (s.18). Bu yönüyle Türkçe dersi bilgi yükleyen bir ders olmaktan ziyade bireyi toplum hayatına hazırlamayı amaçlamaktadır.

Türkçe dersinin temel amaçlarından biri, öğrencinin tam ve doğru anlama yeteneğini geliştirmektir. Temizkan (2009) anlamının unsurlarını “inceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetleri” şeklinde sıralamıştır. (s.39).

Türkçe derslerinin temel amaçları içerisinde anlama ve anlatma becerisine sahip bireyler yetiştirmek bulunmaktadır. Bu eğitim sonunda okuduklarını ve dinlediklerini tam olarak kısa bir sürede anlayan, anladıklarını yorumlayarak çözümlenmeler yapan ve yeni bilgilerle eski bilgileri bir araya getirerek bunları aktarabilen bireyler yetişecektir.

Öz (2006) öğrencilere Türkçe derslerinde “hayat boyu, kendi kendilerini yetiştirebilmeleri, kendilerini kontrol altında bulundurabilmeleri için yararlanabilecekleri bir anahtar verilmeli” diyerek ders işleme sürecinde becerilerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (s.1). Bu sayede bireyin temel hayat becerilerini kazanmış olması sağlanacaktır.

Sever ve diğerleri (2006) anadili öğretiminin amaçlarından bir diğerinin öğrencilerin dil bilinci ve duyarlılığı kazanmalarını sağlamak olduğunu ifade etmiştir.

Eren (2010) kültürün dil aracılığıyla gelecek nesillere taşındığı ve gelişimini bu sayede sürdürdüğü düşünülürse eğitimdeki temel ögenin ana dil olduğunun görüleceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda bakıldığında dilin kültürün taşıyıcısı konumunda olduğu için toplumların varlığını devam ettirmesinin temel koşulu olması yönüyle de dil eğitimi önemlidir.

Yenilenen eğitim programlarında bireyin eğitim süreci içinde aktif olarak yer alması amaçlanmaktadır. Geleneksel anlayıştaki bilgiyi hazır olarak almanın aksine birey süreç içerisinde bilgiyi üreten, günlük hayata taşıyan konumuna gelmiştir. Bireylerden yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme ve eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme biçimlerine sahip olmaları beklenmektedir.

Öğretim Programında öğrencilere kazandırılması gereken davranışlar şu şekilde belirtilmektedir:

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır. (MEB, 2018, s.8).

Öz (2006) Türkçe derslerinin amacına ulaşabilmesi için bazı ilkelerin benimsenmesi gereken ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Türkçe dersleri bir bütündür.

Türkçe dersleri dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dilbilgisi şeklinde beş ayrı bölümden oluşmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi programda dilbilgisi kazanımları ayrı bir bölüm olarak gösterilmemiş, diğer öğrenme alanlarının içerisine alınmıştır. Aslında dilbilgisinde olduğu gibi diğer dört beceri de birbirinden ayrı düşünülemez. Tüm beceriler birbirini destekler ve geliştirir. Dinleme becerisiyle başlayan dil becerileri dinlediklerini başkalarına aktarmak amacıyla konuşma becerisiyle devam eder. Okul döneminde planlı bir öğretimle bireyler okuma becerisini edinirler. Okuma becerisinden sonra bireyler okuduklarından ve dinlediklerinden edindiği birikimiyle de bunları yazı ya da konuşma yoluyla başkalarına aktarabilir.

- Türkçe dersleriyle başka dersler arasında ilişki kurulmalıdır.

Bireyler Türkçe dersinde öğrendiği kelime ve kavramlarla diğer derslerde karşılaşabilir. Bu durumun tam tersi de geçerlidir. Yani diğer derslerde öğrendiği kavramlarla Türkçe dersinde de karşılaşabilir. Matematik dersinde bir problemi çözebilmek için ya da

sosyal bilgiler dersinde bir kavramı açıklayabilmek için Türkçe derslerinde öğrendiklerini kullanması gerekir. Örneğin okuma becerisini kazanamamış bir öğrencinin matematik dersinde bir problemi çözmesi de beklenemez.

- Türkçe dersi bilgi vermekten çok beceri kazandıran bir ders olmalıdır.

Türkçe dersleri daha çok uygulamaya yönelik bir yapıdadır. Örneğin öğrencilere iyi bir yazının nasıl yazılacağı ile ilgili teorik bilgiler verilebilir, öğrenciler bu kuralları öğrenebilir fakat yazı yazması gerektiğinde bu bilgileri uygulayamıyorsa dersler amacına ulaşmamış olur. Bu sebeple Türkçe derslerinde bol bol alıştırma yapılması ve öğrencilerin derste öğrendiklerini uygulamaya dökmeleri gerekmektedir.

- Türkçe derslerinde çocuğun dili hareket noktası olmalıdır.

Derslerde öğrencilerin zihinsel gelişimi dikkate alınmalıdır. Yaşının özelliklerine göre öğrenmesi gerekenler iyi belirlenmeli, eğitim buna göre verilmelidir. Aynı yaş düzeyinde olsa bile bireylerin gelişim düzeylerinin birbirinden farklı olabileceği de göz ardı edilmemelidir.

- Türkçe derslerinde çevre özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir.

Dil becerileri dinleme ile başladığı için bireyler çevreden duydukları şekilde konuşmaya başlar. Konuşma dili de bölgelere göre değişiklik gösterebilir. Bu sebeple öğrenciler yaşadıkları bölgenin konuşma özelliklerini dillerine yansıtırlar. Öğretmenler bu dilin özelliklerini fark ederek zamanla öğrencilerin standart Türkçe ile konuşup yazmalarını sağlamalıdır. Dil yanlışlarının biranda düzelmeyeceği bilinmeli, bu konuda sabırlı ve anlayışlı olunmalıdır.

- Türkçe derslerinde öğrencilerin özel yetenekleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Tüm öğrencilerin aynı dil becerisinde iyi olmaları beklenmemelidir. Her bireyin kendilerine has farklı özellikleri olduğu bilinmelidir. Bu sebeple öğrencilerin iyi olduğu alanlar tespit edilmeli, bu becerilerinin daha da geliştirebilmeleri için yol gösterilmelidir.

- Türkçe derslerinde verilecek ödevler öğrencileri bezdirmemeli ve onları yaratıcı olmaya yönlendirmelidir.

Ödevlerin amacı öğrencileri meşgul etmek ya da ceza vermek değildir. Derste öğrenilen bilgi ve becerilerin pekiştirilerek öğrenilmesi ve kalıcı olması sağlanmalıdır. Bu sebeple

verilen ödevlerin verimli olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencileri dersten soğutacak ve ödevlerden istenen verim alınamayacaktır.

- Öğrenciler kitap edinme ve kitaplık kurma zevki edinmelidir.

Türkçe öğretmenleri öğrencileri edebi eserlerle tanıştırmalı, eserlerin içerikleri hakkında öğrencilere bilgi vermeli ve okuduğu eserlerle örnek olmalıdır. Sadece ders kitabındaki eserler okuma alışkanlığı için yeterli değildir. Bu sebeple sınıf kitaplığı, okul kitaplığı kurulmalıdır. Öğrencilerin de evde kendilerine ait bir kitaplık oluşturma fikri edinmeleri sağlanmalıdır.

Bu amaç ve ilkeler doğrultusunda Türkçe Öğretim Programında Türkçe dersi dört öğrenme alanına ayrılmıştır.

2.2. Türkçe Dersi Öğrenme Alanları

Öğretim programı incelendiğinde kazanımlar dört temel dil becerisinde toplandığı görülmektedir. Programda dilbilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak belirtilmemiş olup diğer dört dil becerisinin içinde verilmiştir. Öğrenme alanlarına yönelik kazanımların öğrencilere veriliş sırasında bu becerilerin günlük hayatta edinilme sıraları takip edilmiştir. Bu çalışmada da aynı sıra takip edilecektir.

2.2.1. Dinleme

Türkçe Öğretim Programındaki dört temel dil becerisinin öğretimi dinleme becerisiyle başlar. Yapılan araştırmalar dinleme becerisinin anne karnında 5. aydan itibaren gelişmeye başladığını göstermektedir. Bu sebeple dinleme becerisi diğer becerilere temel oluşturmaktadır. İlk okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının birinci basamağını da bu sebeple dinleme eğitimi çalışmaları oluşturur.

Şahin ve diğerleri (2014) dil becerilerinin başlangıcını “çocuklar işittikleri seslerin bazı anlamları olduğunu fark ederek dinleme eğitimine adım atmış olurlar.” şeklinde ifade etmiştir (s.49). Dil eğitiminde öğrenciler sesleri öncelikle dinleyerek tanır ve diğer seslerden ayırt eder.

Günümüzde radyo, televizyon gibi teknoloji aletlerinin gelişimi ve günlük hayatta kullanım alanının çok geniş olması da dinleme eğitimine verilen önemin artmasına sebep olmuştur.

2.2.1.1. Dinlemenin Tanımı

Dinleme ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

TDK dinlemeyi, işitmek için kulak vermek şeklinde tanımlamıştır.

Şahin ve diğerleri (2014) dinlemeyi “ses uyarılarını dikkate alarak, onları belleğimizdeki seslerle örtüştürüp anlamlaştırma çabası” olarak ele almışlardır (s.136).

Yıldız ve diğerleri (2013) ise “insanın kulağına gelen birçok sestten birini seçmesi, algılaması ve değerlendirmesi sürecinin tümünü kapsar.” şeklinde tanımlamışlardır (s.189).

Bu tanımlardan yola çıkarak dinlemenin gerçekleşmesi için seslerin işitilmesi ve bu seslerin zihinde yorumlanması gerektiği söylenebilir. Yani, dinleme ve işitmenin birbirinden farklı süreçler olduğunu belirtmek gerekir. Dinleme becerisinin temelinde dikkat ve yorumlama yani zihinsel faaliyetler bulunmaktadır. Sağlıklı bir kulağa sahip tüm insanlar, insan kulağının işitebileceği frekanstaki tüm sesleri işitebilir fakat bu seslerin tamamını dinleyemez.

Dinleme bilinçli bir eylemdir. İşitilen seslerin algılanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Dinlemede önemli olan seslerin tek tek işitilmesi değildir. İşitilen seslerin bir bütün halinde algılanması ve o seslerden bir anlam oluşturulması gerekmektedir.

Yıldız ve diğerleri (2013) dinleme ve görme arasındaki ilişkiyi “dinleme yalnızca işitme ile gerçekleşmez. Dinlemenin etkili unsurlarından biri de görmedir” şeklinde ifade etmişlerdir (s.191). Birey işittiği sesleri, görüntülerle birleştirdiğinde dinleme eylemi daha anlamlı hale gelmektedir. Bu sebeple Türkçe öğretim programında da dinleme becerisi "Dinleme/İzleme" şeklinde ifade edilmektedir.

Dinleme ve konuşma becerileri bir bütünlük halindedir. Dinleme becerisinin kullanılabilmesi için konuşmanın olması gerekmektedir. Konuşan kişi de kendini dinletebilme amacıyla konuşmaktadır. Yani bu iki beceri sürekli etkileşim halindedir. Şahin ve diğerleri (2014) konuşma olduğunda dinlemenin, dinleme olduğunda

konuşmanın var olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Fakat bu süreç bazen dinleyici tarafından kesintiye uğratılabilir. Konuşma olduğu halde dinleyici, konuşmacıya dikkatini vermediği için dinleme amacına ulaşmayabilir. Şahin ve diğerleri (2014) bu sürecin bazen kesintiye uğradığını “hedef durumundaki dinleyici, gelen iletileri yorumlama ve anlamlandırmada gerekli çabayı göstermiyorsa ve iletiye kapalı ise "dinleme" eylemi gerçekleşmiyor demektir.” ifadesiyle açıklamışlardır (s.138).

2.2.1.2. Dinleme Eğitiminin Amaçları ve Türleri

Yıldız ve diğerleri (2013) dinlemenin amacını, “anlamak ve öğrenmek” olarak ele belirtmişlerdir (s.199). Anlama becerileri başlığı altında yer alan dinleme becerisinin temelinde öğrenme vardır. Dinleme eyleminde kulağa gelen seslerin anlamlandırılarak yorumlanması beklenmektedir.

Özbay, 2009, akt: Aldıg (2010) ise dinleme becerisinin amaçlarını bir konuda bilgilenmek, güzel vakit geçirmek, hayatı ve olayları eleştirel bir gözle gözlemlemek, eleştiri almak, diğer insanların tecrübelerinden yararlanmak, toplumdaki bireylerle iletişim kurmak, diğer insanların fikirlerini değerlendirmek ve çevremizdeki insanlara yardımcı olmak şeklinde sıralamışlardır.

Dinlemenin amacına ulaşmasını etkileyen bazı unsurlar bulunmaktadır. Bu unsurların eksik olması durumunda dinleme işitmeden öteye geçemeyecektir. Şahin ve diğerleri (2014) dinlemeyi etkileyen unsurları; motivasyon, bireysel farklılıklar, dinleme amaçları, içerik, ön bilgi düzeyi ve kalıtım olarak sıralamışlardır.

Dinlemenin gerçekleşebilmesi dinleyicinin dinlemeye istekli ve hazır olması gerekmektedir. Konuşmacı dinleyicilerin hepsinin birbirinden farklı olduğunu bilincine sahip olmalı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalıdır. Aynı zamanda dinleyici dinleme amacını bilmelidir. Dinleme amacı bilindiği takdirde dinlenen içeriğin önemli noktalarına dikkat edilebilecektir. Konunun içeriği dinleyicinin ilgisini çeken, ihtiyacını karşılayan bir konu olursa dinleme etkinlikleri amacına ulaşacaktır. Dinleyicinin konuyla ilgili ön bilgileri yeterli düzeyde ise dinlenen içerik somutlaşarak öğrenmeler daha anlamlı hale gelecektir. Kalıtım da dinlemede önemli unsurlardan bir diğeridir. Dinleyicinin kalıtım yoluyla edindiği tüm özellikler dinlemenin amacına ulaşma düzeyini etkileyecektir. Örneğin, aynı içerik, aynı koşullar altında farklı zekâ düzeyine sahip bireyler tarafından farklı düzeyde anlaşılacaktır.

Akyol (2019) dinleme becerisi sözel unsurlardan, beden dilinden ve dinleme ortamındaki görsellerden olumlu veya olumsuz yönde etkilenebileceğini ifade etmiştir.

Dinleme eyleminin amacına ulaşabilmesi için dinleme ortamının, dinlenen materyalin, konuşmacının özelliklerinin uygun olması gerekmektedir. Öz (2006) iyi bir dinlemenin sağlanması için dikkat edilmesi gereken noktaları aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- İlgi çekici olmalı,
- Dinleme bir amaca dayandırılmalıdır.
- Dinleme ortamı ısı, ışık vb. anlamda uygun olmalıdır.
- Konuşmacının ses tonu, ses seviyesi vb. istenilen düzeyde olmalıdır.

Şahin ve diğerleri (2014) dinleme becerisinin konuşma ve yazma becerisiyle bağlantısını “bireyler anlamadan anlatma olanağına sahip olmadıkları için anlamının ana etkeni olan dinleme becerilerini geliştirmek zorundadırlar.” şeklinde ifade etmişlerdir (s.135).

Aldıg (2016) dinleme becerisi gelişen öğrencilerde bazı davranış değişikliklerinin olduğunu ifade etmiştir. Örneğin, öğrenci sosyalleşir, okul başarısı artar, kendine güveni artar, birey kendine toplumda bir yer edinir ve kendini daha iyi ifade eder bu sayede yaşadığı çevrede söz sahibi olarak yöneticilik alanında ilerleme sağlayabilir.

Dinlemenin amaçlarını yukarıda belirtmiştir. Bireyler dinleme amaçlarına göre farklı dinleme yöntemlerini kullanabilirler. Göçer (2007) en çok kullanılan dinleme türlerini; eleştirel dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme, bilgi edinmek için dinleme/izleme, katılımlı dinleme/izleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme, katılımsız dinleme/izleme, yaratıcı dinleme/izleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme/izleme, not alarak dinleme/izleme ve grup hâlinde dinleme/izleme şeklinde ifade etmiştir.

2.2.1.3. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme

Türkçe Öğretim Programları incelendiği takdirde dinleme becerisinin öğrenme alanı olarak öğretim programlarına dâhil edilmesinin oldukça geç olduğu görülmektedir. Dinleme becerisinin öğrenilmesinin ya da geliştirilmesinin mümkün olmadığı yani dinlemenin doğuştan getirilen bir yetenek olduğu görüşünün benimsendiği bilinmektedir. Dinleme becerisi bir öğrenme alanı olarak benimsendiği halde bu alana yönelik becerilerin ölçülmesinin zor olması da programlara geç dâhil edilmesinin bir sebebi olarak gösterilebilir.

Cumhuriyet dönemindeki programlar incelendiğinde dinleme becerisine yönelik kazanımların oldukça az olduğu görülmektedir. Balcı, Coşkun ve Tamer (2012), dinleme becerisine gereken önemin verilmediğini “uzun yıllar ihmal edilmiş beceri olarak isimlendirilen bu alanın, adlandırmaya uygun olarak programların genel amaçlar bölümünde diğer beceri alanlarına oranla daha az sayıda amaç cümlesiyle ifade edildiğini görmek mümkündür.” ifadesiyle açıklamaktadır. (s.10).

Cumhuriyet dönemindeki ilk program 1924 yılında yayımlanmıştır. Bu programda dinleme becerisine yönelik bir ifade bulunmamaktadır. Şahin ve diğerleri (2014), 1924 yılında hazırlanan ilk programda Türkçe dersi İmla (Yazım), Kıraat (Okuma), Edebî Kıraat (Edebi Okuma), Kitabet (Yazılı Anlatım), İnşat, Sarf ve Nahiv (Dil Bilgisi) gibi bölümlere ayrıldığını ifade etmektedirler. Bu programda dinleme alanına yönelik bir bölüme, başlığa ya da ifadeye rastlanmamıştır.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1924 yılında yayınlanan programda da dinleme eğitimine yönelik herhangi bir başlık ve yönlendirme bulunmadığını belirtmişlerdir.

Demir (2009) dinleme becerisine ilk kez 1929 programında anlama becerileri içinde yer verildiğini ifade ederek bu programda dinleme bir dil becerisi olarak ayrıca ele alınmadığını ve dinlemeye yönelik kazanım yer almadığını belirtmişlerdir.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1949 programında "öğrencileri söz ve yazı ile ifade olunan düşünceleri, duyguları, iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak" ve "onlara, gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarının söz ve yazı ile doğru olarak anlatma gücünü kazandırmak" şeklinde iki maddede dinleme becerisine yönelik kazanım bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1981 yılında hazırlanan program önceki yıllarda hazırlanan programlara göre daha ayrıntılı hazırlandığını ve çağın ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunu, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat çekildiğini belirtmişlerdir.

Şahin ve diğerleri (2014) 1981 programı dinleme becerisi ile ilgili davranışlara ilk defa yer verilmesi bakımından önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1981 programının genel amaçlar bölümünde konuşma ve dinleme becerisiyle ilgili olarak "Yalnız okunulan metni anlama değil konuşulan ve dinlenen anlama da Türkçe dersinin etkinlikleri arasındadır." ifadesinin yer aldığını belirtmişlerdir. Bu ifade dinleme becerisine yönelik algıların değiştiğine işaret olarak gösterilebilir.

2005 yılında pilot uygulamayla başlayan 2006 yılında ise tüm okullarda uygulanan programda dinleme, bir dil becerisi olarak yer almıştır. Ayranç ve Mutlu (2017), 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımlar toplu olarak verilmiş ve sınıflara ayrılmamıştır. Öğrenme alanları olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma olarak verildiğini belirtmişlerdir.

Öz (2006) ülkemizde 2005 yılına kadar daha önce anlama öğrenme alanı içerisinde bulunan dinleme becerisinin 2005 yılından itibaren ayrı bir öğrenme alanı olarak programa dâhil edilmesi bu becerinin kazandırılması açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır.

2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar sınıflara göre ayrı ayrı verilmiştir. 2015'te yayınlanan programda 1. sınıf kazanım başlıkları sözlü iletişim, okuma, yazma şeklinde sıralanmıştır. Buradan hareketle sözlü iletişim kazanımının konuşma ve dinlemeyi içerdiği görülmektedir.

Arı (2016) daha önceki programlarda ayrı bir öğrenme alanı olan dinleme ve konuşmanın, 2015 yılında yayınlanan programda Sözlü İletişim Öğrenme Alanı (SİÖA) olarak birleştirilip tek bir öğrenme alanı şeklinde programa dâhil edildiğini ifade etmektedirler.

Arı (2016) fakat “Sözlü İletişim” öğrenme alanının niçin oluşturulduğu, bu öğrenme alanının öğretme-öğrenme süreci, uygulama ve etkinliklerin amacı, diğer öğrenme alanlarıyla ilişkisi, değerlendirme ölçütleri, kazanımların sınıflara göre hangi kriterlerle dağıtıldığı vs. sorularına net cevap bulunmadığını ifade etmektedir.

2017 ve 2018 programlarında Türkçe dersi kazanımlarının tamamının aynı olması sebebiyle çalışmada 2017 ve 2018 kazanımları birlikte değerlendirilmiştir. Bu iki programda Türkçe dersi öğrenme alanları dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma olarak sıralanmıştır. Dinleme ve konuşma becerileri kapsamında 2017 ve 2018 programının 2015'e göre daha ayrıntılı olduğu görülmektedir.

2.2.1.4. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Dinleme Becerisi Kazanımları

2018 yılında yayınlanan programda dinleme alanına yönelik kazanımlar aşağıdaki gibidir:

T.8.1. DİNLEME/İZLEME

T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.

T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.

T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.

T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.

Medya metinlerinin amacını ve kaynağını sorgulamaları sağlanır.

T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.

Düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma belirlenir.

T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular.

Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır. (MEB, 2018, s.48).

2.2.2. Konuşma

Dinleme becerisinde bahsedildiği üzere Türkçe dersindeki öğrenme alanlarının öğretimi dinleme ile başlar. Konuşma becerisi ile devam eder. İnsanoğlunun gelişim özelliklerine bakıldığında da bu sıralama açıkça görülebilir. Anne karnındayken başlayan dinleme becerisi bebeğin doğumundan sonra konuşma becerisiyle devam eder. Cemiloğlu (2009), konuşma becerisinin günlük hayattaki önemini “dilin en küçük birimi olan seslerin birinci yaşın sonunda çıkarılmaya başlandığı düşünülürse konuşmanın ne kadar erken başladığı da anlaşılabilir olur.” ifadesiyle belirtmektedir (s.12). Anlamsız seslerin çıkarılmasıyla başlayan konuşma becerisi ilerleyen dönemlerde anlamlı kelimelerin, cümlelerin seslendirilmesiyle devam eder.

2.2.2.1. Konuşmanın Tanımı

Konuşma ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

TDK (2005) konuşmayı bir dile ait kelimelerle düşüncenin sözlü olarak anlatılması şeklinde tanımlamaktadır.

Öz (2006) konuşmayı “zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreç” olarak ifade etmektedir (s.194).

Taşer (2000) “duygu, düşünce ve dilekleri görsel, işitsel ögeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmak” şeklinde tanımlamıştır (s.27).

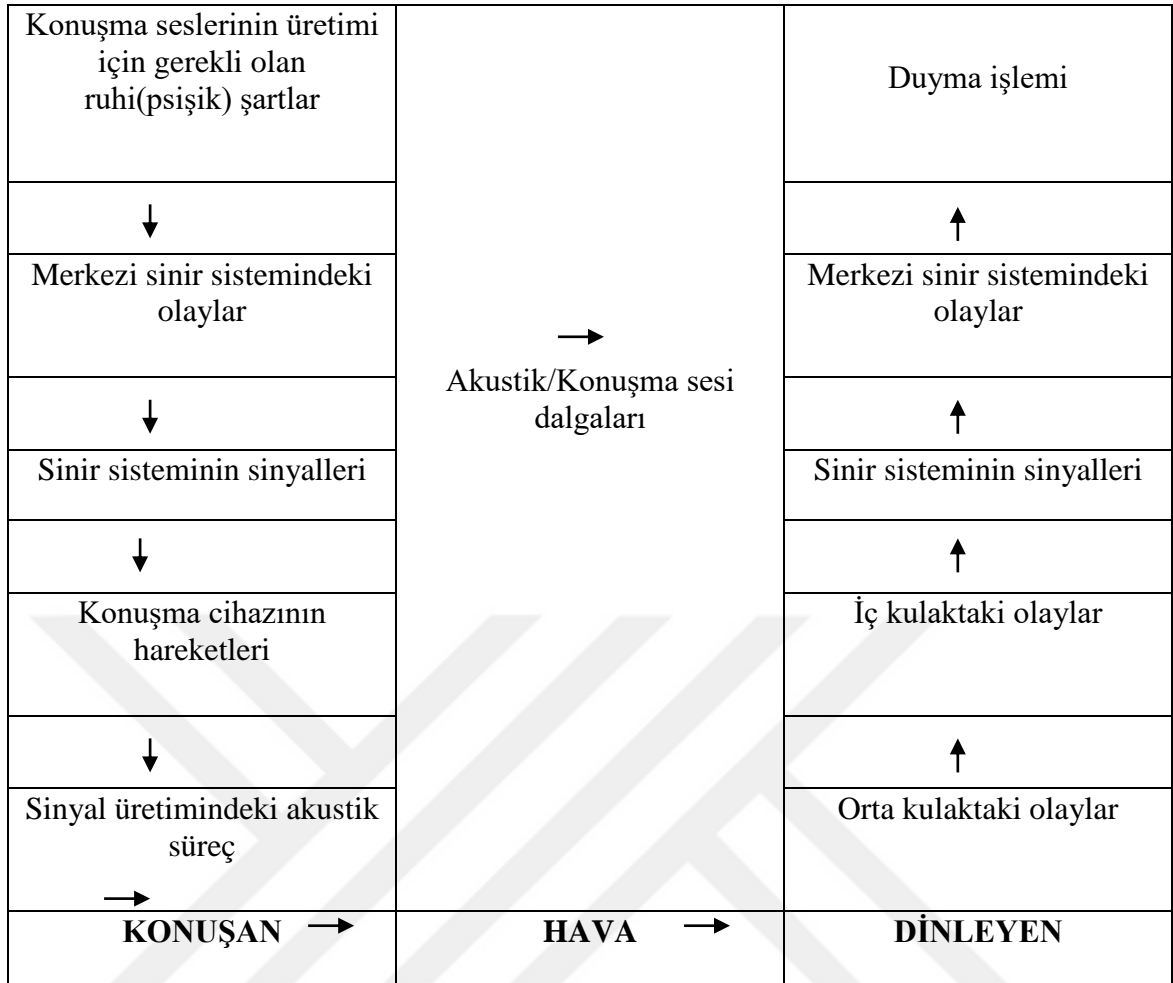
Marangoz (2014) konuşmayı “genel anlamda insanların birbirleriyle iletişim kurmaları, karşılıklı olarak duygu ve düşüncelerini paylaşma eylemi” olarak tanımlanmaktadır (s.5).

Tanımlar incelendiğinde konuşma becerisinin sadece seslerin çıkarılmasıyla sınırlı olmadığı görülmektedir. Konuşma becerisi zihinsel ve dilsel etkinliklerin bir arada kullanıldığı karmaşık bir süreçtir. Tanımlarda anlatma becerilerinden biri olan konuşma becerisinin bu yönüyle bireylerin günlük hayatta diğer insanlarla iletişim kurmak için kullanıldığı da ifade edilmektedir.

2.2.2.2. Konuşma Süreci

Coşkun (2008) konuşma ve duymanın birbiriyle bağlantılı iki olay olduğunu ve biri olmadan diğerinin olmanın mümkün olmadığını ifade etmektedir.

Coşkun (2008) konuşma sürecini şu şekilde ifade etmektedir. Konuşma seslerinin oluşabilmesi için önce konuşma ihtiyacı duyulmalıdır. Bu ihtiyacı algılayan merkezi sinir sistemi, konuşma organlarını harekete geçirecek sinyaller üretir. Ses organlarının hareketi ve hava ile birlikte akustik süreç başlar. Üretilen ses dalgaları kulaktan beyne ulaşır. Beyne ulaşan sinyaller beyindeki mevcut seslerle karşılaştırılır, çözümlenir ve yorumlanır. Bu süreç aşağıdaki gibi görselleştirilmiştir:



Şekil 2. Konuşma süreci, Coşkun (2008)

Konuşma sürecine dahil olan unsurların bir bütün halinde işlemesi önemlidir. Çınar (2015) konuşma ile ilgili olarak “bir ihtiyaç olan konuşma, belirtilen tüm organların ve konuşma unsurlarının birlikte ve sağlıklı çalışmasıyla mümkündür. Bunların işbirliği içinde olmaması konuşmada aksaklıklara sebep olacaktır.” tespitinde bulunmuştur (s.28).

2.2.2.3. Konuşma Eğitiminin Amaçları ve Konuşma Türleri

Öz (2006) öğrencilerin kendilerini ifade etmek, başkalarıyla iletişimde bulunmak, öğrenmek, zihinlerini geliştirmek gayesiyle konuşma becerisinden yararlandıklarını belirtmiştir. Ayrıca konuşma başkalarıyla iş birliği yapmak, tartışmak, ortak karar vermek ve problem çözmek gibi beceriler için de kullanılmaktadır.

Öz (2006) “konuşma, hem hayati bir değer taşıması hem de Türkçe öğretiminin temeli olması bakımından önemlidir.” ifadesiyle konuşma becerisinin önemini vurgulamıştır (s.193). Konuşma becerisi günlük hayatın ve eğitim hayatının temel unsurlarında biridir.

Öğrenim hayatının odak noktasında bulunmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde birçok yöntem ve teknik kullanılsa da sözlü anlatım tekniği tüm yöntemlerin temelinde yer alır. Örneğin, yeni bir yöntem ve tekniği derslerinde kullanmak isteyen bir öğretmen teknikle ilgili bilgi verirken, bu tekniğin uygulanma biçimini anlatırken konuşma becerisine ihtiyaç duyacaktır.

Arslan (2010) da konuşma eğitiminin önemini “öğrenme alanlarından konuşma, insanın kendini ifade etmesi, çevresiyle iletişim kurması ve bilgi alışveriş sürecini başlatması açısından çok önemli olduğu gibi Türkçe öğretiminin de temelini oluşturur.” sözleriyle ifade etmiştir (s.55).

Öz (2006) konuşma becerisine yönelik öğrencilere kazandırılması gereken temel becerileri dilin doğru ve akıcı kullanımı olması gerektiğini ifade etmiştir. Konuşma becerisi okul öncesi dönemde kazanılmaya başlayan bir beceri olduğu için bu beceriye yönelik yanlış kullanımlar oldukça fazladır. Başta Türkçe öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlerin temel amacı öğrencilerin Türkçeyi doğru ve akıcı kullanmalarını sağlamak olmalıdır.

Arslan (2010) konuşma becerisinin günlük hayattaki yerini “konuşma becerisi, bireyin yaşamındaki her alanda kurduğu ilişkilerde önemli yere sahiptir. Hem birey hem de içinde yaşanılan toplumun gelişmesi için doğru konuşmayı öğrenmek önemli ve gereklidir.” olarak belirtmiştir (s.33).

Konuşma becerisi, iletişimsel bir beceridir. Çevremizdeki insanlarla iletişime geçmek için konuşma ve dinleme becerilerine ihtiyaç duyarız. Birey okula başlamadan önceki dönemde sadece dinleme yoluyla konuşma becerisini geliştirir. Çevresindeki insanlarda şiveli konuşmalar var ise bu etkiler bireyin konuşmasında da olacaktır.

Her konuşmanın bir amacı vardır. Bu amaca ulaşılabilmesi için konuşmanın gelişigüzel biçimde olmaması, bir plan dâhilinde gerçekleşmesi gerekir. Konuşma öncesinde hedef doğru bir şekilde belirlenmelidir. Hedefe uygun olacak tür seçilmelidir. Genel itibarıyla konuşmalar, hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşmalar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Marangoz (2014) konuşma türlerini hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma ve diğer konuşmalar şeklinde üç grupta şu şekilde ifade etmiştir:

A. Hazırlıklı Konuşma	B. Hazırlıksız Konuşma	C. Diğer Konuşma Türleri
Konferans	Kendini Tanıtma	İkna Etme
Mülakat(Görüşme)	Tanışma-Tanıştırma	Tartışma
Sempozyum	Takdim	Kelime ve Kavram
Canlandırma(Dramatizasyon)	Teşekkür Etme	Havuzundan Seçerek
Münazara	Özür Dileme	Konuşma
Panel	Selamlaşma	Eleştirel Konuşma
Sohbet (Söyleşi)	Telefonla Konuşma	Güdümlü Konuşma
Forum	Ziyaret Konuşmaları	Katılımlı Konuşma
Açık Oturum	Karşılama ve Uğurlama	Yaratıcı Konuşma
Söylev(Nutuk)	Yol Sorma-Yol Tarif Etme	Empati Kurma
Röportaj	Anma ve Yıl Dönümü	Bilgilendirici Konuşma
Sunum	Konuşmaları	Açıklayıcı Konuşma
Seminer	Açılış Konuşmaları	Eğlence Amaçlı Konuşma
Kurultay/Kongre	Sunuş Konuşmaları	Öğretici ve Eğitici
Demeç	Sohbet Konuşmaları	Konuşma
Hitabet	Soru Sorma ve Sorulara	Okuma Yoluyla Konuşma
*Akademik Hitabet	Cevap Verme	Ezberleyerek Konuşma
*Askeri Hitabet	Fıkra Anlatmak	Planlı Konuşma
*Hukuki Hitabet	Görevlilerle Yapılan	Betimleyici Konuşma
*Dini Hitabet	Konuşmalar	Sorgulayıcı Konuşma
*Siyasi Hitabet:		Etkileşimsel Konuşma
		Etkileşimsel Olmayan
		Konuşma
		Hafızada Tutma Tekniği
		Serbest Konuşma

Şekil 3. Konuşma türleri

Şahin ve diğerleri (2014) dinleme ve konuşma becerilerinin ortak özelliğini “formal bir eğitim almadan kazanılmış olması” şeklinde ifade etmektedir (s.50). Anlatma becerilerinden biri olan konuşma okuldan önceki dönemde aile ve çevrenin etkisiyle öğrenilmektedir. Bu nedenle birey plansız ve gelişigüzel bir öğrenme ortamıyla karşı karşıya kalabilmektedir. Bunun etkisiyle yanlış ve eksik öğrenmeler meydana gelmektedir.

Konuşma ve dinleme becerileri okul öncesi dönemde kazanıldığı için bu becerilerin kendiliğinden öğrenildiği varsayılmaktadır. Ayrıca bu alanların değerlendirilmesi daha zor olduğu için de zaman zaman ihmal edilebilmektedir. Fakat dil öğretiminde okuma ve yazma becerisi gibi konuşma ve dinleme becerilerinin öğretimine yönelik çalışmalar da yapılmalıdır.

Öz (2006) konuşma ve dinleme becerisinin doğrudan birbiriyle bağlantılı olduğunu ifade etmiştir. Örneğin, doğuştan işitme sorunu olan bireyler konuşma becerisini öğrenemezler. Konuşma becerisi dinlenen seslerin taklit edilmesi sonucunda gelişmektedir. Şahin ve diğerleri (2014) konuşma sürecini “dinleme ile öğrenilen sesler taklit yoluyla tekrar edilerek konuşma becerisinin ilk ürünlerine dönüşür.” şeklinde özetlemektedir (s.49-50).

Dinleme becerisinde bahsedildiği üzere dinleme ve konuşma alanları birbirini tamamlayan iki dil becerisidir. Bireyler konuştuğu zaman kendilerini dinleyen bir dinleyicinin olduğunu varsayarak konuşurlar. Dinleyiciler zaman zaman konuşmacıyı dinler gibi görünmelerine rağmen dikkatlerini vermedikleri için konuşmacının sözlerini anlamayabilirler. Bu esnada dinleme gerçekleşmez sadece kulağa gelen sesler işitilmiş olur.

Uçgun (2007) konuşma sürecinde yapılan hataları şu şekilde ifade etmektedir:

- a. Vurgu, tonlama duraklamada ve ritimde hatalar yapma.
- b. Yerel, şivesel söyleyiş
- c. Sesleri yanlış söyleme.
- d. Kelime dağarcığının yeterli düzeyde olmaması,
- e. Konuşma anında gereksiz hareketlerde bulunmak.

Öğretmenler öğrencilerin konuşmalarını düzeltme ve geliştirme yolunda rehber olmalıdır. Öğrencilerde gördüğü konuşma bozukluklarını ve eksiklerini belirleyerek gerektiğinde onlara müdahale etmelidir. Fakat müdahale ederken öğrencilerin cesaretinin kırılmaması gerekir. Öğrencilerin cesaretini arttırıcı tavsiyelerde bulunmak önemlidir. Konuşmalara yapılan eleştiriler yapıcı olmalı, sınıfın düzeyi dikkate alınmalıdır. En önemlisi öğretmenler kendi konuşmalarıyla öğrencilere örnek olmalıdırlar.

Uçgun (2007) konuşma becerisinin geliştirilmesi için şunları önermektedir:

- Öğretmen öğrencilere kendi konuşmalarıyla örnek olmalıdır.
- Öğrencilere bol bol uygulama yaptırılarak konuşma hataları düzeltilmelidir.
- Konuşma becerisinin öğretilebilmesi için öğretmenlerin konuşma sürecine hâkim olmaları gerekmektedir.

- Belirli gün ve haftalarda düzenlenen törenlerde öğrencilerden yazı, şiir okumaları istenmeli, program sunucusu olma gibi görevler verilmelidir.
- Öğrencilerden derste okunan bir öykü, şiir veya masalı anlatmaları istenebilir.
- Günlük hayattan alınan olayların, okunulan bir metinde anlatılanların veya izlenen bir tiyatronun sahnelerinin dramatize edilmesi istenebilir.
- Öğrencilere örnek durumlar verilerek günlük hayattan diyaloglar oluşturmaları istenebilir.
- Resim, fotoğraf vb. görsel öğeler yardımıyla öğrencilerin bunlar hakkında konuşmaları istenebilir.
- Okul içinde ve dışında eğitsel oyunlar oynatılabilir.

2.2.2.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Konuşma

Temizyürek ve Balcı (2015) 1924 yılında yayınlanan Türkçe Öğretim Programında konuşma becerisi ile doğrudan ilgili olacak bir bölümün bulunmadığını ve programdaki "İnşad" bölümünün konuşma ile dolaylı olarak ilgili olduğunu belirtmiştir.

Arslan (2010) 1924 programındaki kıraat ve inşad dersleriyle ilgili olarak "Kıraat, okuma manasına gelmektedir. İnşad ise ezbere okumaktır. Kısacası, bu dersler doğrudan konuşma eğitimi ile ilgili olmasa da, programda konuşma eğitimi ile ilgili bir boşluğu az da olsa doldurmaktadır." çıkarımında bulunmuştur (s.44).

1924 programında Arslan (2010) "doğrudan konuşma ile ilgili olarak amaç, özel amaç, kazanım, etkinlik, konuşma niteliği ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir konuya değinilmemiştir." ifadesiyle konuşma alanına yönelik eksikliğin bulunduğunu belirtmiştir (s.53). Bilindiği üzere 1924 programı Cumhuriyet döneminde yayınlanan ilk programdır. Bu sebeple birçok eksik yönü bulunmaktadır. Bunlara rağmen kendisinden sonra hazırlanan programlara rehberlik etmesi yönüyle de önemlidir.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1926 programında "şifahî temrinler" başlığı altında konuşma çalışmalarının yazma becerisi kadar önemli olduğunun vurgulandığını belirtmişlerdir. Umûmi Mülâhazalar adlı bölümde anlatım becerisine yönelik ifadeler yer almaktadır. Bu programda konuşma becerisiyle ilgili özel amaçlar yer almaktadır.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1936 programında "Talebeyi İfadeye Alıştırmak" başlığı altında anlatma becerilerinden konuşma becerisine yönelik bir hedefin olduğunu belirtmektedir.

1949 Ortaokul Türkçe Programında Arslan (2010) öğretmenin rolünü "öğrenciye konuşma yaptırırken söyleyenden çok söyleten olması gerektiği vurgulanmıştır." şeklinde ifade etmiştir (s.46). Buradan hareketle 1949 programında öğrencinin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir çalışma olduğu söylenebilir. Bu programda diğerlerinden farklı olarak telaffuz ile ilgili ifadeler yer almaktadır.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1962 programındaki konuşma becerisine yönelik ifadelerin 1949 programıyla paralel olduğunu ifade etmiştir. Bu programda konuşma becerisine yönelik dikkat çekici bir husus yoktur.

1981 Temeleğitim Okulları Türkçe Eğitimi Programı önceki programlara göre daha ayrıntılı hazırlanmıştır. Konuşma becerisine yönelik hedefler anlatım başlığı altında ifade edilmiştir. Arslan (2010) 1981 programının diğer programlardan farkını "programda, her sınıf için ayrı ayrı kazanılacak davranışlar ayrıntılı bir şekilde belirlenmiştir. Bu özelliği ile kendinden önceki programlardan daha ayrıntılı ve daha geniş kapsamlı olduğu söylenebilir." şeklinde ifade etmektedir (s.50).

Temizyürek ve Balcı (2015) 1981 programının genel amaçlar bölümünde konuşma ve dinleme becerisiyle ilgili olarak "yalnız okunulan metni anlama değil konuşulan ve dinlenen anlama da Türkçe dersinin etkinlikleri arasındadır." ifadesinin yer aldığını belirtmişlerdir.

Programda yer alan "Metnin çözümlenmesi sırasında anlatım etkinliğinin içinde bulunulduğu unutulmamalı, anlama ve anlatma etkinliği iç içe kaynaştırılarak yürütülmelidir." maddesi dil becerilerinin bir bütün olduğunu, birbirinden ayrı tutulamayacağını ifade etmektedir. 1981 programında konuşma becerisine yönelik Arslan (2010) "konuşma ile ilgili genel ve özel amaçlara, öğrencilere kazandırılacak davranışlara, etkinlik örneklerine ve konuşma nitelikleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir." çıkarımlarını yapmıştır (s.54).

2005 yılında yayınlanan program daha önceki programlarla karşılaştırıldığında en kapsamlı program olarak değerlendirilebilir. Arslan (2010) konuşma becerisinin ilk defa bu programda öğrenme alanı olarak belirtildiğini ifade etmektedir. Bu programda öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar ayrı ayrı verilmiştir. Fakat kazanımlar sınıflara göre ayrılmamıştır. Kazanımlar öğrenme alanlarına göre ayrılıp bir bütün halinde verilmiştir.

Konuşma alanı 2005'ten önceki programlarda "anlatım" başlığı altında yer almıştır. 2005 programında ayrı bir öğrenme olarak yer almaktadır.

2005 Programında konuşma becerisinin eğitimi üzerinde önemle durulmaktadır:

“Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır. Programda konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmıştır.” (MEB, 2005, 6).

Arı (2016) dinleme becerisinde bahsedildiği üzere daha önceki programlarda ayrı öğrenme alanı olarak kabul edilen dinleme ve konuşma, 2015 yılında yayınlanan programda Sözlü İletişim Öğrenme Alanı şeklinde birleştirilerek tek bir beceri haline getirilmiştir.

Arı (2016) “Sözlü İletişim” öğrenme alanının oluşturulma sebebinin, öğretme-öğrenme sürecinin, uygulama ve etkinliklerin amacının, diğer öğrenme alanlarıyla ilişkisinin, ölçme-değerlendirme yöntemlerinin, kazanımların hangi ölçütlere göre dağıtıldığına programda net olarak belirlenmediği ifade etmektedir. Bu bağlamda bakıldığında Sözlü İletişim öğrenme alanına yönelik büyük bir belirsizliğin olduğu dikkat çekmektedir.

2017 ve 2018 yılında hazırlanan programda konuşma becerisine yönelik kazanımlar sınıflara göre ayrılarak verilmiştir. Programın genel amaçlar bölümünde bulunan "duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması" ifadesi konuşma becerisiyle doğrudan ilgilidir.

2.1.2.5. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Konuşma Becerisi Kazanımları

2018 yılında yayınlanan programda konuşma alanına yönelik kazanımlar aşağıdaki gibidir:

T.8.2. KONUŞMA

T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.

b)Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.

T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.

T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. (MEB, 2018, s.48).

2.2.3. Okuma

Aytaş (2005) günlük hayatta genel olarak, öğrenmelerimizin %1'ini tatma duyusu, %1,5'ini dokunma duyusu, %3,5'ini koklama duyusu, %11'ini işitme duyusu %83'ünü görme duyusu vasıtasıyla elde ettiğimizi ifade etmektedir. Yani bunlara göre, görsel ve işitsel duylara yönelik okumanın öğrenme sürecinde %94 oranında yüksek bir payı bulunduğu görülmektedir. Buradan hareketle; tatma, dokunma ve koklama dışında kalan öğrenmelerimizi okuma becerisi yoluyla edindiğimizi söyleyebiliriz.

Cemiloğlu (2009) bilgi edinmenin temelini okumaya dayandığı ve okuma becerisini günlük hayattaki öğrenmelerimizin tamamına yakınında kullandığımızı belirtmektedir. Bu sebeple okuma alanındaki eksiklik diğer becerileri de doğrudan etkileyecektir. Öztürk (2018) okuma öğrenme alanına yönelik “bir öğrencinin diğer öğrenme alanlarında da başarılı olmasında temel bir rol üstlenir.” çıkarımında bulunmaktadır (s.2). Yani okuma alanındaki başarısızlık diğer öğrenme alanlarını da etkileyecektir.

2.2.3.1. Okumanın Tanımı

Okuma öğrenme alanı 1924 programından günümüze tüm programlarda oldukça geniş olarak yer almaktadır. Hem ölçülmesinin diğer alanlara kıyasla daha kolay olması hem de bilgi edinmenin temelinde olması sebebiyle okumaya yönelik literatür oldukça geniştir.

Okuma ilgili tanımlardan bazıları şu şekildedir:

TDK (2005) okumayı bir metni meydana getiren harf ve işaretlere bakarak bunları çözümlenemeyen veya seslendirmek olarak tanımlamaktadır.

Şahin ve diğerleri (2014) okumayı “okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişi.” olarak ifade etmektedir (s.16).

Yıldız ve diğerleri (2013) okuma becerisini “kelimelerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinlik” biçiminde izah etmiştir (s.115).

Tumkar (2015) okuma “yazının bulunmasından sonra bir dile ait belli sesleri ve sembelleri dil aracılığıyla dışa vurma işi” olarak ifade etmiştir (s.18).

Coşkun, Kaya, Taşkaya, Yılmaz ve Sidekli (2018) ise okumanın “duyu organları vasıtasıyla alınan sembollerin zihinsel bir işleme tabi tutulması sonucunda metinlerden anlam kurma süreci olarak” tanımlanabileceğini ifade etmiştir (s.80).

Aytaş (2005) okumayı “kimilerine göre yazılı bir metnin gözle takip edilmesi, beyinle algılanması; kimilerine göre de, başlı başına özel bir eğitime ihtiyaç duyulan ve birbiri içine girmiş farklı etkenlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir süreç” biçiminde tanımlamaktadır (s.461).

Arı (2017) “birbirine bağlı birçok alt becerinin bir araya gelmesi sonucunda anlamayı ve bilginin edinilmesini sağlayan en önemli dil becerisi” şeklinde tanımlamıştır (s.685).

Tumkar (2015) ise okumayı, insanın yazıda gördüğü harfleri, dil vasıtasıyla seslendirerek zihinde anlamlandırması şeklinde ifade etmiştir.

Öz (2006) “gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme” olarak tanımlamaktadır (s.211).

Tanımlar incelendiğinde okumayla ilgili iki ortak nokta dikkat çekmektedir. Okuma becerisi göz ile başlamaktadır. Öncelikle gözün sembolleri fiziksel olarak görmesi gerekmektedir. Sonrasında ise gözün algıladığı sembollerin zihinsel olarak yorumlanarak bir anlam kurulması gerekmektedir. Yani okuma, fiziksel ve zihinsel bir aktivitelerin bir arada kullanıldığı bir beceridir.

Özbay ve Özdemir (2012) okuma tanımlarının ortak noktaları incelendiğinde, anlamın ön planda olduğunun görüleceğini ve okunan metnin türü her ne olursa olsun okumada ulaşılmak istenen hedefin okunan materyalden bir anlam çıkarmak olduğunu

belirtmişlerdir. Okuma becerisinin dilin anlama boyutuna yönelik bir beceri olması da bu görüşü desteklemektedir.

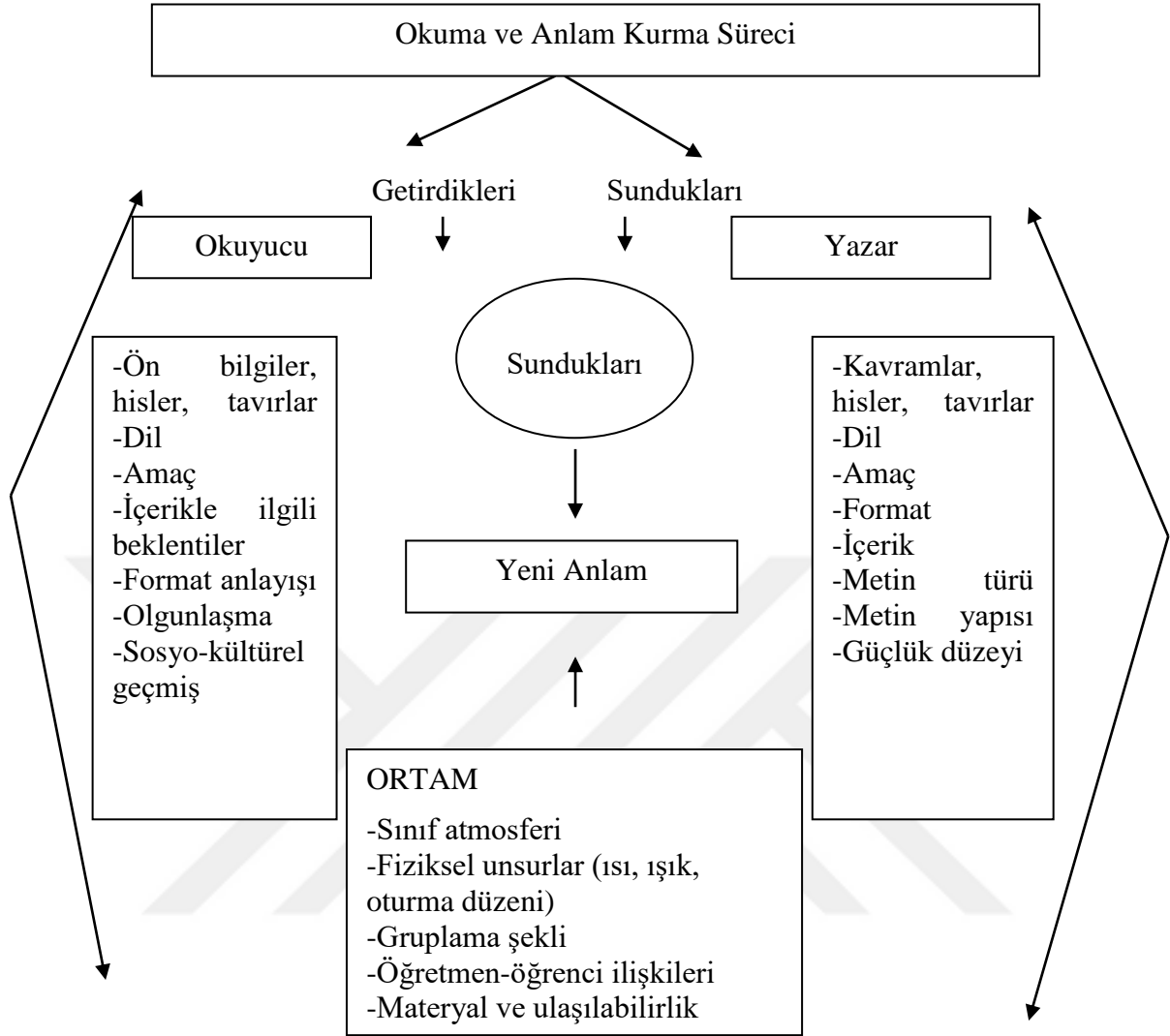
2.2.3.2. Okuma ve Anlama Süreci

Aşılıoğlu (1993) okuma sürecini şu şekilde ifade etmektedir: Bilindiği gibi anlamını bildiğimiz her kelimenin zihnimizde görsel bir sembolü vardır. Göz, kelimeyi gördüğü an bu imgeyle tanır. Görsel imge, zihinde daha önceden edinilmiş olan anlam imgesini harekete geçirir; bu sayede anlam kavranmış olur. Ayrıca kelimenin zihnimizde devinimsel bir imgesi de vardır; söyleme organları ve zihin bunu, kelimeyi söyleme yoluyla kazanmışlardır. Kelimeyi sesli okumak istediğimizde, zihin seslendirme organlarına işletir. Böylece okuma eylemi gerçekleşmiş olur.

Cemiloğlu (2009) anlayarak okuma insanın hayatı boyunca vazgeçemeyeceği bir çalışma biçimi olduğunu vurgulamaktadır. Akyol (2003) okumanın amacını, “okumaktan maksat anlam kurmaktır.” şeklinde belirtmektedir. (s.49). Daha önce de belirtildiği gibi okuma ve dinleme becerileri dilin anlama boyutuna dâhil edilmektedir. Birey okuduğu her metinden bir anlam çıkarır. Fakat her birey aynı metinden farklı anlamlar çıkarabilir. Okunulan her metinden yazarın anlatmak istediklerine göre, okuyucunun bilgi birikimine göre farklı bir anlam çıkabilir.

Okuyucunun metne yönelik anlam kurması tek bir değişkene bağlı değildir. Okuyucunun okudukları ile ilgili ön bilgileri, ön yargıları, dili, okuma amacı, okuduğu metinden beklentileri gibi değişkenler etkilidir. Aynı zamanda yazarın da anlattıklarını sunuş şekli, anlatım tarzı gibi değişkenler okuyucunun anlam kurma sürecini etkilemektedir. Okuyucu ve yazarın dışında okumanın gerçekleştiği ortamın fiziksel durumu anlam kurma sürecini etkileyen diğer bir etmendir. Tüm bu değişkenlerin birleşimi okuyucunun anlam kurma sürecini olumlu ya da olumsuz etkilemektedir.

Bir metinden anlam kurma süreci kısaca aşağıdaki gibi gerçekleşmektedir:



Şekil 3. Okuma ve anlam kurma süreci

Akyol, (2007 akt. Hanedar, 2011)

Akyol (2003) metinlerden; metin içi, metin dışı ve metinler arası şeklinde üç farklı şekilde bir anlam kurmanın mümkün olduğunu belirtmektedir. Eğer metin içi anlam kurulacaksa tek bir metne bağlı kalınır. Başka metinlerle bir bağlantı kurulmaz.

Akyol (2003) metin dışı anlam kurma yapılırken metnin yanında yeni bir metin üretmenin söz konusu olduğunu ve okuyucunun analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel süreçleri kullanmadığını belirtmiştir.

Akyol (2003) ayrıca metinler arası anlam kurmada metinlerden (anamlardan) metin üretme olduğunu belirtmiştir.

Anlam kurma sürecinin öznel bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Her okuyucu okuduğu metinden farklı anlamlar çıkarabilir. Akyol (2003) "Kristeva'ya (1980) göre her metin

diğer metinlerin mozaikidir ve her metin başka bir metnin özümlemiş ve değiştirilmiş hali” olduğunu ifade etmektedir (s.51).

Karpf 1992: akt: Sidekli,(2010) okuma ve anlama sürecinin iki temel ögeye dayandığını belirtmektedir. Bunlar:

1. Kelime tanıma,
2. Dinleme ve anlama olmaktadır.

Daha önce de bahsedildiği gibi okuma öğrenme alanı bir anlama becerisidir. Öğrencilerin okul içerisinde ve okul dışındaki öğrenmelerinin tamamına yakın bölümü okuma ile gerçekleşmektedir. Okullarda verilen okuma eğitiminin temeli sadece yazılı bir metni seslendirmekle sınırlı değildir. Bireylerin, okudukları metinlerden hareketle bir bakış açısı edinmeleri de beklenmektedir.

2.2.3.3. Okuma Eğitiminin Amaçları ve Türleri

Okumanın temel amacı anlamaktır. Green ve Petty, 1971: akt. Hanedar (2011) okuma öğretiminin amaçları şu şekilde sıralanmaktadır:

- a) Sözcükleri tanıma
- b) Metinde verilen ipuçlarından hareketle sözcük anlamlarını tahmin etme
- c) Metni kavrama ve yorumlama
- d) Metne ve okumanın amacına uygun bir hızda sessiz okuma
- e) Kitapları etkili kullanma
- f) Sebep sonuç ilişkileri kurma
- g) Karşılaştırmalar yapma
- h) Metinde konuyu, ana fikri, yardımcı fikirleri, destekleyici fikirleri ve destekleyici ayrıntıları, şiirde ana duyguyu belirleme
- i. Okuduklarını özetleme
- j. Başlıktan ve metnin görsellerinden içeriği tahmin etme
- k. Başlık içerik ilişkisini sorgulama
- l. Yazarın amacını belirleme ve yazarı tanıma

- m. Metindeki sorunları belirleme ve sorunlara çözüm bulma
- n. Anlamsal çelişkileri, "hikaye unsurları" nı belirleme
- o. Verilen örneklerin uygun olup olmadığını sorgulama
- p. Farklı düşünmeyi sağlayan, önem belirten, betimleyen ve tanımlama yapan, genel ve özel durumları ifade eden, özetleyen ifadeleri dikkate alarak okuma
- r. Gerçek ve kurgusal olanı, nesnel ve öznel yargıları ayırt etme
- s. Çıkarımlar yapma
- ş. Eksik ya da konuyla alakası olmayan bilgiyi fark etme
- t. Metin içi, metinler arası ve metin dışı anlam kurma becerisinin gelişmesi
- u. Verilen örneklerin metne uygun olup olmadığını sorgulama
- v. Bilgi edinmek eğlenmek için okuma

Elbir ve Bağcı (2013) bireylerin okuma becerisini kazanabilmesi için fiziksel ve zihinsel becerilere sahip olması gerektiğini söylemektedir. Bunun yanında bu beceri ile ilgili eğitim de almış olması gerekmektedir. Aynı zamanda kişinin psikolojisi de okuma sürecinde önemlidir. Bireylerin okuma sonunda çıkardığı anlamlar ve yorumlamalar sahip olduğu kelime hazinesiyle ilişkilidir.

Bireyin okuma amacına uygun olarak okuma türünü belirlemesi gerekir. Amaca uygun okuma türünün seçilmesi okuma eyleminin başarıya ulaşmasını sağlayacaktır. Okuyucu okuma amacı ve okuduğu metnin türüne göre okuma yöntem ve tekniğini belirlemelidir.

Yıldız ve diğerleri (2013) 2006 Türkçe Öğretim Programına göre okuma yöntem ve tekniklerini Sessiz okuma, Sesli okuma, Özetleyerek okuma, Not alarak okuma, Okuma tiyatrosu, Göz atarak okuma, Tahmin ederek okuma, İşaretleyerek okuma, Soru sorarak okuma, Metinlerle ilişkilendirme, Tartışarak okuma, Söz korosu, Ezberleme, Eleştirel okuma şeklinde sıralamışlardır.

Göçer (2007) ise, en fazla kullanılan okuma türlerini; sesli okuma, yarı sesli okuma, sessiz okuma, güdümlü okuma, seri okuma, etkin okuma, eleştirel okuma, serbest okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, altını çizerek okuma, tahmin ederek okuma şeklinde belirtmiştir.

2.2.3.4. Okumanın Yararları

Okuma eğitim süreci boyunca en fazla ihtiyaç duyduğumuz ve dolayısıyla en fazla kullandığımız dil becerisidir. Öğrenmelerimizin temeli okuma becerisine dayanmaktadır. Okuma becerisi sadece eğitim süreci içerisinde değil, bireyin günlük hayatta da en çok kullandığı beceri olması sebebiyle de önemlidir.

Göçer (2007) okumanın bireye sağladığı yararları şu şekilde özetlemiştir:

- Hayal kurma gücünü geliştirir.
- Bireyin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirerek iletişim kurma becerisini güçlendirir.
- Bireyin kendisini tanımasını ve toplumla bütünleşmesini sağlar.
- Bireyin çevresinde olup bitenlere farklı bakış açılarından bakmasını sağlar.
- Okuyan bireylerin kişisel özellikleri farklıdır, liderlik kimliği öne çıkar.

Şenol (1999) eğitimci yazar İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, okuma ile ilgili şu prensipleri belirlemiştir:

- Okuma çalışmaları günlük hayatın içinden alınmalıdır. Yapılacak çalışmalar bireyin hayatıyla doğrudan ilişkili olmalıdır.
- Etkinlikler yapılırken çocuğun dili temel alınmalıdır. Yaş özellikleri ve gelişim düzeyi göz ardı edilmemelidir.
- Okuma başarısının artması için çocuğun okumaya istekli olması gerekir. Çocukta isteğin oluşması için de sosyal çevresinin, ailesinin, öğretmenlerinin, çocuğa örnek olması gerekir.
- Okuma çalışmalarında bireylerin kişisel özellikleri dikkate alınmalıdır. Aynı yaş ve zekâ düzeyine sahip olsalar bile her bireyin kendine özgü bireysel farklılıkları bulunur.
- Okuma ve yazmanın gelişmesi için daha çok okuma ve yazma yapılmalıdır. Okuma ve yazma seviyesinin teorik bilgiyle değil uygulamayla yükseltilebileceğine dikkat çekmektedir.

2.2.3.5. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Okuma

Balcı ve diğerleri (2012) Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte İlköğretim Türkçe dersi öğretim programlarının hazırlanmaya başladığını belirterek bu programların özellikle temel dil

becerileri dikkate alınarak hazırlandığını ifade etmektedirler. Programlarda okuma becerisine yönelik birçok amacın yer aldığını görülmektedir.

Cumhuriyet döneminin ilk programı 1924 yılında yayınlanmıştır. Bu program yüzeysel olmasıyla dikkat çeker. Temizyürek ve Balcı (2015) programda Türkçe dersi içerisinde elifba, kıraât, imlâ, tahrir, sarf, yazı dersleri bulunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca buradaki kıraât başlığı okuma öğrenme alanına yönelik bir ifadedir.

Temiz (2015), “programın birinci sınıfında İnşad, ikinci sınıfında Kıraat ve İnşad” başlıkları altında okuma eğitimini destekleyen açıklamalar içermektedir” çıkarımını yapmıştır. (s.31).

Bilindiği gibi 1924 programı Cumhuriyet döneminin ilk programı olması yönüyle önemlidir. İlk program olması sebebiyle birçok eksikliği de bulunmaktadır. Yöntem ve teknik hususu bu eksiklerden biri olarak gösterilebilir. Okuma yöntem ve tekniklerine yönelik bir açıklama bulunmamaktadır.

Temiz (2015) “bu programda kıraat (okuma) derslerinde öğrencinin ortaokul birinci sınıfta farklı metinlerden başlayarak yılsonuna kadar 2-3 sayfalık makaleyi anlayabilecek düzeye gelmesi amaçlanmıştır.” (s.32). Buradan hareketle programda okuma öğrenme alanının temel amacı olan okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye yönelik amaçların yer aldığı söylenebilir. Günümüzde hazırlanan programların da temelinde okuma anlama becerisinin bulunduğu bilinmektedir. Bu sebeple Türkçe dersi için hazırlanan ilk programdan beri okuma anlama becerisinin önemini kavranmış olduğu söylenebilir.

1926 yılında yayınlanan program yeni alfabenin kabulünden sonra Latin alfabesiyle yeniden yayınlanmıştır. Yıldız ve diğerleri (2013) 1926 programının önceki programdan farkını “sessiz okuma terimine ilk kez bu programda yer verilmiştir (Talebe sessiz okumaya alıştırmalıdır.)” şeklinde belirtmiştir (s.84).

Latin harflerinin kabulünden sonra önceki program yeni Türk alfabesiyle yeniden yayımlanır. Bu dönemde yeni bir alfabenin kabul edilmesi sebebiyle okuma programda okuma alanına ağırlık verilmiştir. Temiz (2015) Türkçe derslerinin içeriğini “Türkçe ders saatlerinin dağılımları göz önünde bulundurulduğunda üç sınıf için haftada on altı ders saati olan Türkçe dersinin sekiz saatinin yani %50'sinin okumaya ayrıldığı görülmektedir.” şeklinde açıklamıştır (s.34).

Temiz (2015) okuma derslerine yönelik amaçları “1929 programı Kıraat Dersleri başlığında altında bu alanın amaçlarının okuma alışkanlığı kazanarak bunu bir zevk ve hoşça vakit geçirilen bir eyleme dönüştürmeleri olduğu açıklanmıştır.” şeklinde sıralamıştır (s.36).

Okuma becerisinin, okuma alışkanlığına dönüştürülmesi günümüzde de Türkçe dersinin en önemli hedeflerinden birisidir. İlk okuma yazma öğretiminden sonraki okuma eğitimi sadece herhangi bir konuda bilgi sahibi olmak, herhangi bir konuyu öğrenme ihtiyacını karşılamakla sınırlı değildir.

1929 programında öğrencilere okutulacak metinlerin seçiminde dikkat edilecek hususları belirlemeye yönelik yönergeler bulunmaktadır. Bu hususlar günümüzde uygulanan programlara da temel oluşturmaktadır. Temiz (2015) 1929 programının altı başlık ve dört alt başlıkta ele aldığı bu esaslar günümüz programında daha da zenginleştirilerek yirmi yedi madde olarak sıralandığını belirtmektedir. Bu bağlamda 1929 programının güncelliğini hâlâ sürdürdüğü açıkça görülmektedir.

Yıldız ve diğerleri (2013) Latin harflerinin kabulü sonrasında ilk okuma ve yazmada yaşanan sıkıntılar yeni bir programa ihtiyaç duyulmasına sebep olduğunu ifade etmektedir. 1936 yılında yeni bir program yayınlanmıştır. Yıldız ve diğerleri (2013), 1936 programında okuma yazma öğretimindeki değişimi "1936 programına göre ilk okuma-yazma öğretimi ses ve kelime yerine, cümleden başlanması uygun görülmüştür." şeklinde ifade etmektedirler (s.84).

Temizyürek ve Balcı (2015) 1938 programında önceki programlardan farklı olarak okuma becerisine daha geniş yer tutulduğunu ve okuma becerisinin öğretiminin yanında okuma becerisinin geliştirilmesi ve öğrencide okuma zevkinin oluşturulmasının da hedeflendiğini belirtmektedir.

Özbay (1999) 1949 programında okuma becerisinin, söz ve yazıyla ifade, dil bilgisi, imlâ, inşâd ve yazı olmak üzere altı bölümde ele alındığını ifade etmektedir.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1981 yılında yayınlanan program incelendiğinde okuma becerisi anlama başlığı altında ele alındığı görülmektedir. Programda Türkçe öğretmeninin, Türkçe derslerinde öğrencilere kitap okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğrencinin kelime dağarcığının zenginleştirilmesi, kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini ve farklılıklarını öğrenmeleri hedeflenmektedir.

Arı (2016) 2015 programında ilk okuma, akıcı okuma, söz varlığı ve anlama başlıkları ve bu başlıklara bağlı alt kazanımlar olduğunu fakat okuma alışkanlığı ve okuduğu metni değerlendirmeye ilgili kazanım bulunmadığını ifade ederek programın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkarmıştır.

Son programda okuma kazanımları diğer öğrenme alanlarından farklı olarak üç alt başlık altında gruplandırılmıştır. Bu başlıklar; akıcı okuma, söz varlığı ve anlama şeklinde düzenlenmiştir.

2.2.3.6. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Okuma Becerisi Kazanımları

2018 yılında yayınlanan programda okuma alanına yönelik kazanımlar aşağıdaki gibidir:

T.8.3. OKUMA

Akıcı Okuma

T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.8.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.

T.8.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.

T.8.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.

Göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak ve eleştirerek okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.

Söz Varlığı

T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.

a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.

b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.

T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.

T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.

Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak) ve karşıtlık (tezat), abartma (mübalâğa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır.

T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler. Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.

T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Ekler ezberletilmez.

T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.

T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.

Anlama

T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.

T.8.3.13. Okuduklarını özetler.

T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. Metin içi ve metin dışı anlam ilişkisi kurulur.

T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.

T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.

T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.

T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.

T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâyeye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.

T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.

a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.

b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır.

c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.

T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.

T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar. Aynı metnin çeviri, farklı baskı vb. özellikleri itibarıyla karşılaştırılması sağlanır.

T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.

T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma, nesnel, öznel ve duygu belirten ifadeler üzerinde durulur.

T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.

a) Fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman, destan türleri üzerinde durulur.

b) Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir.

T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

a) Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.

b) Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.

T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.

Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.

T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.

T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

a) Blog ve şahsi internet sayfalarındaki bilgilerin güvenilirliği konusunda çalışmalar yapılır.

b) Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak “edu” ve “gov” uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.

T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.

T.8.3.33. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır. Kahramanlar, mekân, zaman ve olay yönünden karşılaştırılması sağlanır.

T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.

T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.

Kullanım kılavuzları incelenir. (MEB, 2018, s.49-51).

2.2.4. Yazma

Gül (2013) yazmayı ülkemiz ilköğretim programlarında temel dil becerileri arasında karmaşık bir yapıya sahip olan ve kazandırılması zor olan becerilerin başında geldiğini ifade etmektedir. Bireyler dinleme, konuşma ve okuma becerilerini kazandıktan sonra son olarak yazma becerisini kazanırlar. Dinleme ve konuşma becerisinin öğreniminin ilk aşamasında düzenli bir eğitim gerekmezken yazma becerisi için de okuma becerisinde olduğu gibi planlı bir eğitim ve öğretime ihtiyaç duyulmaktadır.

Yıldız ve diğerleri (2013) yazma becerisinin dört temel dil becerisinin sonuncusu olduğunu ve yazma becerisinin mekanik bir süreç olarak algılanması aksine sorgulayıcı bir düşünme süreci olarak görülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Durukan (2008) yazma öğretimi kavramına yönelik “okuma gibi yazma eyleminin de doğuştan getirilen bir beceri olmaması, yazma öğrenildikten sonra da etkili ve doğru yazma ve anlatma ihtiyacının hissedilmesi, yazma öğretimi kavramını ortaya çıkarmaktadır.” açıklamasını yapmaktadır (s.25). Bu sebeple yazma öğretiminin öneminin öğretmenler tarafından fark edilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca okullarda Türkçe öğretmenlerinin rehberliğinde Türkçe öğretim programına göre verilerek çalışmaların planlı ve programlı olması sağlanmalıdır.

2.2.4.1. Yazmanın Tanımı

Yazma ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

TDK (2005) yazmayı sözlere ve düşünceleri belirli işaret veya harflerle anlatmak şeklinde tanımlamaktadır.

İlköğretim Türkçe Programı (2005) yazmayı beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıyla ifade edilmesi işlemi şeklinde ifade etmektedir.

Şahin ve diğerleri (2014) “yazma; duyguların, düşüncelerin, olayların, isteklerin, hayallerin yazılı bir biçimde ifade edilmesi” biçiminde tanımlamışlardır (s.56).

Göçer (2010) okumayı herhangi bir konudaki duygu, hayal ya da düşünceleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıyla anlatma şeklinde ifade etmektedir.

Öz (2006) yazmayı “duyguların, düşüncelerin, isteklerin, tasarıların yazılı olarak ifade edilmesidir.” olarak tanımlamaktadır (s.251).

Tanımlar incelendiğinde yazma alanının konuşma becerisi gibi bir anlatma becerisi olduğu dikkat çekmektedir. Duygu ve düşüncelerin yazı yoluyla ifade edilmesidir.

Dil becerilerinin anlama ve anlatma olmak üzere iki ayrı boyuttan oluştuğunu daha önce belirtilmiştir. Yazma becerisi dilin anlatma boyutunda yer almaktadır. Bireyler gördüklerini, düşündüklerini, hissettiklerini, izlenimlerini sözlü olarak konuşma becerisiyle, yazılı olarak da yazma becerisiyle ifade etmektedirler.

Şahin ve diğerleri (2014) okuma ve yazma becerileri tek tek düşünülecek olursa, okuma alanının, yazma alanı içerisinde doğal olarak bulunması gerektiğinin anlaşılacağını vurgulamaktadırlar. Çünkü okumayı bilmeyen bir insanın yazmayı bilmesi beklenemez. Türkçe Öğretim Programında da becerilerin öğretilmesinde bu sıra izlenmektedir. Okuma becerisi yazma becerisinden önce kazandırılmaktadır.

Şahin ve diğerleri (2014) okuma ve yazma becerileri birbirini takip ettiğini belirtmişlerdir. Yani harfler, kelimeler veya cümleler önce okutulur sonra da bu kelimeler yazdırılır. Yazma becerisinin temelinde okuma becerisi bulunur. Bireyler okuyarak ve dinleyerek öğrendikleri bilgileri yazı veya söz ile anlatırlar. Bu sebeple bireylerin yazma becerisinin gelişebilmesi için öncelikle okuma ve dinleme becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir. Dil becerilerinin bir bütün olduğu bilinmektedir. Yazma becerisinin gelişebilmesi için diğer dil becerilerinin gelişmiş olması zorunludur.

Şahin ve diğerleri (2014) eğitim programında yazma becerisinin öğrenilmesinin uzun bir süreci kapsadığının ifade edildiğini belirtmişlerdir. Gündüz ve Şimşek (2011) yazma sürecini “yazma eğitimi iki aşamalı olarak yürütülür. Bunlardan ilki, yazım kuralları diğeri uygulama çalışmaları ile ilgilidir.” şeklinde özetlemişlerdir (s.18). İyi yazı yazamayan öğrenciye yazı yazma ile ilgili teorik bilgi eksiksiz olarak verilse dahi öğrencinin bilgi birikimi yeterli değilse iyi bir yazı yazamaz.

2.2.4.2. Yazma Eğitiminin Amaçları ve Türleri

Yıldız ve diğerleri (2013) Türkçe öğretiminde belirlenmiş beş alandan biri olan yazmanın 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri için belirlediği amaçların ortak noktası, liseye devam edecek öğrencilerde lise eğitimi için ön hazırlık ve bir temel oluşturmak; liseye devam etmeyecek öğrenciler için de hayatta kendisi için gerekebilecek donanımları hazırlamak olduğunu belirtmişlerdir.

Göçer (2010), yazı eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Yazmaya isteklendirmek ve yazma zevkini kazandırmak.
- Okuyanların yazıdan bilgi almalarının yanında zevk almalarını da sağlamak.
- Yazıyı doğru yazma bilinci kazandırmak.
- Öğrencilere metin oluşturma becerilerini kazandırmak.
- Sözcüklerin doğru yazılış ve söylenişini öğretmek.
- Yazım kurallarını öğretmek.
- Yazı türlerini tanıyarak, kendilerini yazıyla ifade etme becerilerini geliştirmek ve yaratıcı metinler yazmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin yazılarına mantıklı bir düzen verebilmelerini sağlamak
- Yazının bir plan dahilinde yazılmasını ve yazıya uygun bir başlık konmasını sağlamak.
- Metnin türüne uygun yazma becerisini kazandırmak.
- Metin türüne göre bakış açısını belirlemek
- Eleştirel yazılar yazabilmek.
- Yazılardaki yanlışları düzeltme alışkanlığı edinmek.
- Yazmayı okul dışında da alışkanlık haline getirmek.

Yukarıda belirtilen amaçlara göre yazma yöntem ve teknikleri değişmektedir. Birey yazma amacını belirledikten sonra amacına uygun yöntem ve tekniği seçerek yazma eylemini gerçekleştirmelidir.

Gündüz ve Şimşek (2011) yazma yöntem ve tekniklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

- Not alma
- Gülümlü yazma
- Özet çıkarma
- Tahminde bulunma
- Boşluk doldurma
- Serbest yazma
- Kavram havuzundan seçerek yazma
- Metin tamamlama
- Tümevarım
- Kontrollü yazma
- Dikte yöntemi
- Grup olarak yazma
- Bir metni kendi sözcükleriyle yeniden oluşturma
- Bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma
- Duyulardan hareketle yazma
- Tümdengelim
- Eleştirel yazma
- Araştırmaya dayalı bilimsel yazı
- Yaratıcı yazma.

2.2.4.3. Yazma Eğitiminin İlkeleri

Yazma eğitiminin amaçlarına ulaşabilmesi için dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Gündüz ve Şimşek (2011) yazma eğitiminin temel ilkelerini şu şekilde belirtmişlerdir:

- Yazmaya motive olmak,

Öğrencilerden iyi bir yazı yazmalarını beklemeden önce onları yazmaya hazır hale getirmek gerekmektedir. Bu sebeple öğrencilerin yazmaya istekli olmaları

sağlanmalıdır. Yazdıkları yazılarla ilgili olumlu eleştiriler yapılmalı, özgüvenleri arttırılmalıdır.

- Türkçeyi kullanma becerisine sahip olmak,

Öğrencilerin Türkçenin kurallarına hâkim olmaları ve bunları yazılarında uygulayabilmeleri iyi bir yazı yazmanın gereklerinden biridir.

- Dili kendileştirmek, özgün bir dil yaratmak,

Gündüz ve Şimşek (2011), “insan görerek, yaşayarak, okuyarak ve hayal kurarak elde ettiği bilgileri kendi zevkleri, dünya görüşü, ruhsal dünyası ile harmanlayarak yorumlar ve bir senteze ulaşır.” (s.29). Bu duygu ve düşünceler sonucu her birey kendine özgü bir dil yaratır. Yazılan yazıların özgün olması, bireyi yansıtması ve yaratıcı gerekir.

- Dikkatli ve duyarlı bir gözlemci olmak,

İyi bir yazıda çevredeki olayların ve varlıkların ayrıntılarına yer vermek gerekir. Realist bir bakış açısıyla olayları ve durumları çözümlmek iyi bir yazının temel dayanaklarından biridir.

- Okumayı alışkanlık haline getirmek,

İyi bir yazar olmanın temeli iyi bir okur olmaya dayanır. Daha önce de belirtildiği gibi okuma anlama becerisi, yazma ise anlatma becerisidir. İyi anlatımın sağlanabilmesi için öncelikle bilgi birikiminin olması gerekir.

- Öğrenilenler üzerine düşünerek bilgiyi özümsemek,

Yazı yazmak için okunarak ve gözlem yoluyla elde edinilen bilgiler üzerine düşünmek gerekir. Okuyan, okuduğunu yorumlayan bireyler bu bilgileri sözlü ya da yazılı olarak ifade ederler. Cemiloğlu (2009) konuşma ve yazmanın zihin faaliyetinin bir sonucu ve düşünme ile çok yakın bir ilişkisi olduğunu ifade etmiştir.

Bu ilkeler doğrultusunda gerçekleşen yazma eğitimlerinin sonucunda öğrencilerin bazı yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Bu yeterlilikleri Gündüz ve Şimşek (2011) şu şekilde ifade etmektedirler:

- Okunaklı bir yazı ile yazmak ve yazının görsellerini anlaşılır olacak şekilde oluşturmak,
- İmla, noktalama işaretleri ve dil bilgisi kurallarına hakim olmak,
- Serbest yazı yazma ve net bir dil kullanma yeteneği,

- Dili kullanmada esneklik,
- Yazı yazmanın zorluklarına karşı gereken çabayı göstermeye istek,
- Çalışma tekniklerini kullanarak yazı yazma alışkanlığı edinmek,
- Kendi metinlerini yazmak ve buna hazır olmak.

İlkeler ve amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen eğitimler sonucunda öğrencilerin amaçlanan hedeflere ulaşma düzeyleri birbirinden farklı olacaktır. Çünkü yazma süreci tek bir değişkene bağlı değildir. Yıldız ve diğerleri (2013) bu süreci etkileyen unsurları, okunan eserler, bireyin yetiştiği çevre, zekâsı, yeteneği, hayal gücü ve mantık kurgusu olarak sıralamışlardır.

Yenilenen eğitim programlarında eğitim-öğretim etkinlikleri öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin sorumluluğunda gerçekleşmektedir. Tüm etkinlikler süreç boyunca kontrol edilerek değerlendirilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin de bu bilince sahip olarak eğitim sürecini bu anlayışa uygun olarak planlamalıdır. Şahin ve diğerleri (2014) öğretmenlerin yazma becerisine iki farklı şekilde yaklaştıklarını ifade etmiştir. Yazma eğitimi ürün odaklı ve süreç odaklı olmak üzere iki farklı bakış açısında değerlendirilmektedirler. Bu iki bakış açısı kısaca şu şekilde özetlenebilir:

Ürün odaklı yazma eğitimi benimseyen öğretmenler:

- Yazma becerisini tek bir eylem olarak kabul ederler.
- Amaç, bir metin oluşturmaktır.
- Öğrencinin her an yazmaya hazır olduğu düşünülür.
- Öğretmen konuyu verir, öğrenci çalışmasını tamamladıktan sonra değerlendirme yapılır.
- Öğrencilerin yazma kaygısı dikkate alınmaz.
- Öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınmaz.
- Yazının biçimsel özellikleri içerikten daha önemlidir.
- Konuya çok önem verilir.
- Belirli metin türleri kullanılır.
- Öğrencinin kendi düşüncelerinden ziyade doğruyu söylemesi beklenir.
- Yazma becerisi ile zihinsel beceriler arasında ilişki kurulmaz.
- Değerlendirmede amaç not vermektir.
- Yazma çalışmaları sınıf içinde düzenlenerek sınavlarla sınırlıdır.

Süreç odaklı yazma eğitimi benimseyen öğretmenler:

- Yazma becerisini tek olarak değil, birbiriyle ilişkili eylemlerden oluştuğunu bilirler.
- Öğrencilerin metin oluşturma becerisine sahip olması beklenir.
- Yazma çalışmalarından önce öğrencilerin psikolojik ve zihinsel açıdan yazmaya hazır olmaları sağlanır.
- Öğretmen yazma süreci boyunca öğrencilere rehberlik ederek onları yönlendirir.
- Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltmaya çalışarak yazma becerisine yönelik olumlu bir tutum kazanılması için çabalarlar.
- Öğrencilerin bireysel özelliklerinin birbirinden farklı olduğu düşüncesinden hareket edilir.
- Yazının içeriği biçimsel özelliklerden daha önemlidir.
- Konu yazının amacı olarak değil aracı olarak kabul edilir.
- Farklı türlerden metin oluşturulması için ortam sağlanır.
- Öğrencilerin kendi düşüncelerini özgürce ifade edebileceği bir ortam oluşturulur.
- Öğrencilerin bilişsel becerilerinin geliştirilmesi için çabalanır.
- Değerlendirmenin amacı öğrenciye yol göstererek yanlışlarını düzeltmesini sağlamasıdır.
- Öğrencilerde yazma zevk ve alışkanlığının kazandırılması, yazmayı zorunluluk olarak değil sevilen bir çalışma olarak görmesi amaçlanır.

Yenilenen eğitim programları da eğitim sürecinin sonunda ortaya çıkacak tek bir ürünü değerlendirme anlayışının aksine eğitim sürecinin tamamını kapsayan değerlendirme anlayışını benimsemektedir. Bu sebeple günümüzde Türkçe derslerindeki yazma çalışmaları da süreç odaklı anlayıştan yola çıkılarak planlanmalıdır. Şahin ve diğerleri (2014) yazma eğitimi sürecinin “uygulamalarla ve öğrenci merkezli olarak gerçekleştirilmesi gerekir. Çünkü sadece yazma kural ve ilkelerinin aktarılmasıyla öğrencinin istenilen düzeye gelmesi mümkün değildir.” anlayışına göre planlanması gerektiğini ifade etmişlerdir (s.83).

2.2.4.4. Cumhuriyet Dönemi Türkçe Öğretim Programlarında Yazma

Temizyürek ve Balcı (2015) 1924 programında öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek amacıyla programa imlâ, tahrir ve yazı (sülüs-rik'a) dersleri konduğunu ve

bu derslerin amacının öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerini sağlamak olduğunu ifade etmişlerdir.

Temizyürek ve Balcı (2015) bu programda dikte yönteminin kullanılması öğrencilerin kendilerini ifade etme becerisini geliştirmesini engellediğini ve ayrıca öğrencilerin düşünme ve kendini ifade etme becerisi kazanabilmesi bağlamında bu programın eksik kaldığını ifade etmişlerdir.

1924 programında Doğan (2012) metin türlerine yönelik “yazma çalışmaları öğrencilere yazdırılmamıştır.” tespiti yapmıştır (s.17). Bu, programın eksik yönü olarak belirtmektedir. Ayrıca 1924 programının diğer bir eksik yönü olarak bu programda metin türlerine yönelik yazma çalışmalarının yapılmaması gösterilebilir.

1929 yılında yayınlanan programda Doğan (2012), "yazma becerisini geliştirmeye yönelik 1340 (1924) İlk Mektep Müfredat Programından farklı yöntem ve teknik geliştirilmemiştir. Yazma çalışmalarında dikte yöntemi kullanılmıştır." ifadesinde bulunmuştur (s.18).

1949 programında öğrencinin yazma becerisini geliştirmeye önem verilmiştir. Bu bağlamda öğrencinin duygu ve düşüncelerini istediği şekilde ifade etmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Girgin (2011) bu programın ayrılan yönünü “yazı bölümü, 1949 programında ilk defa yer almıştır.” şeklinde belirtmektedir (s.18). Programda, öğrencilere yazma becerisi ile kazandırılması beklenen amaçlar ve kazanımlar geniş bir şekilde ifade edilmiştir.

1949 programı, serbest yazma çalışmasının öğrencinin yazma becerisini geliştirmede daha faydalı bir yöntem olduğunu savunmaktadır. Program, öğretmenin yazma çalışmaları yaptırırken öğrencilere belirli sınırlamalar getirmesinin, öğrencilerin fikirlerine kısıtlama getireceği için doğru olmadığını savunmaktadır. (Doğan, 2015, s.25).

Temizyürek ve Balcı (2015) Cumhuriyet döneminde yayınlanan programlarda yazı bölümüne ilk defa 1949 programında rastlandığını belirtmiştir. 1949 programı bu yönüyle önemlidir.

Doğan (2012) önceki programlarda olduğu gibi, 1962 programı da yazma çalışmasında planın önemine dikkat çekildiğini ifade etmektedir. Öğrencinin yazma planını kendisinin yapmasının doğru olduğunu belirtmiştir.

Temizyürek ve Balcı (2015) 1981 yılında uygulanan programda yazma becerisi anlatım başlığı altında ele alındığı belirtmişlerdir. Öğrencilere kazandırılacak davranışlar sözlü

ve yazılı olarak ikiye ayrılmıştır. Bu programda ayrıca "Yazı Dersi Öğretim Programı" adı altında bir başlık daha yer almaktadır. Programın açıklama kısmında Türkçe derslerinde haftada bir saatin yazıya ayrılması gerektiği ifade edilmektedir.

Görüldüğü üzere programda yazı dersi için ayrı bir ders eklemesi yapılmamış, Türkçe derslerinin bir saatinin yazıya ayrılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Türkçe dersinde öğrenme alanlarının bir bütün olarak değerlendirilmesinden hareketle böyle bir açıklamanın yapılmasının gerekli görüldüğü düşünülebilir.

Doğan (2012) "ölçme ve değerlendirme başlığı ilk defa bu programda yer almıştır. Diğer programlara göre önemli olan bu özellik, ayrıntılara girmeyip başlık düzeyinde çalışmalara yer vermesi bakımından eksiktir." (s.30).

1981 programında, önceki programlarda yer almayan "Yöntem, Araç ve Gereçler, Ölçme ve Değerlendirme" bölümlerine yer verilmiştir. Bu yönüyle önceki programlardan ayrılır.

Türkçe Öğretim Programı (2005) 2005 yılında yayımlanan programda yazma becerisi 6, 7 ve 8. sınıflar için; yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını uygulama şeklinde farklı başlıklardan oluşmaktadır. Her başlığın altında kazanımlar yer almaktadır. Kazanımların sayıları sınıflara göre farklılık göstermektedir. 2005 programında yazma becerisi için "yazılı anlatım" terimi de kullanılmıştır.

2.2.4.5. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programında Türkçe Dersi 8. Sınıf Yazma Becerisi Kazanımları

2018 yılında yayınlanan programda yazma alanına yönelik kazanımlar aşağıdaki gibidir:

T.8.4. YAZMA

T.8.4.1. Şiir yazar.

T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

a) Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır.

b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.

T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.

a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayalî öğeleri tasarımları, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yaralanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.

T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duyulardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.

T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.

T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.

T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.8.4.12. Kısa metinler yazar. Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.

T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.

T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması sağlanır.

T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

a) Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.

b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır. Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.

T.8.4.18. Cümlenin öğelerini ayırt eder.

T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır. Kavramsal tanımlamalara girilmez.

T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.

Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir. (MEB, 2018, s.51).

2.3. Türkçe Öğretim Programı'nda Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim-öğretim etkinliklerinin sonucunda bireylerde davranış değişiklikleri olması beklenmektedir. Yaşar, Özbek, Çakan, Alıcı, Karaca, Demir, Kan ve Güler (2017) ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin amacını “bireyde, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel anlamda davranış değişikliğinin meydana gelmesi demek, onda daha önce var olmayan ve sonradan kazandığı öğrenmeler şeklinde ortaya çıkmaktadır.” şeklinde ifade etmektedir (s.2).

Bireylerdeki davranış değişiklikleri eğitim-öğretim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle belirlenmektedir.

Nas (2003) ölçmeyi “olgulara, durumlara, belirli özelliklere sahip oluş derecelerine göre, belli kurallar içinde simgesel değerler verme işlemidir.” olarak tanımlamaktadır (s.259)

Şahin ve diğerleri (2014) ölçmeyi “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.” biçiminde ifade etmektedir (s.479).

Nas (2003) değerlendirmeyi ise “ölçme verilerinin bir ölçütle karşılaştırılarak bir yargıya varma işlemidir.” olarak tanımlamıştır (s.259).

Şahin ve diğerleri (2014) ölçme ve değerlendirme kavramlarının birbirinden farklı gibi görünse de ikisi arasında birbirinin işlevini tamamlayan iç içe bir ilişki ve ortak bir uygulama alanının söz konusu olduğuna dikkat çekmiştir.

Göçer (2018) ölçme ve değerlendirmenin öğrenciyi tanıma, süreci planlama, etkinlikleri biçimlendirme, süreci istenilen içerikte ilerletme ve çalışmaların verimliliğini belirleme gibi işlevlerle bütün aşamalarda olan dinamik bir unsur olduğunu belirtmektedir.

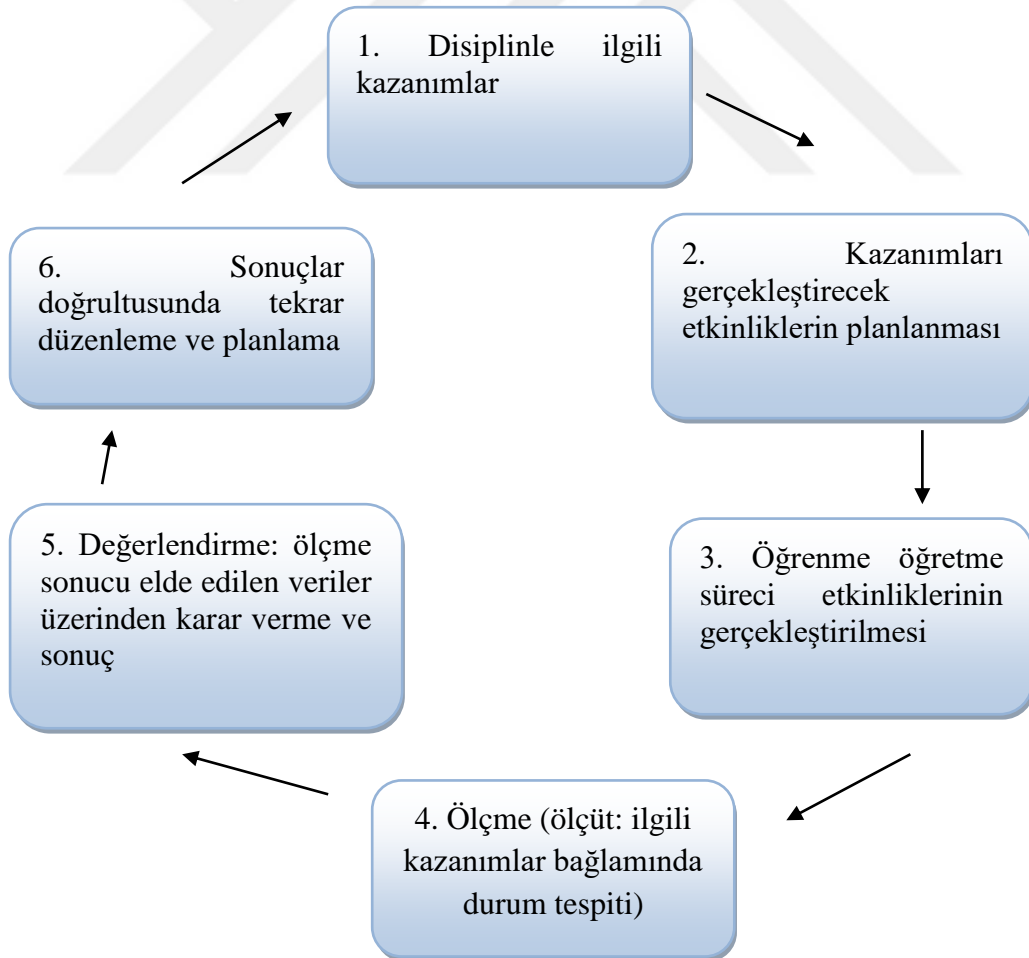
Ölçme ve değerlendirme eğitim-öğretim sürecinin en temel öğelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Programda belirlenen hedef ve kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığı ancak iyi bir değerlendirme ile ortaya çıkar. Yiğit (2013) ölçme-değerlendirmenin işlevlerini “sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koyarak sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasına ve yanlışlıkların düzeltilmesine yol gösterir.” şeklinde sıralamaktadır

(s.19). Bu bağlamda bakıldığında ölçme ve değerlendirme eğitim-öğretim sürecinde kilit nokta olduğu görülmektedir.

Ünalın (2001) eğitim sürecindeki değerlendirmelerin katkılarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Öğrenci seviyelerini ve hedeflenen davranışlara ne düzeyde ulaşıldığını belirlemeye yarar.
- Öğretmenin eğitim sürecindeki çalışmaların verimini ölçmeyi sağlar. Bu sayede planlama yapılması ve önlem alınmasına olanak verilmiş olur.
- Eksik ve hatalar tespit edilerek programların geliştirilmesi sürecinde yol gösterici bir rol üstlenir.

Başol, 2013: akt Göçer (2018) “öğrenci başarısının notla ifade edilmesi ile ölçme ve değerlendirme son bulmaz. Dönütlere göre öğretim gözden geçirilir, hatalı ve eksik öğrenmeler giderilir. Ölçme ve değerlendirme süreğen bir döngü gibidir.” (s.6).



Şekil 4. Öğrenme sürecinde ölçme ve değerlendirmenin yeri

Göçer (2018) ölçme ve değerlendirmenin, dinamik yapıları bir uygulama biçimi olduğunu ve sonuçlara göre planlama ve düzenlemeler yapılarak konunun tekrarına karar verildiğini ya da yeni bir konunun işleniş planına alınarak sürecin yeniden başladığını ifade etmektedir.

Karadüz (2009) ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin temel amacını “her ne kadar bireylerin başarıları ölçülse de asıl hedef değişen koşullar içinde eğitim programlarının ayakta kalabilmesini sağlamak” olarak belirtmektedir (s.193).

Türkçe dersleri sayesinde öğrenciler hayatlarının her alanında ve hayatları boyunca kullanabileceği bilgi ve becerileri kazanırlar. Türkçe derslerinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri dilbilgisi kazanımları ile bir bütün halinde öğrencilere öğretilir. Bunu yaparken eğitimin kolaydan zora, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleri de göz önünde bulundurulmalı ve beceriler bireye birbiri ile ilişkilendirilmiş halde sunulmalıdır. Türkçe derslerindeki bu süreç öğretim programları ile düzenlenir. Ülkemizde Cumhuriyetin ilanından itibaren pek çok öğretim programı uygulanmıştır. Uygulanan programların hepsinin temel amacı daha iyiye ulaşmaktır. Programların etkililiğini ortaya koymak için birtakım ölçme ve değerlendirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme tek bir çalışmayla ya da tek bir dersle sınırlandırılmaz. Bu sebeple öğrencinin süreç içerisindeki tüm çalışmaları değerlendirme için bir kıstastır. Değişen eğitim anlayışları da değerlendirmenin sürece yayılması gerektiğini ifade etmektedir.

Yenilenen eğitim programları Yapılandırmacı Kuram anlayışıyla hazırlanmaktadır. Bu anlayışa göre ölçme ve değerlendirme bir defaya mahsus olmak üzere sadece eğitim sürecinin sonunda yapılmamalıdır. Eğitim sürecinin başında, sonunda ve süreç içerisinde yapılarak daha gerçekçi sonuçlar alınmalıdır. Türkçe Öğretim Programında da 4-8. sınıfa devam eden öğrenciler için süreç ve sonuç odaklı ölçme yaklaşımının benimsenmesi gerektiği ifade edilmektedir. Şahin ve diğerleri (2014) Türkçe eğitim programında yer alan ölçme ve değerlendirme anlayışına göre öğrencilerin neyi öğrendikleri, anladıkları ve yapabileceklerinin tespiti önemli olduğunu ifade etmiştir. Programda öğrencilerin iyi tanınması ve gerçekleştirilecek etkinliklerde onların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurulması istenmektedir.

Eren (2010) Türkçe derslerinde kullanılan ölçme tekniklerini “sözlü yoklama ve yazılı yoklama, kısa cevaplı testler, eşleştirme maddeleri, boşluk doldurma, doğru yanlış testleri ve çoktan seçmeli testler” şeklinde sıralamaktadır (s.14).

Yıldız ve diğerleri (2013) ise Türkçe dersinde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru/yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, görüşme, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevi ve proje ödevi olarak sıralamışlardır.

Damar (2016) açık uçlu soruların öğrencilere sağladığı yararları yönelik “açık uçlu sorular, yazma eğitiminde öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel davranışlarını ölçmede kullanılacak en uygun ölçme aracıdır.” açıklamasını yapmaktadır (s.30).

Yiğit ve Kırımlı (2014) öğretmenlerin öğrencileri değerlendirme sürecinde eşleştirmeli, çoktan seçmeli, kısa cevaplı testlerin ve yazılı sınavların yanında proje ve performans görevlerini, gözlem formları gibi farklı ölçme araçlarını kullanmalarını önermektedir.

Karadüz (2009) de Türkçe derslerinde eşleştirme soruları, boşluk doldurmalı sorular, çoktan seçmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorular gibi geleneksel ölçme araçlarının beraberinde, öğretmen gözlem formları, portfolyo, öz değerlendirme formları vb. gibi sürecin tamamını değerlendirmeye yönelik araçların da kullanılmasını önermektedir.

Türkçe derslerinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği ortak noktadır. Çünkü Türkçe derslerinde öğrencilerin çok yönlü gelişmeleri hedeflenmektedir.

Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeleri aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

1. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılacak ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.
4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz

etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.

5. Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.

6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.

7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır...(Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2017, s.6).

Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri programdaki ilkelere hareketle planlanır ve o doğrultuda sürdürülür. Eğitim programı anlayışına uygun ölçme ve değerlendirme araçları kullanılarak programın amacına ulaşması sağlanır.

Kutlu 1999, akt: Üstüner ve Şengül (2004) Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirmede kullanılan soruların özelliklerini şu şekilde belirtmektedir:

- Öğrencinin motivasyonunu arttırmalıdır.
- Sorular açık olmalıdır, sorulardan farklı anlam ve yorumlamalar çıkmamalıdır.
- Ölçülmek istenen davranış neyse, sadece onunla ilgili sorulmalıdır.
- Sorularda gereksiz bilgiler bulunmamalıdır.
- Ölçülmek istenen davranışı edinmiş olan öğrenciler, soruyu doğru cevaplayabilmelidir.
- Öğrenciye kendisini değerlendirme fırsatı verilmelidir.
- Öğrencinin yeni bir davranış kazanmasını sağlamalıdır.
- Öğrencinin bilgi birikimine uygun olmalı ve bu birikimi geliştirmelidir.
- Öğrencinin araştırma, inceleme ve gözlem yapmasını sağlamalıdır.

2.3.1. Merkezi Sınav Sistemi

Binbaşıoğlu (1983) ölçmenin eğitimdeki işlevlerini yani ölçmenin eğitimde işe kullanılma biçimlerini beş başlık altında şu şekilde toplamıştır:

- 1) Öğrenci seçiminde
- 2) Öğrencileri bireysel ayrılıklarına göre ayırmada
- 3) Eğitim-öğretim sürecindeki engellerin belirlenmesinde

4) Öğrencileri isteklendirerek başarılarının arttırılmasında

5) Öğrencinin rehberlikle ilgili sorunlarının çözümünde (s.9).

Ülkemizde, öğrencilerin bir üst kuruma devam etmesini sağlayacak çeşitli sınavlar bulunmaktadır. Bu sınavlarla ölçme ve değerlendirmenin yukarıda bahsedilen amaçlarından biri olan öğrenci seçimleri yapılmaktadır. Bu sınavlar merkezi olarak yürütülmektedir.

Ülkemizdeki Liseye Geçiş Sınavlarının tarihi gelişimi kısaca şu şekilde özetlenebilir:

Tarihsel gelişimi itibariyle bu süreç, ülkemizde 1950’li yıllara uzanmaktadır. Sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasına kadar ilkokul sonrasında merkezi sınavla bir üst öğretim kurumuna geçilebilirken 1999 yılından itibaren sekizinci sınıf öğrencilerine merkezi sınav uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamalar, 2006 yılına kadar Liselere Giriş Sınavı (LGS), 2009 yılına kadar Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS), 2013 yılına kadar Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olarak değişime uğramıştır. 2013 yılı itibariyle ise geçiş sürecinde Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) uygulaması başlatılmıştır (Birinci, 2014, s.9).

Merkezi sınavlarda ölçme aracı olarak Çoktan Seçmeli Testler kullanılmaktadır. Eren (2010) çoktan seçmeli testlerin eksiklerini “Çoktan Seçmeli Testler Türkçe öğretiminin amaçlarından okuduğunu anlama, kelime anlamını kavrama, tahmin etme, doğru düşünme becerisi ve yazım bilgisini ölçebilir; ancak dinleme ve konuşma becerilerini ölçmede yetersiz kalmaktadır.” şeklinde belirtmektedir (s.15).

Altunkeser ve Coşkun (2017) önceki programlarda çoktan seçmeli testlerin kullanılabilirliği belirtilirken, 2015 programında bulunan kazanımların özellikleri ve programdaki beceriler dikkate alınarak ölçme değerlendirme sürecinde çoktan seçmeli testlerin kullanılmaması gerektiğinin vurgulandığını ifade etmiştir.

Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğunu, yapılan çalışmaların tek bir çalışmayla değerlendirilemeyeceği daha önce belirtilmiştir. Günümüz eğitim sisteminde konuyla ilgili bilgi sahibi olmak yeterli değildir. Bilgi sahibi olmanın ötesinde bilginin günlük yaşam becerisi haline getirilmesi önemlidir. Bu sebeple liselere geçiş için uygulanan merkezi sınav sistemi Türkçe dersi kazanımlarını ölçmede yetersiz görülmektedir.

Öğretim programında ölçme ve değerlendirmenin sürece yayılması gerektiği ifade edilmektedir. Liseye geçiş sürecinde uygulanan merkezi sınavlarda ise bu mümkün olmamaktadır. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yeni bir sınav sistemine geçilmiştir.

Merkezi Sınav adı verilen bu sınavda Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri dersinden 20 soru; T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve Yabancı Dil dersinden 10 soru toplamda ise 90 soru sorulmuştur.

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvurusu ve Uygulama Kılavuzu (2018) soruların özelliklerini tüm dersler için sekizinci sınıf öğretim programlarında belirlenen kazanımlar esas olmak üzere öğrencinin anlama, yorumlama, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz yapma, eleştirel düşünme, bilimsel süreç becerilerini ölçecek düzeyde sorular olarak belirtmiştir.

Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvurusu ve Uygulama Kılavuzu (2018) sınavın değerlendirilmesi şu şekilde yapılacaktır:

Merkezî Sınav katılacak olan öğrencilerin puanı, aşağıdaki işlem basamaklarına göre tek puan türünde hesaplanacaktır.

- a. Sözel ve sayısal bölümlere ait alanların her bir alt testi için doğru ve yanlış cevap sayıları belirlenir.
- b. Her bir öğrencinin her bir ders testine ait ham puanı; ilgili teste ait doğru cevap sayısından yanlış cevap sayısının üçte biri çıkarılarak bulunur.
- c. Her bir ders testinin ortalaması, ilgili testin ham puanları toplamının öğrenci sayısına bölümü ile elde edilir.
- ç. Ham puanlar, her bir ders testi ortalamaları ile sınav giren öğrenci sayısı kullanılarak her ders testinin standart sapması hesaplanır.
- d. Öğrencilerin her bir ders testine ait standart puanı (SP), o teste ait ortalama ve standart sapma kullanılarak tüm adayların ham puanlarının ortalamasını 50'ye, standart sapmasını 10'a getiren bir dönüştürme işlemi sonunda elde edilir.
- e. Her alt test için hesaplanan standart puanlar, Tablo-2'de verilen katsayılar ile çarpılarak her bir alt testin ağırlıklı standart puanları bulunur.
- f. Yabancı dil ve/veya din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinden muaf olan öğrencilerin yabancı dil ve/veya din kültürü ve ahlak bilgisi ağırlıklı standart puanı, bu öğrencilerin o testler dışındaki diğer testlerin ağırlıklı standart puan toplamının, bu testlerden alınabilecek en yüksek ağırlıklı standart puan toplamına bölümünün, o testlerden alınabilecek en yüksek ağırlıklı standart puanla çarpılması ile elde edilir.
- g. Testlerin ağırlıklı standart puanları toplanarak, Toplam Ağırlıklı Standart Puan (TASP) bulunur.
- ğ. Cevap anahtarında hata olması ve bu hususun Merkez Sınav Kurulu kararı ile belirlenmesi sonucunda, soru/sorular iptal edilmeyecek, hatalı olan soru/soruların doğru seçenekleri dikkate alınmak suretiyle değerlendirmeye bu soru/sorular dâhil edilecektir.
- h. Değerlendirme sırasında hatalı soru/sorular çıkması durumunda, 9/12/2016 tarihli ve 29913 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 02/12/2016 tarihli ve 6764 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun

Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un 69 uncu maddesiyle, 17/2/2011 tarihli ve 6114 sayılı Kanunun 7 nci maddesinin ikinci fıkrasına eklenen "Sınavlarda iptaline karar verilen sorular değerlendirme dışı bırakılarak geçerli soruların puan değerinin yeniden saptanması suretiyle puanlama yapılır." hükmü gereğince değerlendirme yapılacaktır. (Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav Başvurusu ve Uygulama Kılavuzu, 2018, s.13-14).

Öğrencilerin bu sınavlardan aldıkları puanlar onların hayatları boyunca karşılarna çıkacaktır. Ülkemizdeki sınav sistemlerindeki istikrarsızlık öğretmen ve öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Her ne kadar olumsuzluklar olsa da bir sınav sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple sınav sistemlerinin olabildiğince iyi ve doğru olması için çaba sarf edilmelidir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Demir (2010) "2009 Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Türkçe Sorularının Öğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde 2009 SBS Türkçe sorularının, 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programı ile hangi düzeyde paralellik gösterdiğini ve bu programda tespit edilen kazanımları hangi düzeyde ölçtüğünü belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 2009 SBS Türkçe soruları, 2005 Türkçe Öğretim Programındaki kazanımlarla karşılaştırılarak, sınavda yer alan soruların programda hangi kazanımlarla, ne ölçüde örtüştüğü belirlenmiştir. Sonuçların test edilmesi için Afyonkarahisar il merkezindeki ilköğretim okullarında hâlen görev yapmakta olan 30 Türkçe öğretmenin anket aracılığı ile görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, 2009 Seviye Belirleme Sınavı Türkçe Sorularının sınavın yapısından dolayı 2005 Türkçe Öğretim Programındaki kazanımları ölçmekte yeterli olmadığı anlaşılmıştır.

Yorgancı (2015) "Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınavı Sorularının Öğretim Programına Göre Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş'te 8. sınıflara uygulanan Ortak Sınav Türkçe sorularının İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'yla uyuma düzeyini ve programda belirtilen kazanımları ne derece ölçtüğünü belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda 28 Nisan 2014 tarihinde 8. Sınıflara uygulanan II. Dönem Türkçe Dersi Ortak Sınavı A Kitapçığı'nda bulunan 20 sorunun tamamı İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7,

8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda belirtilen öğrenme alanı amaçları ve kazanımlarıyla karşılaştırılmıştır. Soruların Türkçe Öğretim Programında belirtilen hangi öğrenme alanı ve kazanımlarla örtüştüğü ve ne düzeyde örtüştüğü belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlarının test edilmesi için Ankara'ya bağlı ortaokullarda görev yapan, uzman grubunu temsil edecek 20 Türkçe öğretmenin anket yardımıyla düşünceleri alınmıştır. Anket sonuçlarında 20 soruluk çoktan seçmeli bir sınavın programda belirtilen kazanımları ölçmede yeterli olamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2010) "SBS Türkçe Sorularının (2005) Türkçe Ders Programına Uygunluğu" adlı yüksek lisans tezinde SBS ile ele alınan Türkçe Ders Programının uyuma düzeyini belirlemek ve sonuç doğrultusunda da bu sınavın programa hizmet edip etmediğini tespit etmektedir. Çalışmada yöntem olarak görüşme, betimsel inceleme, madde (soru) kökü tarama kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda SBS Türkçe sorularının tamamı en az bir kazanımla ilişkilendirildiği ve soruların öğrenci seviyesine uygun olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin tamamı SBS Türkçe sorularının Öğrencinin Türkçeyi doğru ve güzel kullanma becerisini ölçmek için yeterli olmadığını düşünmektedir. Dinleme/izleme ve Konuşma öğrenme alanlarına yönelik önceki yıllardaki gibi bu yıl da herhangi bir soru çıkmamıştır.

Ümre (2010) "Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Sosyal Bilgiler Sorularının Sosyal Bilgiler Programına ve Bilişsel Alan Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi" adlı tezinde Sosyal Bilgiler dersinin, amaçlarına ulaşmasında ne düzeyde etkili olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla SBS'de sorulan Sosyal Bilgiler soruları incelenmiştir. Çalışmanın yöntemi tarama modeli ve içerik analizidir. Araştırmanın evrenini 2008 ve 2009 yıllarında yapılan Seviye Belirleme sınavlarındaki sosyal bilgiler soruları oluşturmaktadır. Soru dağılımının programda belirtilen ünitelere göre eşit olmadığı tespit edilmiştir. Sorular Bloom'un Taksonomisine göre sınıflandırıldığında %43 oranıyla en fazla kavrama düzeyine yönelik olduğu görülmüştür. Soruların zorluk derecesi incelendiğinde soruların yarısının orta güçlükte olduğu belirlenmiştir.

Tolan (2011) "Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Sorularının Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına Uygunluğu ve Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde SBS Fen ve Teknoloji sorularının öğretim programına uygunluğunu ve Bloom Taksonomisine göre düzeylerini incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışmada doküman incelemesi yönteminin kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi iki aşama olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada sorular, Fen ve Teknoloji

Dersi Öğretim Programı esasında, ilgili olduğu kazanımlara göre; ikinci aşamada ise Bloom'un Taksonomisine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda SBS'de sorulan sorular ile programda bulunan ünitelerin işlenme süreleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. SBS'deki soru sayısının kazanımları ölçmek için yetersiz olduğu ve sınavın programdaki kazanımları ölçmeye yönelik olmasına rağmen, kazanımları elde etme düzeyini ölçme amacıyla yetersiz olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Bloom Taksonomisine göre sınav sorularının daha çok bilgi ve kavrama gibi alt basamak düzeylerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey basamaklara yönelik istenen düzeyde soru bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine ait bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın modeli (deseni), evren ve örneklem / çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi alt başlıklarından oluşmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Bu araştırma, Türkiye’de 2017 - 2018 eğitim öğretim yılında 8. sınıflara uygulanmaya başlayan Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınavda öğrencilere yöneltilen Türkçe sorularının 8. sınıf Türkçe Öğretim Programı’na uygunluğunu belirlemeyi, bu sınav sisteminin hedeflerine ulaşma düzeyini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu sebeple araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi modeli kullanılmıştır. Çalışmada var olan bir durumun ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2016) nitel araştırmalarda konu ile ilgili araştırma yapılırken o konunun “ne kadar ya da ne kadar iyi” olduğunu öğrenmekten ziyade konuya daha geniş açıdan bakılması hedeflenir.

Karataş (2015) doküman analizi yöntemini “araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri sağlanmasına doküman incelemesi denilmektedir.” şeklinde açıklamaktadır.

Ayrıca Karataş (2015) doküman analizi yönteminde konuyla ilgili görüşme ve gözlem yapmadan belge inceleme yoluyla birçok bilginin elde edilebileceğini ifade etmektedir. Bu sayede bu yöntem araştırmacıya zaman ve kaynak yönünden birçok kolaylık sağlayacaktır.

Çalışmamızda Cumhuriyet Dönemi'nden günümüze Türkçe Öğretim Programlarının çalışmamızla ilgili kısımları incelenmiştir. Öğrenme alanlarına yönelik kazanımlar karşılaştırılmıştır.

Çalışmamızda 2018 yılında uygulanan Liselere Giriş Sınavı soruları 2018 Türkçe Programı'na göre değerlendirilmiştir. Sorular programdaki kazanımlarla tek tek karşılaştırılmıştır. Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımlarını incelenerek, soruların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla örtüşüp örtüşmediğini belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 8. sınıflara uygulanmaya başlanan Liselere Geçiş Sınavı soruları ile İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ile belirlenmiş Türkçe dersi amaç ve kazanımları ile 2 Haziran 2018 tarihinde 8. sınıflara uygulanan Liselere Geçiş Sınavı Türkçe Testi soruları oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmamızın verileri 2018 yılı Haziran ayında uygulanmış olan Liselere Geçiş Sınavı sorularının tek tek analiz edilmesiyle ve bu soruların Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlarla karşılaştırılmasıyla elde edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri Türkçe Dersi Öğretim Programı ile belirlenmiş Türkçe dersi amaç ve kazanımları ile Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Testi sorularının karşılaştırılmasıyla elde edilmiştir. Bu sebeple veri toplama aracı olarak da Türkçe Dersi Öğretim Programı ile belirlenmiş Türkçe dersi amaç ve kazanımları ile Liselere Geçiş Sınavı Türkçe Testi soruları kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Merkezi sınavda sorularının Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımlara uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle sınav sorularının madde kökleri incelenmiştir. Madde köklerine göre yapılan taramadan sonra sorular sözcük ve söz grubunda anlam, cümlede anlam, paragrafta anlam ve dilbilgisi olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. Bu gruplara göre sorular tek tek analiz edilerek Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda kazanımlar belirlenmiştir. Öğretim Programında yer alan ve almayan kazanımlar belirlenerek eksiklikler tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde 2 Haziran 2018 tarihinde yapılan Liselere Geçiş Sınavı sorularının 2018 Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımlara göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 1. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 1

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 1.sorusu

Soru 1.

Okuru olmayan bir ülkede dergi çıkartmak, suya yazı yazmak gibidir. Tutku olmasa ne kadar da imkânsız bir iş. Bu, kitap eleştirisi üzerine çıkan bir dergiyse hele... Malum, özellikle genç okurların yönelimi daha çok edebiyat ve şiir dergilerine yönelik olurken eleştirileri maalesef rafların arkasında kalıyor.

Bu metinde altı çizili sözlerle anlatılmak istenenler aşağıdakilerin hangisinde sırasıyla verilmiştir?

- A) büyük çaba gerektirmek - satış amacı gütmemek
- B) kalıcı olmaya çalışmak - ilgi çekmemek
- C) boş yere uğraşmak - yeterince tercih edilmemek
- D) sıkıntılara göğüs germek - köklü bir geçmişe sahip olmak

Cevap:C

Tablo 2

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 1. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	<p>8.3.5.Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.(Söz Varlığı)</p> <p>8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar. (Anlama)</p> <p>8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama)</p> <p>8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.(Anlama)</p> <p>8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar. (Anlama)</p>

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 1. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 5 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü anlama, 1'i söz varlığı alt başlığına aittir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere soru öncülünde bir paragraf yer almaktadır. Tablo 2'de soruda yer alan kazanımlar yer almaktadır. Öğrencilerden paragrafta bulunan kelime gruplarının anlamını belirlemeleri beklenmektedir. Bu soru öğretim programındaki 8.3.14. numaralı “Metinle ilgili soruları cevaplar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Metinde altı çizili iki ifade bulunmaktadır. Öğrencilerden altı çizili ifadelerin metnin anlamına olan katkısını belirlemeleri istenmektedir. Metnin anlamının kavranması için altı çizili ifadeye yer alan kelime ve kelime gruplarının anlamlarının bilinmesi ve metinden hareketle tahmin edilmesi gerektiği için öğretim programındaki 8.3.5. numaralı “Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Altı çizili ifadelerde yer alan kelime ve kelime gruplarının ifade ettiği anlamların tahmin edilmesi için öğrenciden metne yönelik yorumlama yapması beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21 numaralı “Metnin içeriğini yorumlar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Metnin içeriğini anlayıp yorumlandıktan sonra, öğrencinin metne yönelik çıkarımlarda bulunması beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.25. numaralı “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Metinde altı çizili 2 ifade bulunmaktadır. Öğrencilerin bu iki ifadeyi dikkate alarak cevabı belirlemeleri beklendiği için 8.3.28 numaralı “Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.2. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 2. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 3

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 2. sorusu

Soru 2.

Eğer yere uzanmış, hareketsiz, sessiz bir geyik yavrusu görürseniz endişelenmeniz gereken bir durum yoktur çünkü mutlaka annesi yakınlarda olmalı.

Bu cümledeki anlatım bozukluğunu gidermek için aşağıdaki değişikliklerden hangisi yapılmalıdır?

- A) "yakınlarda olmalı" sözü yerine "yakınlarda olmalıdır" kelimesi getirilmeli.
- B) "endişelenmeniz" kelimesi yerine "endişe duymanız" ifadesi getirilmeli.
- C) "sessiz" kelimesi cümleden atılmalı.
- D) "uzanmış" kelimesi yerine "yatmış" kelimesi getirilmeli.

Cevap:A

Tablo 4

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 2. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.8.Metindeki anlatım bozukluklarını belirler. (Söz Varlığı) 8.3.10.Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. (Söz Varlığı) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama)
YAZMA	8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 2. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından Okuma ve Yazma öğrenme alanına yönelik

4 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bu kazanımlardan 3'ü okuma, 1'i ise yazma öğrenme alanına aittir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere soru öncülünde anlatım bozukluğu olan bir cümle yer almaktadır. Öğrencilerden bu cümledeki anlatım bozukluğunu belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple bu soru öğretim programındaki 8.3.8. numaralı "Metindeki anlatım bozukluklarını belirler." numaralı kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soru öncülünde yer alan "mutlaka" kelimesi kesinlik bildiren bir ifadedir. Mutlaka sözcüğünden sonraki cümle "olmalı" şeklinde bitmiştir. Öğrencilerden "mutlaka" sözcüğünden sonra kesinlik bildiren bir ifadenin geleceğini bilmeleri beklendiği için 8.3.10. numaralı "Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soru öncülündeki cümlede anlama dayalı bir anlatım bozukluğu bulunmaktadır. Öğrencilerden cümlenin anlamını yorumlayarak anlatım bozukluğunu belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21 numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Seçeneklerdeki ifadelerden yola çıkılarak cümlenin anlatım bozukluğu olmadan yeniden düzenlenmesi beklenmektedir. Öğretim programında yer alan 8.4.16 numaralı kazanımının açıklamasından hareketle bu soru "Yazdıklarını düzenler." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir fakat eksik olduğu belirlenmiştir. Bu soruda öğrenci yazma becerisine yönelik bir düzenleme yapmış fakat yazma becerisini fiili olarak uygulamamıştır.

4.3. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 3. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 5

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 3. sorusu

Soru 3.

Son yıllarda toplumumuzun görsel sanatlar sevgisinde bir kıvılcığa dönüşüyor. Her sanat dalı yaşama açılan pencerelerden biridir. Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmeye tahammül edenler, ruh çölünde yaşıyor demektir. Çölden dışarı adım atanlar, yaşadıkları yerlerin duvarlarına resim asmaya, heykelle ilgilenmeye, fotoğraf çekmeye başladılar. Bu, övgüye değer!

Bu metinde geçen "Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmek" sözüyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevresindekilerle iletişime kapalı olmak
 B) Sanattan yoksun bir hayat sürdürmek
 C) Hayata farklı açılardan bakmamak
 D) Tek bir sanat dalına yoğunlaşmamak

Cevap:B

Tablo 6

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 3. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.5.Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.(Söz Varlığı) 8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar.(Anlama) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımda bulunur. (Anlama) 8.3.28.Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 3.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanı kazanımlarını ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 5 kazanımı ölçtüğü belirlenmiştir. Kazanımların 4'ü anlama, 1'i söz varlığı alt başlığı altındadır.

Tablo 5'teki soru öncülünde bir paragraf yer almaktadır. Soruda bulunan kazanımlar tablo 6'da gösterilmiştir. Paragrafta yer alan bir söz grubunun anlamını belirlemeye yönelik bir soru bulunmaktadır. Bu sebeple 8.3.14 numaralı "Metne yönelik soruları cevaplar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden soru öncülünde yer alan metinde ifade edilen düşüncelerden hareketle "Pencereleri hepten kapanmış bir binada ömür geçirmek" söz grubunun ifade ettiği anlamı belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.5. numaralı "Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda paragrafta yer alan "Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmek" ifadesiyle anlatılmak istenen düşünce sorulmaktadır. Öğrenciden bu ifadeyi anlayıp

yorumlaması ve bir çıkarımda bulunması beklenmektedir. Bu sebeple bu soru 8.3.21 numaralı “Metnin içeriğini yorumlar.” kazanımı ve 8.3.25 numaralı “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda tırnak işaretiyle belirtilmiş bir ifade bulunmaktadır. Öğrencilerin bu ifadeyi dikkate alarak cevabı belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.28 numaralı “Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.4. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 4. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 7

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 4. sorusu

Soru 4.

(I) Japonya, uzay çöplerini temizlemek için ürettiği metalik örgü ağını Uluslararası Uzay İstasyonu'na ulaştırdı. (II) 700 metrelik bu devasa ağ, bir Japon balık ağı üreticisi tarafından tasarlandı. (III) Tıpkı bir balık ağı gibi uzaya salınıp gezegenimizin çevresini büyük uzay çöplerinden temizleyecek. (IV) Metal ağ ile yapılacak denemelerin başarılı olması durumunda aynı prensiple çalışan küçük robot araçlar üretilecek.

Bu metinde numaralandırılmış cümlelerin hangisinde koşul anlamı vardır?

- A) I. B) II C) III D) IV

Cevap: D

Tablo 8

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 4. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.(Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 4.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 2 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 2'si de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 7'de görüldüğü üzere soru öncülünde dört cümleden oluşan bir paragraf verilmiştir. Öğrencilerden bu paragraftaki tüm cümleleri tek tek yorumlamaları, cümlelerin ifade ettiği anlamı belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21 numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden verilen cümlelerin anlamından yola çıkarak cümleleri kendi içerisinde karşılaştırmaları ve koşul anlamı olan cümleyi belirlemeleri beklendiği için 8.3.25 numaralı "Metne yönelik çıkarımlarda bulunur." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

5, 6, 7 ve 8. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Teknolojik cihazları hayatımızın her sahasında görmek mümkün. Ancak teknolojiyi bilinçsiz kullanmaktan en fazla zararı yeni nesiller görüyor. Çünkü doğdukları andan itibaren akıllı cihazlar onların ellerine "elektronik emzik" niyetiyle veriliyor. Bu susturucu emzikle başlayan tanışma ileride teknoloji bağımlılığına dönüşüyor. Bu bağımlılığa dikkat çekmek için "Teknolojisiz Bir Gün" adlı sosyal sorumluluk projesi başlatıldı. Projenin çıkış noktası şöyle açıklanıyor: Teknoloji, yemek gibi bir ihtiyaç lakin yemeğin fazlasının obeziteye yol açması gibi teknolojinin fazlası da "teknoloji bağımlılığına" yol açıyor. Ekran bağımlılığı erkeklerde mobil oyun, bayanlarda sosyal medyayı kontrol etme isteğiyle ortaya çıkıyor. Ortaöğretim çağındaki bir çocuk yılda 1000 saatini okulda geçirirken 1500 saatini TV ve bilgisayar başında geçiriyor. Gençler her gün zamanlarının 229 dakikasını cep telefonu kullanarak öldürüyor. Türkiye'de bir kişi günde ortalama 6 saat TV izlerken kitap okumaya yalnızca 1 dakika ayırıyor. Bütün bunlara çözüm olarak da haftada bir gün "teknoloji diyeti" tavsiye ediliyor.

Kadın, erkek, yaşlı, genç farklı kişilere "Teknolojik cihazlar olmadan, bir gününüzü nasıl geçirirdiniz?" sorusuna en fazla verilen cevap "Kitap okurum." oluyor. Diğer cevaplar ise "Çocuklarımla vakit geçiririm, oyun oynarım, yürüyüş yaparım, resim çizerim, yeni yerler keşfederim, kütüphaneye giderim..." şeklinde sıralanıyor.

Eğer siz de teknolojiyi haddinden fazla kullanıyorsanız teknoloji diyeti yaparak sevdiğinizlere vakit ayırıp neler kaçırdığınızı fark edebilirsiniz.

4.5. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 5. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 9

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 5. sorusu

Soru 5.

Bu metnin dil ve anlatımıyla ilgili aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

- A) Yazar, düşüncelerini sorular yoluyla anlatmıştır.
 - B) Karşılaştırmadan yararlanılmıştır.
-

C) Öznel ifadeler yer verilmiştir.

D) Düşünce, sayısal verilerle kanıtlanmaya çalışılmıştır.

Cevap:A

Tablo 10

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 5. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar. (Anlama) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama) 8.3.34.Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 5.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 4 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 9'da görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerden metnin türünü belirlemeye yönelik soruyu cevaplamaları beklenmektedir. Bu sebeple bu soru programdaki 8.3.14. numaralı "Metinle ilgili soruları cevaplar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Sorunun B ve D seçeneklerinde öğrencilerden düşünceyi geliştirme yollarını ayırt etmeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.34. numaralı "Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

C seçeneğindeki "Öznel ifadeler yer verilmiştir." ifadesiyle öğrencilerden bir çıkarımda bulunmaları beklenmektedir. Programda yer alan 8.3.25. numaralı kazanımın açıklamasından hareketle bu soru "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Metinde öznel ifadeler yer verildiğinin tespitinin yapılması için metnin içeriğinin yorumlanması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21 numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.6. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 6. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 11

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 6. sorusu

Soru 6.

Bu metinde asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan zamanını iyi değerlendirmelidir.
- B) Teknoloji bağımlılığı projelerle önlenmelidir.
- C) Bağımlılık yapan şeylerden uzak durulmalıdır.
- D) Teknoloji ölçülü kullanılmalıdır.

Cevap:D

Tablo 12

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 6. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar. (Anlama)
	8.3.17.Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. (Anlama)
	8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama)
	8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 6.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 4 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 11’de görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerden bu metne yönelik soruyu cevaplamaları beklendiği için 8.3.14. numaralı “Metinle ilgili soruları cevaplar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden metnin içeriğini yorumlanmaları ve metne yönelik çıkarımda bulunmaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21 numaralı” Metnin içeriğini yorumlar.”

ve 8.3.25 numaralı “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda yer alan "asıl anlatılmak istenen" ifadesi ana fikir ile ilgili bir ifadedir. Öğrencilerden metne yönelik bir ders çıkarmaları beklendiği için 8.3.17. numaralı “Metnin ana fikrini/ ana duygusunu belirler.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.7. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 7. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 13

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 7. sorusu

Soru 7.

Metnin son cümlesinin ifade ettiği anlam aşağıdakilerden hangisidir?

A) Eleştiri B) Öneri C) Varsayım D) Ön yargı

Cevap:B

Tablo 14 *Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 7. sorusuna yönelik bulgular*

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar.(Anlama) 8.3.21.Metin içeriğini yorumlar. (Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 7. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 3 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 3'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 13'te görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerden bu metne yönelik soruyu cevaplamaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.14. numaralı “Metinle ilgili soruları cevaplar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden metnin içeriğini yorumlanmaları ve metne yönelik çıkarımda bulunmaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı numaralı “Metnin içeriğini yorumlar.” ve 8.3.25. numaralı “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

4.8. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 8. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 15

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 8. sorusu

Soru 8.

Aşağıdakilerden hangisi bu metindeki altı çizili cümlenin bir özelliği değildir?

- A) Eylem cümlesi
- B) Olumlu cümle
- C) İçinde fiilimsi bulunan cümle
- D) Kurallı cümle

Cevap:A

Tablo 16

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 8. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.9.Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.(Söz Varlığı) 8.3.26.Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.(Anlama)
YAZMA	8.4.19.Cümle türlerini tanır.

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 8. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından Okuma ve Yazma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Kazanımların 2'si okuma öğrenme alanı ile ilgili, 1'i yazma öğrenme alanıyla ilgilidir.

Tablo 15'te görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Metinde yer alan altı çizili ifadeye dikkat edilmesi beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.26 numaralı "Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

C seçeneğindeki ifade fiilimsilerle ilgili bilgi düzeyi ölçülmek istenmektedir. Bu sebeple 8.3.9 numaralı "Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

A, B ve D seçeneklerindeki ifadelerde cümle türleri ile ilgili kazanımlar ölçülmek istendiği için 8.4.19. numaralı "Cümle türlerini tanır." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.9. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 9. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 17

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 9. sorusu

Soru 9.

(I) İstanbul'un üstünde ne tür tarihî yapıların olduğu az çok bilinir ama altına ne var pek bilinmez. (II) Yerin altındaki yapılardan biri olan sarnıçlar yüzyıllarca kentin su ihtiyacının önemli bir kısmını karşılamış. (III) Yağmurlardan süzülen veya kentin kilometrelerce ötesinden su kanallarıyla getirilen sular buralarda depolanmış. (IV) Sarayın, büyük kiliselerin, askerî kışlaların, soylulara ait konakların su ihtiyaçları buralardan karşılanmıştır.

Bu metinde numaralanmış cümlelerin hangisinden sonra "Böyle önemli yapıların su ihtiyacını karşılayan sarnıçların en meşhuru Yerebatan Sarnıcı'dır." cümlesi getirilirse metindeki düşünce akışı bozulmaz?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

Cevap:D

Tablo 18

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 9. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.10.Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. (Söz Varlığı) 8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama)

8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 9. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 3 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 2'si anlama, 1'i söz varlığı alt başlığına aittir.

Tablo 17'de görüldüğü üzere soru öncülünde numaralandırılmış cümlelerden oluşan bir paragraf bulunmaktadır. Metnin anlam bütünlüğü bozulmadan metne yeni bir ifadenin eklenmesi beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.10. numaralı "Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda verilen cümlenin metnin akışına göre uygun bir yere yerleştirilmesi gerekmektedir. Öğrencilerden metnin içeriğini anlayıp yorumlamaları ve çıkarımda bulunmaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." ve 8.3.25. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.10. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 10. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 19

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 10. sorusu

Soru 10.

"Küçük Prens'in Güzel Hikâyesi" adlı bu nefis kitap, Antonie de Saint Exupery'nin yazdığı Küçük Prens öyküsünün tam metninin yanı sıra yayımlanan bir bölümünü, Küçük Prens karakterinin orijinal çizimlerini ve Küçük Prens üzerine yazılmış makaleleri içeriyor.

Aşağıdakilerden hangisi bu cümlede sözü edilen eserle ilgili kesin olarak söylenir?

- A) Kahramanın hayat hikâyesini anlattığı
- B) İki bölümden oluştuğu
- C) Küçük Prens'le ilgili farklı çalışmalara yer verdiği
- D) Küçük Prens hakkında yapılan en kapsamlı çalışma olduğu

Cevap:C

Tablo 20

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 10. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar.(Anlama) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 10. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 3 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 3'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 19'da görüldüğü üzere soru öncülünde yer alan paragraftan hareketle ulaşılabilecek yargının belirlenmesi beklenmektedir. Metnin içeriğinin yorumlanması ve çıkarımda bulunulması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." kazanımı ve 8.3.25. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden soru öncülünde verilen metne göre metinden kesin olarak çıkarılabilecek yargının belirlenmesi beklendiği için 8.3.14. "Metinle ilgili soruları cevaplar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.11. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 11. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 21

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 11. sorusu

Soru 11.

- I. Mutluluğu engelleyen şeylerden biri, çok fazla mutluluk beklemektir.
- II. Mutluluk öyle bir servettir ki bölüşüldükçe çoğalır.
- III. Bilge ve iyi olmadıkça kimse mutlu olamaz.
- IV. İnsan en azla yetindiği zaman mutludur.

Yukarıdaki numaralanmış cümlelerden hangileri anlamca birbirine en yakındır?

- | | |
|---------------|--------------|
| A) I ve III. | B) I ve IV. |
| C) II ve III. | D) II ve IV. |

Cevap:B

Tablo 22

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 11. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.17.Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. (Anlama) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 11.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 3 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 3'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 21'de görüldüğü üzere soru öncülünde cümleler bulunmaktadır. Bu cümlelerin ifade ettiği anlamların belirlenmesi beklenmektedir. Anlamca aynı doğrultuda olan cümlelerin belirlenebilmesi için cümleleri kendi arasında karşılaştırmak gerekmektedir. Karşılaştırma yapılabilmesi için de cümlelerin içeriğinin yorumlanması ve çıkarımda bulunulması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." ve 8.3.21. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Soru öncülünde yer alan cümlelerin ifade ettiği düşüncelerin belirlenerek aynı doğrultudaki cümlelerin tespit edilmesi beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.17. numaralı "Metnin ana fikrini/ana düşüncesini belirler." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.12. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 12. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 23

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 12. sorusu

Soru 12.

19. yüzyılın ortasından itibaren büyük şehirlerde ulaşım sorun hâline gelmeye başlayınca ülkeler toplu taşımacılığa yönelmiştir. Bunun için bulunan çözümlerden biri de raylı taşımacılık yani metrodur. Dünyanın büyük şehirlerinde faaliyete geçen metro hatlarıyla ilgili bazı bilgiler şunlardır:

- İstanbul Tünel Metrosu, Budapeşte Metrosu'ndan önce hizmete girmiştir.
- Chicago (Şikago) Metrosu'ndan önce ve sonra açılan metro hatları vardır.
- İstanbul Tünel Metrosu açıldığında sadece bir metro faaliyettedir.
- Budapeşte Metrosu, Londra Metrosu'ndan sonra açılmıştır.

Bu bilgilere göre metro hatlarının hizmete girme tarihleri aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

	1863	1875	1892	1896
A)	Budapeşte	İstanbul Tünel	Londra	Chicago (Şikago)
B)	İstanbul Tünel	Budapeşte	Chicago (Şikago)	Londra
C)	Londra	İstanbul Tünel	Chicago (Şikago)	Budapeşte
D)	Chicago (Şikago)	Londra	İstanbul Tünel	Budapeşte

Cevap:C

Tablo 24

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 12. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

8.3.32.Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 12.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 3 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 3'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 23'te görüldüğü üzere soru öncülünde bir paragraf bulunmaktadır. Öğrencilerden paragrafta verilen bilgilerden hareketle bir çıkarımda bulunmaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." ve 8.3.25. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Seçeneklerde verilen tablonun incelenmesi ve soru öncülünde verilen bilgilere göre doğru olanın belirlenmesi gerektiği için 8.3.32. numaralı "Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

13, 14 ve 15. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Yaşadığımız dünyaya karşı taşıdığımız sorumlulukları fark etmemiz için en ideal zamanlar ilk çocukluk yıllarımız. Yere çöp atmama, ağaçların dallarını kırmama, çiçekleri koparmama gibi birçok şey bu dönemde edindirilir. Bunda en büyük pay kitaplara ait.

Eğitim Uzmanı Bilge Buhan Musa, geri dönüşüm üzerine çıkardığı dört yeni hikâye

I

Kitabıyla çocuklara çevre bilinci kazandırmayı hedefliyor. Bilge Buhan Musa, doğanın nasıl korunabileceğini kitaplarında verdiği yöntemlerle somutlaştırıp çocukların bunu

II

davranışa kolayca dönüştürebileceklerini belirtiyor. Eğitimci yazarın yayımlanan hikâye serisi, çocukların kitaptaki kahramanlarla empati kurmalarını sağlıyor ve gezegenimize karşı sorumluluklarını yerine getirmelerine aracı oluyor. Bu hikâye serisi dört farklı

III

kitaptan oluşuyor. "Yaşlı Çınar Ağacı"nda kâğıdın, "Meraklı Yeşil Şişe"de camın, "Beyaz Plastik Bardak"ta plastiğin geri dönüşümü anlatılıyor. "Geri Kazanım Atölyesi"nde ise kullandığımız eşyalardan geri dönüşüme gitmeden ne şekilde

IV

faaydalanabileceğimiz dile getiriliyor.

4.13. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 13. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 25

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 13. sorusu

Soru 13.

Bu metinden aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Doğayı korumada geri dönüşüm önemlidir.
- B) Kitapların, çocukların kişilik gelişiminde etkisi vardır.
- C) Olumlu davranışlar çocukken daha kolay kazandırılır.
- D) İnsanlarla sağlıklı iletişimin yolu empati kurmaktır.

Cevap:D

Tablo 26

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 13. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar.(Anlama)
	8.3.18.Metindeki yardımcı fikirleri belirler.(Anlama)
	8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama)
	8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 13. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 4 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü de anlama alt başlığına aittir.

Soru öncülünde yer alan metinden hareketle ulaşılabilecek yargının belirlenmesi beklenmektedir. Metnin içeriğinin yorumlanması ve seçeneklerde verilen ifadelerden metinle ilgili olmayanın belirlenmesi gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı “Metnin içeriğini yorumlar.” ve 8.3.25 numaralı “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda metinden çıkarılabilecek yargıların belirlenmesi beklenmektedir. Metinden çıkarılabilecek en genel yargı ana fikirdir. Diğer parçalar ana fikri oluşturan yardımcı fikirlerdir. Bu sebeple 8.3.18. numaralı Metindeki yardımcı fikirleri belirler.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden öncüldeki metinden çıkarılamayacak yargıyı belirlemesi beklendiği için 8.3.14. numaralı “Metinle ilgili soruları cevaplar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.14. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 14. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 27

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 14. sorusu

Soru 14.

Bu metne göre Bilge Buhan Musa'nın kitaplarını yazma amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çocuklara çevre bilinci aşılama
- B) Geri dönüşümün ekonomiye katkısı hakkında bilgi vermek
- C) Ailelere çocuk eğitimi konusunda yol göstermek
- D) Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak

Cevap:A

Tablo 28

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 14. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar. (Anlama)
	8.3.16. Metnin konusunu belirler. (Anlama)
	8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar.(Anlama)
	8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 14. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik

kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 4 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü de anlama alt başlığına aittir

Tablo 27'de görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerden metinden hareketle metne yönelik soruyu cevaplamaları beklenmektedir. Bu sebeple bu soru 8.3.14. numaralı "Metinle ilgili soruları cevaplar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda yazarın kitabı yazma amacının belirlenmesi istendiği için 8.3.16. numaralı "Metnin konusunu belirler." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soru öncülünde yer alan metinden hareketle ulaşılabilecek yargının belirlenmesi beklenmektedir. Metnin içeriğinin yorumlanması ve çıkarımda bulunulması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." ve 8.3.25. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

4.15. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 15. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 29

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 15. sorusu

Soru 15.

Bu metindeki numaralanmış kelimelerden hangileri zarf-fiildir?

- A) I ve II.
- B) I ve III.
- C) II ve IV.
- D) III. ve IV.

Cevap:C

Tablo 30

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 15. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.9.Filimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 15. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bu kazanım anlama alt başlığına aittir.

Tablo 29’da görüldüğü üzere soru öncülünde verilen metinde altı çizili 4 kelime bulunmaktadır. Bu kelimelerden zarf-fiil olanın belirlenmesi gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.9. numaralı “Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

4.16. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 16. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 31

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 16. sorusu

Soru 16.

1897 yılının Nisan ayı başlarında Ömer Şevki bey, oğlunu o günlerde subay çocukları için açılan Eyüp Sultan Askerî lisesinde özel bölüme yatılı olarak yerleştirir. Yeni usule göre öğretim yapılan bu okul da eğitim dili Fransızca’ydı.

Bu metinde aşağıdakilerin hangisiyle ilgili bir yazım yanlışı yapılmamıştır?

- A) Kişi adlarından önce ve sonra gelen unvanlar, saygı sözleri
- B) Belli bir tarih bildiren ay ve gün adları
- C) Bulunma durum eki "-da, -de" nin yazımını
- D) Kurum, kuruluş ve kurul adları

Cevap:B

Tablo 32

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 16. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
YAZMA	8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 16. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Yazma öğrenme alanına yönelik kazanıma yer verildiği görülmektedir.

Tablo 31’de görüldüğü üzere soru öncülünde yazım yanlışları yapılmış bir paragraf bulunmaktadır. Öğrencilerden bu yanlışları bulmaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.4.16. numaralı “Yazdıklarını düzenler.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.17. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 17. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 33

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 17. sorusu

Soru 17.

Aşağıdaki cümlelerin hangisinde noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bir yanlışlık yapılmıştır?

- A) Hey, Gebzeli Hasan! Bu çayların parasını kim ödeyecek?
- B) Nükhet’in en büyük korkusu, samimi olduğu ve kendisini yanlarında huzurlu hissettiği insanlardan uzun süre ayrı kalmaktır.
- C) Zeki (!) çocuk tüm parasını bir günde bitirdi, ayın geri kalanını harçlıksız geçirdi.
- D) Hep beklenmedik zamanlarda gelir, planlarımı, çabalarımı boşa çıkarırdı.

Cevap:D

Tablo 34

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 17. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
YAZMA	8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 17. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Yazma öğrenme alanına yönelik kazanıma yer verildiği görülmektedir.

17.sorunun seçeneklerinde noktalama yanlışları yapılmış cümleler bulunmaktadır. Öğrencilerden bu yanlışları bulmaları beklenmektedir. Öğretim programında yer alan 8.4.16. numaralı kazanımının açıklamasından hareketle bu soru “Yazdıklarını düzenler.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir fakat eksik olduğu belirlenmiştir. Bu soruda öğrenci yazma becerisine yönelik bir düzenleme yapmış fakat yazma becerisini fiili olarak uygulamamıştır.

4.18. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 18. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 35

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 18. sorusu

Soru 18.

Ben Ömer Halisdemir,
Gözlerimde göremezsiniz korkuyu.
Arkamdan söylesinler şu türküyü;
Gencecik yaşında düşmüştü şehit,
Cihan görmedi böyle bir yiğit.

Ben Ömer Halisdemir,
Bin canım daha olsa
Veririm yine vatan uğruna.

Bu dizelerde aşağıdaki duygulardan hangisine yer verilmemiştir?

- A) Kahramanlık
B) Merhamet
C) Cesaret
D) Vatan Sevgisi

Cevap:B

Tablo 36

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 18. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar. (Anlama) 8.3.17.Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. (Anlama) 8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 14. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 4 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 4'ü de anlama alt başlığına aittir.

Tablo 35'te görüldüğü üzere soru öncülünde bir şiir bulunmaktadır. Öğrencilerden şiirden hareketle metne yönelik soruyu cevaplamaları beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.14. numaralı "Metinle ilgili soruları cevaplar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soru öncülünde yer alan şiir hareketle ulaşılabilecek yargının belirlenmesi beklenmektedir. Şiirin içeriğinin yorumlanması ve çıkarımda bulunulması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı "Metnin içeriğini yorumlar." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Soruda, öncülde yer alan şiirde verilen duyguların belirlenmesi istendiği için 8.3.25. numaralı "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Öğrencilerden şiire hakim olan duygu/duyguları belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.17. numaralı "Metnin ana duygusunu belirler." kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.19. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 19. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 37

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 19. sorusu

Soru 19.

1950'li yılların başında istasyon, bir mola yeri olmaktan ziyade hayatın aktığı yerdin bizim kasabada. Kasabanın gençleri istasyonda buluşur, kalabalıkta kendilerini unuttururdu. Filmlerdeki gibi, gençler ilk kez burada göz gelirdi. İlk ayrılık burada yaşanır, askerlik veya çalışmak için büyük şehre gidenlerin ardından gözyaşı ilk kez burada dökülürdü. Ayrılığın acısı kadar buluşmanın sevinci de istasyondur. Ben de tezkere alıp gelen ağabeyimi burada beklemiştim. İki gün boyunca istasyona her gelen trende gözlerim ağabeyimi aramıştı. Nihayet ağabeyim trenden indiğinde boynuna sarılmış, dakikalarca ağlamışım.

Bu parça aşağıdaki metin türlerinden hangisinden alınmıştır?

- A) Biyografi
B) Deneme
C) Anı
D) Gezi yazısı

Cevap:C

Tablo 38

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 19. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.26.Metin türlerini ayırt eder. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 19. sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik 1 kazanıma yer verildiği görülmektedir. Bu kazanım anlama alt başlığına aittir.

Tablo 37’de görüldüğü üzere soru öncülünde bir metin bulunmaktadır. Öğrencilerden metnin türünü belirlemeleri beklenmektedir. Bu sebeple 8.3.26. numaralı “Metin türlerini ayırt eder.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

4.20. Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Dersi 20. Sorusu ve Soruya Yönelik Bulgular

Tablo 39

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 20. sorusu

Soru 20.

I. Başınız ağrıyorsa " Kendinizi hangi konuda yargılıyorsunuz, uğraşp baş edemediğiniz düşünceleriniz nelerdir?" sorularının cevabını bulmalısınız. Baş ağrılarının çoğu kendini acımasızca eleştirme, öz güven kayıpları ve kişinin, yaptığı her şeyi değersiz görmesiyle ilgilidir.

II. Migren türü baş ağrısı kendine ve her şeye kızan, oldukça mükemmeliyetçi olan, kendilerine acımasızca baskı yapan kişiler tarafından yaratılır. Migrende, yoğun olarak bastırılmış kızgınlık vardır.

III. Boyun fıtığı ve ağrıları; düşüncelerimizde esnek olmamak, yaşadığımız sorunların öteki yüzünü görememek, başka bir kişinin bakış açısını anlayamamaktan kaynaklanır.

Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Vücuttaki ağrıların temel nedeni öfke duygusunun bastırılmasıdır.
- B) İyi bir dinlenme, stresin neden olduğu tüm hastalıklardan kurtulabileceğimiz ideal bir süreçtir.
- C) Olumsuz duygu, düşünce ve tutumlar bazı hastalıklara yol açar.
- D) Her şeyi en iyi şekilde yapma çabası vücut sağlığını tehdit eder.

Cevap:C

Tablo 40

Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe dersi 20. sorusuna yönelik bulgular

Öğrenme Alanı	Kazanımlar
OKUMA	8.3.14.Metinle ilgili soruları cevaplar.(Anlama) 8.3.17.Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. (Anlama) 8.3.21.Metnin içeriğini yorumlar. (Anlama) 8.3.23.Metinler arası karşılaştırma yapar. (Anlama) 8.3.25.Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (Anlama)

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe 20.sorusu incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan 4 öğrenme alanından sadece Okuma öğrenme alanına yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu sorunun okuma öğrenme alanına yönelik 5 kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Bu kazanımların 5'i de anlama alt başlığına aittir

Tablo 39'da görüldüğü üzere soru öncülünde 3 paragraf bulunmaktadır. Öğrencilerden bu paragrafları kendi aralarında karşılaştırmaları istenmektedir. Bu sebeple 8.3.23. numaralı “Metinler arası karşılaştırmalar yapar.” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir.

Kendi arasında karşılaştırılan metinlerin içeriğinin yorumlanması ve metinlerden bir sonuç çıkarılması gerekmektedir. Bu sebeple 8.3.21. numaralı “Metnin içeriğini yorumlar.”, 8.3.25. “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.” ve 8.3.17. numaralı “Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.” kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir.

4.21. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın I. alt problemi olarak “Liselere Geçiş Sınavı Türkçe sorularının Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dağılımı ne şekildedir?” sorusu sorulmuştur:

Aşağıdaki tabloda soruların öğrenme alanlarına göre dağılımları gösterilmektedir:

Tablo 41

Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımı

Soru Numarası	Dinleme	Konuşma	Okuma	Yazma
1.soru	X	X	5 kazanım	X
2.soru	X	X	3 kazanım	1 kazanım
3.soru	X	X	5 kazanım	X
4.soru	X	X	2 kazanım	X
5.soru	X	X	4 kazanım	X
6.soru	X	X	4 kazanım	X
7.soru	X	X	3 kazanım	X
8.soru	X	X	2 kazanım	1 kazanım
9.soru	X	X	3 kazanım	X
10.soru	X	X	3 kazanım	X
11.soru	X	X	3 kazanım	X
12.soru	X	X	3 kazanım	X
13.soru	X	X	4 kazanım	X
14.soru	X	X	4 kazanım	X
15.soru	X	X	1 kazanım	X
16.soru	X	X	X	1 kazanım
17.soru	X	X	X	1 kazanım
18.soru	X	X	4 kazanım	X
19.soru	X	X	1 kazanım	X
20.soru	X	X	5 kazanım	X
TOPLAM	0	0	59	4

Liselere Geçiş Sınavı sorularında 20 sorunun 18'inde okuma alanına yönelik; 4'ünde ise yazma alanına yönelik soruya rastlanmıştır. Okuma alanına yönelik farklı sorularda aynı kazanımlar olmak üzere toplam 59 kazanım, yazma alanına yönelik farklı sorularda aynı kazanımlar olmak üzere toplam 4 kazanım belirlenmiştir.

4.22. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular

II. alt problemin sorusu şudur: Liselere Geçiş Sınavı'nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların ölçülme oranı nedir?

2018 Türkçe Öğretim Programında 8. sınıflara yönelik toplam 83 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 21'i dinleme, 7'si konuşma, 35'i okuma, 20'si yazma alanına aittir. Liselere Geçiş Sınavı'nda dinleme ve konuşma alanıyla ilgili soru bulunmamaktadır. Bu sebeple dinleme ve konuşma alanına yönelik kazanımların ölçülme oranı %0 olarak belirlenmiştir. Okuma alanına yönelik kazanımların ölçülme oranı %42, yazma alanı kazanımlarının ölçülme oranı ise %10'dur.

Tablo 42

Türkçe öğretim programındaki kazanımların ölçülme oranı

Öğrenme Alanı	Programdaki kazanım sayısı	Sınavda ölçülen kazanım sayısı	Kazanımların ölçülme oranı
Dinleme	21	0	% 0
Konuşma	7	0	% 0
Okuma	35	15	% 42
Yazma	20	2	% 10

4.23. III. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermekte midir?

a) Okuma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?

Sınav sorularında okuma alanına yönelik 15 farklı kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlar şu şekildedir:

- Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını - tahmin eder.
- Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.
- Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.

- Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.
- Metinle ilgili soruları cevaplar.
- Metnin konusunu belirler.
- Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
- Metnin içeriğini yorumlar.
- Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- Metin türlerini ayırt eder.
- Metindeki önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.
- Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.
- Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.

Aşağıdaki tabloda okuma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 43

Okuma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımı

Kazanımlar	Soru Numaraları
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	1. ve 3. sorular
Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	2. soru
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	8 ve 15. sorular
Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.	2. ve 9. sorular
Metinle ilgili soruları cevaplar.	1, 3, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 18 ve 20. sorular
Metnin konusunu belirler.	14. soru
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	6, 11, 18 ve 20. sorular
Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	13. soru
Metnin içeriğini yorumlar.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18 ve 20. sorular
Metinler arasında karşılaştırma yapar.	20. soru
Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 20.

	sorular
Metin türlerini ayırt eder.	8 ve 19. sorular
Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	1 ve 3. sorular
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	12. soru
Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	5. soru

Tablo 43'teki verilere göre:

- Liselere Geçiş Sınavı Türkçe sorularında okuma kazanımlarında *"Metnin içeriğini yorumlar."* kazanımı **15** soruda;
- *"Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur."* kazanımı **14** soruda;
- *"Metinle ilgili soruları cevaplar."* **10** soruda;
- *"Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler."* **4** soruda;
- *"Metin türlerini ayırt eder."*, *"Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder."*, *"Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar."*, *"Füilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar."* ve *"Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir."* **2** soruda;
- *"Metinler arasında karşılaştırma yapar."*, *"Metindeki anlatım bozukluklarını belirler."*, *"Metnin konusunu belirler."*, *"Metindeki yardımcı fikirleri belirler."*, *"Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar."* ve *"Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler."* kazanımları ise **1** soruda yer almaktadır.

Okuma alanı kazanımları Türkçe Öğretim Programında "Akıcı okuma, Söz varlığı ve Anlama" alt başlıklarından oluşmaktadır. Akıcı okuma başlığı ile ilgili 4 kazanım, söz varlığı başlığı ile ilgili 7 kazanım, anlama başlığı ile ilgili 24 kazanım bulunmaktadır. Merkezi sınavda sorulan sorularda 15 tane okuma kazanımı yer almaktadır. Bu kazanımların alt başlıklara göre dağılımı şu şekildedir:

Tablo 44

Okuma kazanımlarının alt başlıklara göre dağılımı

Alt Başlık	Kazanım sayısı
Akıcı okuma	X
Söz varlığı	4 kazanım
Anlama	11 kazanım

Tablo 44'te görüldüğü üzere sınavda programda yer alan akıcı okuma alt başlığının 4 kazanımıyla ilgili soru bulunmamaktadır. Söz varlığı başlığının 7 kazanımdan 4'ü ile ilgili soru bulunmaktadır. Anlama alt başlığının 24 kazanımından 11'i ile ilgili soru bulunmaktadır.

b) Yazma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?

Sınav sorularında yazma alanına yönelik 2 farklı kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlar şu şekildedir:

- Yazdıklarını düzenler.
- Cümle türlerini tanır.

Aşağıdaki tabloda yazma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 45

Yazma alanına yönelik kazanımların sorulara göre dağılımı

Kazanımlar	Soru Numaraları
Yazdıklarını düzenler.	2, 16 ve 17. sorular
Cümle türlerini tanır.	8. soru

Tablo 45'teki verilere göre:

- "*Yazdıklarını düzenler.*" kazanımı **3** soruda,
- "*Cümle türlerini tanır.*" kazanımı **1** soruda yer almaktadır.

4.24. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın IV. alt problemi ise “Liselere Geçiş Sınavı’nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların dışında soru bulunmakta mıdır?” olarak belirlenmiştir:

Liselere Geçiş Sınavı 2. sorusunda öğrencilerden metinde bulunan anlatım bozukluğunun sebebini belirlemeleri beklenmektedir. Türkçe Öğretim Programında "Metindeki anlatım bozukluklarını belirler." kazanımı "anlam yönünden" ve "dil bilgisi yönünden" olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Anlam yönünden anlatım bozuklukları 7. sınıf kazanımlarında, dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları 8. sınıf kazanımlarında yer almaktadır. Merkezi sınavda sorulan sorudaki anlatım bozukluğunun sebebi anlamca çelişen ifadelerin aynı cümlede yer almasıdır. Yani bu cümlede "anlam yönünden" bir anlatım bozukluğu sorulmaktadır. Bu sebeple bu soru 8. sınıf kazanımlarına dahil bir soru değildir.

Liselere Giriş Sınavı 16. sorusu yazım kuralları, 17. sorusu noktalama işaretleri ile ilgilidir. Program incelendiğinde yazım kuralları ve noktalama işaretleriyle ilgili sadece yazma öğrenme alanında "Yazdıklarını düzenler." kazanımı yer almaktadır. Bu sebeple 16. ve 17. soru bu kazanımla eşleştirilmiştir. Çoktan seçmeli bir sınav olması sebebiyle Liselere Giriş Sınavı’nda öğrencilerin kendi yazdıkları bir metin bulunmamaktadır. Öğrencilerden soru öncülünde yer alan metin üzerinde düzenleme yapmaları beklenmektedir. Bu yönüyle 16 ve 17. soru "Yazdıklarını düzenler." kazanımıyla ilişkilendirilebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulgularına yönelik sonuçlar yer almaktadır. Ayrıca bulgu sonuçlarına yönelik öneriler alt başlığı bulunmaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın amaçları bölümünde belirtildiği gibi bu çalışmanın genel amacı; Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımlarını incelemek, bu soruların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüşüp örtüşmediğini belirlemektir. Bu amaçla şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Liselere Geçiş Sınavı Türkçe sorularının Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dağılımı ne şekildedir?
2. Liselere Geçiş Sınavı'nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların ölçülme oranı nedir?
3. Liselere Geçiş Sınavı Türkçe soruları Türkçe Öğretim Programındaki öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermekte midir?
 - a) Okuma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?
 - b) Yazma alanı kazanımlarının dağılımı ne şekildedir?
4. Liselere Geçiş Sınavı'nda Türkçe Öğretim Programında belirtilen kazanımların dışında soru bulunmakta mıdır?

Yukarıda belirtilen amaç ve problemlere göre çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Liselere Geçiş Sınavı Türkçe sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımı incelediğinde soruların büyük çoğunluğunun okuma öğrenme alanına yönelik olduğu görülmüştür. Bu bağlamda bakıldığında yeni sınav sisteminin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen Bütünlük ilkesiyle uyummadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

2010 yılında Eren'in yaptığı çalışmada da buna benzer bir sonuç çıkmıştır. Eren (2010) Türkçe sorularının büyük bir bölümü okuma öğrenme alanından çıktığını, dinleme/izleme ve konuşma öğrenme alanından SBS'de soru çıkmadığını ifade etmiştir. Farklı sınav sistemleri olsa da soru tiplerinin aynı olması sebebiyle sonuçlar birbirine oldukça benzemektedir.

2. Tablo 42'de görüldüğü üzere dinleme ve konuşma alanına yönelik kazanımların ölçülme oranı %0, okuma alanı kazanımlarının %42, yazma alanı kazanımlarının ölçülme oranı %10'dur. Bu sonuçlardan hareketle sınav sorularının kazanımların tamamını ölçmede eksik kaldığı görülmektedir.

2010 yılında Demir'in yaptığı çalışmada;

6. sınıf SBS'de dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülme oranı %0, okuma %57, yazma %21, dil bilgisi ise %31 şeklinde belirlenmiştir.

7. sınıf SBS'de dinleme ve konuşma öğrenme alanları %0, okuma %72, yazma %19, dil bilgisi %50 şeklindedir.

8. sınıf SBS'de oranlar şu şekildedir: Dinleme ve konuşma %0, okuma %79, yazma %17, dil bilgisi %53.

2015 yılında Yorgancı'nın TEOG sorularını öğretim programındaki kazanımlara göre değerlendirme amacıyla yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar çıkmıştır. Yorgancı'nın çalışmasındaki sonuçlar şu şekildedir: Dinleme/İzleme alanına yönelik 42 kazanım ve konuşma alanına yönelik 42 kazanımla ilgili hiç soru sorulmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple bu alanların ölçülme oranı %0 olarak belirlenmiştir. Okuma öğrenme alanına yönelik 51 kazanımdan 14'ü ile ilgili soru sorulduğu ve kazanımların ölçülme oranı %27 olarak saptanmıştır. Yazma alanına yönelik 42 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan sadece 1'i ile ilgili soru sorulmuştur. Dolayısıyla kazanımların ölçülme oranı %2'dir. Dil Bilgisi alanına yönelik 17 kazanımdan 5'i ile ilgili soru bulunmaktadır. Kazanımların ölçülme oranı %29 olarak saptanmıştır.

2018 programında dil bilgisi kazanımları okuma ve yazma öğrenme alanları içerisine dâhil edilmiştir. Bu sebeple dil bilgisi için ayrı bir başlık bulunmamaktadır. Sonuçlar karşılaştırıldığında Demir'in ve Yorgancı'nın çalışmasının sonuçlarının da büyük oranda benzer olduğu tespit edilmiştir. Soruların büyük bir çoğunluğu okuma ve dil bilgisi öğrenme alanına yöneliktir.

Bu sonuçlardan hareketle geçmiş yıllarda uygulanan Liseye Geçiş Sınavlarının ve 2018 yılından uygulanmaya başlayan Liseye Geçiş Sınavının kazanımlarının öğrenme alanlarına göre dağılım oranının değişmediği sonucuna ulaşılmaktadır. Yeni bir sınav sistemine geçilmesinin temel amacı eski sistemlerinin yetersiz görülmesidir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre yeni sınav sisteminin de amaçları tam olarak karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Okuma öğrenme alanına yönelik soruların büyük bir bölümünün okuduğunu anlama becerisini ölçtüğü görülmektedir. Okuma becerisi günlük hayattaki öğrenmelerimizin büyük bir bölümü için kullandığımız en önemli beceridir. Okuma ve anlama becerisi gelişen çocukların diğer derslerde de başarısı artmaktadır. Ceran ve Deniz 2015 yılında TEOG sorularının okuma becerisiyle çözülebileme düzeyini inceledikleri çalışmalarında Matematik dersi dışındaki derslere ait soruların sadece okuma becerisi kullanılarak çözülebileceği sonucuna ulaşmışlardır.

4. MEB (2017) Türkçe Öğretim Programı'nda ölçme değerlendirme etkinliklerinin ilkeleri bölümünde bireysel farklılıklardan dolayı tüm öğrenciler için genel geçer, tek bir ölçme ve değerlendirme yönteminin mümkün olmadığı ifade edilmektedir. Fakat ülkemizde uygulanan sınav sistemlerine bakıldığında tamamı sürecin sonunda ve tek tip bir sınav şeklinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bakıldığında 2018 yılında uygulanan Liselere Giriş Sınavı'nın Öğretim Programı'nda belirtilen ölçme ilkeleriyle de uyuşmadığı görülmektedir. Ayrıca tek tip bir ölçme yöntemi ile ölçülmek istenen tüm kazanımları değerlendirmek mümkün değildir.

Ünlü, Öztürk ve Tağa (2014), yaptıkları araştırma sonucunda Türkçe dersinde bir yılda yapılan sınavların 43'ünde (%39,81) çoktan seçmeli sınav türüne başvurulduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu oran bir ifade dersi olan Türkçe dersi için oldukça yüksektir.

5. Bulgularda görüldüğü üzere merkezi sınav soruları Türkçe dersi öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermemektedir. Dinleme ve konuşma öğrenme alanlarına yönelik kazanımları ölçmek üzere soru sorulmamıştır. Dinleme ve konuşma alanı

becerilerinin çoktan seçmeli testlerle ölçülemeyeceği beklenen bir sonuçtur. Okuma ve yazma alanına yönelik sorular bulunmaktadır fakat bu soruların tamamına yakını okuma alanı kazanımlarını ölçmek üzere sorulmuştur. Bu sebeple okuma ve yazma alanına yönelik soruların kazanımlarının kendi içlerinde de dengeli bir dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yorgancı'nın 2015'te yaptığı çalışmada öğrenme alanlarına yönelik sorular tüm Türkçe sorularına oranlandığında; "Dinleme/İzleme" ve "Konuşma" %0, "Okuma" %70, "Yazma" %5, "Dil Bilgisi" %25 sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmada da sorular öğrenme alanlarına göre dengeli bir dağılım göstermemektedir.

6. Türkçe Öğretim Programı'nda Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğu özellikle vurgulanmaktadır. Öğretmenlerden de derslerde bu anlayışla hareket etmeleri, etkinlikleri bu doğrultuda planlamaları beklenmektedir. Öğretim programı ve sınav soruları karşılaştırıldığında birbiriyle örtüşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Liselere Giriş Sınavı'ndaki soruların tamamı çoktan seçmeli test olarak hazırlanmış olması sebebiyle öğrencilerin ifade becerilerini kullanmaları mümkün değildir fakat Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe dersinin bir ifade dersi olduğu özellikle vurgulanmıştır.

7. Liselere Geçiş Sınavı 2. sorusu 7. sınıf kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu sebeple bu sorunun kazanım dışı bir soru olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 16 ve 17. sorular yazma öğrenme alanına yönelik kazanımları karşılamaktadır. Fakat bu kazanımlar uygulamaya yöneliktir. Bu sebeple bu soruların da kazanımlarla doğrudan ilişkilendirilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

8. Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ve soruların ilişkilendirilmesi sürecinde kazanımların açıklamalarının eksik olduğu ve sınırlarının net olarak belirtilmediği tespit edilmiştir. Bu da kazanım soru ilişkilendirmesini zorlaştırmıştır. Bu konuyla ilgili olarak Arı (2017) kazanımların sınıf seviyelerine göre dağıtılmasında hatalar bulunduğunu, kazanım açıklamalarının belirsizlikler içerdiğini ifade etmiştir.

5.2. Öneriler

1. Programda yer alan kazanımlar genel başlıkları ifade edecek şekilde hazırlanmıştır. Konulara yönelik alt başlıkları içeren kazanımlar yoktur. Bu sebeple bazı kazanımların sınırlarının çizilmesi mümkün değildir. Kazanımların açık bir şekilde ifade edilmemesi aynı kazanımın farklı şekillerde yorumlanmasına da sebep olmaktadır. Kazanımların sınırlarının belirlenmesi ve kazanım açıklamalarının daha açık olması araştırmacıların ve programın uygulayıcısı öğretmenlerin çalışmalarının amacına ulaşmasında yardımcı olacaktır.
2. Önceki yıllarda yapılan sınavlar incelendiğinde de soruların okuma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarıyla sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu durum öğretim programında Türkçe dersinin ilkeleri içerisinde bulunan "Bütünlük" ilkesiyle bağdaşmamaktadır. Türkçe dersinde öğrenme alanlarının bir bütün olarak kabul edilip derslerin bu ilkeye göre yürütülmesi gerekmektedir. Sınavların da bu ilkeye göre hazırlanıp uygulanması beklenmektedir. Bu sebeple günümüzde uygulanan sınav sistemlerinin köklü bir değişikliğe ihtiyacı vardır. Dinleme, konuşma ve yazma alanına yönelik sınavların yapılması programda belirtilen kazanımların ve ilkelerin uygulanabilirliğini arttıracaktır.
3. Sınav sorularının tamamına yakını okuduğunu anlama ve yorumlama ile ilgili olduğu görülmüştür. Yenilenen eğitim programlarında bilginin ezberletilmesinden ziyade bilgiyi anlayarak günlük yaşam becerisi haline getirilmesi hedeflenmektedir. Bu yönüyle soruların okuduğunu anlama becerisine yönelik olması doğru bir yaklaşımdır. Bu sebeple öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi kazanabilmeleri için kitap okuma alışkanlığı edinmeleri gerekmektedir. Bu konuda öğretmenler ve veliler işbirliği yaparak öğrencilerin okuma alışkanlığı edinmelerine yardımcı olmalıdırlar. Türkçe öğretmenleri derslerde okuma anlamaya yönelik etkinlikler yaparak öğrencilerin okuma anlama becerilerini geliştirmelerine rehber olmalıdır.
4. Çoktan seçmeli testlerde cevap seçeneklerde hazır olarak verildiği için öğrenciler ifade becerisini kullanamamaktadır. Bu sebeple öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde mümkün olduğunca yazılı sınavları tercih etmelidir.

5. Ülkemizde çoğunlukla sınav sistemlerinin eksiklerinin düzeltilmesi yönünde değil sistemin tamamını değiştirmeye yönelik bir yaklaşım izlenmektedir. Bu da eğitim-öğretim faaliyetlerinin işleyişini aksatarak öğretmen ve öğrencilerin zihinlerinde bir kargaşa yaratmaktadır. Bu sebeple sistemlerin sürekli değiştirilmesinden ziyade var olan sistemin geliştirilmesi hedeflenmelidir.
6. Ülkemizde uygulanan merkezi sınavlarda yazma alanına yönelik sorulardan bir tanesi yazım ve noktalama kuralları ile ilgili olmaktadır. Yazım ile ilgili kuralların çok geniş olması öğretmen ve öğrencileri oldukça zorlamaktadır. Bu da öğretmen ve öğrencileri ezbere yöneltmektedir. Yazım ile ilgili kuralların dayanak noktasının TDK tarafından açıklanması ezberin önüne geçebilir. Ayrıca yazım kuralları ile ilgili öğrencilerin sınıf seviyelerine göre bir düzenleme yapılabilir.
7. Eğitim-öğretim etkinlikleri planlanırken öğrencilerin öğrenme stillerinin birbirinden farklı olduğu göz ardı edilmemelidir. Gardner'in Çoklu Zeka Kuramı'ndan hareket edilerek eğitim-öğretim etkinlikleri farklı zeka tiplerine göre zenginleştirilmelidir.
8. Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili araştırmalar incelendiğinde birçok çalışmada Türkçe öğretmenlerinin geleneksel yöntemleri kullandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenler geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerinin yanında çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini de kullanmalıdır.
9. Türkçe öğretmenlerinin yenilenen eğitim programları, sınav sistemleri, ölçme yöntem teknikleri vb. konularda sık sık hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır.
10. Türkçe derslerinde öğrencilerin çalışmalarının bireysel olarak değerlendirilmesi ve öğrencilere bireysel olarak dönütlerin verilmesi becerilerin geliştirilmesi açısından oldukça önemli bir husustur. Bu sebeple Türkçe öğretmenlerinin her öğrenciyle bireysel olarak ilgilenmesi gerekmektedir fakat sınıf mevcutlarının yüksek olması bireysel değerlendirmenin önündeki en büyük engeldir. Bu sebeple sınıf mevcutları azaltılarak öğretmenlerin öğrencilere ayırdığı zaman arttırılabilir.
11. Milli Eğitim Bakanlığı Merkezi Sınava yönelik her ay 10 örnek soru yayınlamaktadır. Bu uygulamanın genişletilerek devam ettirilmesi öğretmen ve öğrenciler için yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1997). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınları.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *Tübar*, XIII (Bahar), 49-58. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/156756>
- Akyol, H. (2019). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Pegem.
- Aldıg, E. (2016). *Öğretmen görüşlerine göre 6-8. sınıflar Türkçe dersi dinleme alanı kazanımlarının yaratıcı düşünme becerisine katkısı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sivas.
- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2016). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel sayı*, 114-135. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/383967>
- Arı, G. (2016). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı sözlü iletişim öğrenme alanındaki kazanımlara eleştirel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 235-253. Erişim adresi <http://suje.sakarya.edu.tr/article/view/5000184268/5000172478>
- Arı, G. & Keskin, H. K. (2016). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı okuma öğrenme alanındaki kazanımlarla ilgili eleştirel bir değerlendirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 144-169. Erişim adresi <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000209175/5000179536>
- Arı, G. (2017). Türkçe dersi öğretim programındaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 685-703. doi:10.16916
- Arslan, F. (2010). *Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin konuşma eğitimi ve konuşma etkinlikleri hakkındaki görüşleri (Kırıkkale il örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırıkkale.
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Ortaokullarda Türkçe öğretimi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4) 461-470.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Mutlu H. H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5, 119-130. doi:10.18033
- Balcı, A., Coşkun, E. ve Tamer, M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13. Erişim adresi <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423875346.pdf>
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları.

- Birinci, K. D. (2014). Merkezi sistem ortak sınavlarında ilk deneyim: matematik dersi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 8-16. Erişim adresi http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/02.kardes_birinci.pdf
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2005). *Türkçe öğretimi* (5. Baskı), Bursa: Alfa Yayınları.
- Ceran, D. ve Deniz, K. (2015). TEOG sınavı sorularının okuma becerisiyle çözülebilme düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 92-109. Erişim adresi <http://www.anadiliegitimi.com/download/article-file/14924>
- Coşkun, İ., Kaya, D., Taşkaya, S. M. ve Sidekli, S. (2018). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Coşkun, M. V. (2008). *Türkçenin ses bilgisi*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Yayınları.
- Çınar, E. C. (2015). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarındaki konuşma becerisi etkinlikleri ile ilgili bir değerlendirme*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Damar, G. (2016). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin yazma eğitimindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Kayseri.
- Demir, S. C. (2009). Dinleme/izleme eğitimi ve 2005 Türkçe dersi öğretim programındaki yeri. *Milli Eğitim*, 181 (Kış), 53-63. Erişim adresi https://www.academia.edu/30564839/D%C4%B0NLEME_%C4%B0ZLEME_E%C4%9ET%C4%B0M_%C4%B0_VE_2005_T%C3%9CRK%C3%87E_DERS_%C4%B0_%C3%96GRET%C4%B0M_PROGRAMINDAK%C4%B0_YER_%C4%B0
- Diren, E. (2010). *Türkçe öğretim programı 8.sınıf okuma alanı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Doğan, F. (2012). *2005 programındaki 8. sınıfa yönelik yazma eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.
- Durukan, E. (2008). *Türkçe dersi öğretim programının (6-8.sınıf) hedef ve kazanımları doğrultusunda 7. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi: Trabzon.
- Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 229-247. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/15190>
- Ergin, M. (1997). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım.

- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949, 1981) ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/399446>
- Göçer, A. (2007). Bir öğrenme alanı olarak anlama eğitimi ve Türkçe öğretimindeki yeri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 17-39. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219427>
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195. Erişim adresi https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/42641282/gocer_ali.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1554661611&Signature=XGWXtZCFIHT8TDpaNEMhS6eHd8M%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTurkce_Ogretiminde_Yazma_Egitimi.pdf
- Göçer, A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Gül, M. (2013). *Ortaokul 6-7-8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma amaç ve stratejileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Kayseri.
- Gündüz, O. ve Şimşek T. (2011). *Anlatma teknikleri II uygulamalı yazma eğitimi*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21. Erişim adresi http://www.mku.edu.tr/files/25_dosya_1337929770.pdf
- Güzel, A. ve Karatay, H. (2014). *Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Hanedar, T. R. (2011). *8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Kaptan, S. (1994). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*, Ankara: Rehber Yayınları.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının “yapılandırmacı öğrenme” kavramı bağlamında eleştirisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 189-210. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/download/article-file/153362>
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemi. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1, 62-80. Erişim adresi https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/53122644/Sosyal_Bilimlerde_Nitel_Arastirma_Yontem.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSosyal_Hizmet_E_Dergi_SOSYAL_BILIMLERDE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190623%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190623T125443Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-

Signature=aeb9988ee9f5136d449ab8b22113974993b62245418631b556defcdad49f4b9b

- Marangoz, M. M. (2014). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi uygulamaları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Uşak.
- MEB. (2000). *İlköğretim okulu ders programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları. Erişim adresi <https://alonot.com/wp-content/uploads/2018/12/2006-T%C3%BCrk%C3%A7e-%C3%96%C4%9Fretim-Program%C4%B1.pdf>
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (ilkokul ve ortaokul 1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2017). *Türkçe dersi (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvurusu ve uygulama kılavuzu*. Erişim adresi https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf
- Mümüne, E. (2010). *SBS Türkçe sorularının (2005) Türkçe ders programına uygunluğu*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Öz, M. F.(2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. ve Özdemir, B. (2012). Okuduğunu anlama sürecinde çıkarım yapma becerisinin işlevi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 17-28. Erişim adresi <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000260/1038000119>
- Öztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Y. (2018). *2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan anlama kazanımlarının temel becerilere uygunluğu*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Van.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Sidekli, S. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini geliştirme (eylem araştırması)*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şahin, A., Karadüz, A., Kırkkılıç, A., Göçer, A., Şahin, E., Coşkun, E., Akyol, H., Gündüz, O., Ungan, S., Şimşek, T. ve Temur, T. (2014). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Şenol, M. (1999). İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'na göre okuma eğitimi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 121-130. Erişim adresi <http://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11630/3066/121-130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Taşer, S. (1996). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Papirüs Yayınları.
- TDK. (2005). *Türkçe sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tekindal, S. (2002). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri*. Kocaeli: Evrim Yayınları.
- Temiz, M. (2015). *Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarının okuma eğitimi yönünden değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Temizyürek F., Balcı A. (2015). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tolan, Y. (2011). *Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sorularının fen ve teknoloji dersi öğretim programına uygunluğu ve Bloom Taksonomisine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi: Erzurum.
- Tumkar, T. (2015). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). Girne Amerikan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: KKTC.
- Turgut, M. F. (2015). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türk, E. (1999). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 59-67. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/erusosbilder/issue/23755/253134>
- Ümre, M. M. (2010). *Seviye belirleme sınavları (SBS) sosyal bilgiler sorularının sosyal bilgiler programına ve bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünlü, S., Öztürk, H. ve Tağa, T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28, 513-523. Erişim adresi http://www.jasstudies.com/Makaleler/441214382_29Ar%C5%9F.%20G%C3%B6r.%20S%C3%BCleyman%20%C3%9CNL%C3%9C.pdf
- Üstüner, A. ve Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208. Erişim adresi <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt14/sayi2/197202.pdf>
- Yaşar, M., Özbek, Ö. Y., Çakan, M., Alıcı, D. Karaca, E., Demir, S., Kan, A. ve Güler, N. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (5. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.


- Yılmaz, H. (2002). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (5. Baskı), Konya: Çizgi Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2013). *Türkçe öğretimi* (4.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Yiğit, F. (2013). *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğretim programındaki alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Trabzon.
- Yiğit, F., Kırımlı, B. (2014). Türkçe öğretmenlerinin alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini uygulama biçimleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies*, 9(3), 1621-139. Erişim adresi http://turkishstudies.net/Makaleler/723650160_96Yi%C4%9FitFadime-vd-edb-1621-1639.pdf



EKLER

Ek 1 Liselere Geçiş Sınavı (2018) Türkçe Soruları

2017-2018 EĞİTİM - ÖĞRETİM YILI

 SINAVLARLA ÖĞRENCİ ALACAK ORTAÖĞRETİM KURUMLARINA İLİŞKİN MERKEZİ SINAV **A**

TÜRKÇE

1. Bu testte 20 soru vardır.
2. Cevaplarınızı, cevap kâğıdına işaretleyiniz.

1. Okuru olmayan bir ülkede dergi çıkartmak, suya yazı yazmak gibidir. Tutku olmasa ne kadar da imkânsız bir iş. Bu, kitap eleştirisi üzerine çıkan bir dergiyse hele... Malum, özellikle genç okurların yönelimi daha çok edebiyat ve şiir dergilerine olurken eleştiri dergileri maalesef rafların arkasında kalıyor.


Bu metinde altı çizili sözlerle anlatılmak istenenler aşağıdakilerin hangisinde sırasıyla verilmiştir?

A) büyük çaba gerektirmek – satış amacı gütmek
B) kalıcı olmaya çalışmak – ilgi çekmemek
C) boş yere uğraşmak – yeterince tercih edilmemek
D) sıkıntılara göğüs germek – köklü bir geçmişe sahip olmak

2. Eğer yere uzanmış, hareketsiz, sessiz bir geyik yavrusu görürseniz endişelenmeniz gereken bir durum yoktur çünkü mutlaka annesi yakınlarda olmalı.

Bu cümledeki anlatım bozukluğunu gidermek için aşağıdaki değişikliklerden hangisi yapılmalıdır?

A) "yakınlarda olmalı" sözü yerine "yakınlarda"dır" kelimesi getirilmeli.
B) "endişelenmeniz" kelimesi yerine "endişe duymanız" ifadesi getirilmeli.
C) "sessiz" kelimesi cümleden atılmalı.
D) "uzanmış" kelimesi yerine "yatmış" kelimesi getirilmeli.

3 Diğer sayfaya geçiniz. 

A

SINAVLA ÖĞRENCİ ALACAK ORTAÖĞRETİM
KURUMLARINA İLİŞKİN MERKEZİ SINAV



TÜRKÇE

3. Son yıllarda toplumumuzun görsel sanatlar sevgisinde bir kıvılcık görülmüyor. Her sanat dalı yaşama açılan pencerelerden biridir. Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmeye tahammül edenler, ruh çölünde yaşıyor demektir. Çölden dışarı adım atanlar, yaşadıkları yerlerin duvarlarına resim asmaya, heykelle ilgilenmeye, fotoğraf çekmeye başladılar. Bu, övgüye değer!

Bu metinde geçen "Pencereleri hepten kapanmış binada ömür geçirmek" sözüyle anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevresindekilerle iletişime kapalı olmak
B) Sanattan yoksun bir hayat sürdürmek
C) Hayata farklı açılardan bakamamak
D) Tek bir sanat dalına yoğunlaşmak

4. (I) Japonya, uzay çöplerini temizlemek için ürettiği metalik örgü ağını Uluslararası Uzay İstasyonu'na ulaştırdı. (II) 700 metrelik bu devasa ağ, bir Japon balık ağı üreticisi tarafından tasarlandı. (III) Tıpkı bir balık ağı gibi uzaya salınıp gezegenimizin çevresini büyük uzay çöplerinden temizleyecek. (IV) Metal ağ ile yapılacak denemelerin başarılı olması durumunda aynı prensiple çalışan küçük robot araçlar üretilen.

Bu metinde numaralanmış cümlelerin hangisinde koşul anlamı vardır?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (ÖSSGM)



5, 6, 7 ve 8. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Teknolojik cihazları hayatımızın her sahasında görmek mümkün. Ancak teknolojiyi bilinçsiz kullanmaktan en fazla zararı yeni nesil görüyor. Çünkü doğdukları andan itibaren akıllı cihazlar onların ellerine "elektronik emzik" niyetiyle veriliyor. Bu susturucu emzikle başlayan tanışma ileride teknoloji bağımlılığına dönüşüyor. Bu bağımlılığa dikkat çekmek için "Teknolojisiz Bir Gün" adlı sosyal sorumluluk projesi başlatıldı. Projenin çıkış noktası şöyle açıklanıyor: Teknoloji, yemek gibi bir ihtiyaç lakın yemeğin fazlasının obeziteye yol açması gibi teknolojinin fazlası da "teknoloji bağımlılığına" yol açıyor. Ekran bağımlılığı erkeklerde mobil oyun, bayanlarda sosyal medyayı kontrol etme isteğiyle ortaya çıkıyor. Ortaöğretim çağındaki bir çocuk yılda 1000 saatini okulda geçirirken 1500 saatini TV ve bilgisayar başında geçiriyor. Gençler her gün zamanlarının 229 dakikasını cep telefonu kullanarak öldürüyor. Türkiye'de bir kişi günde ortalama 6 saat TV izlerken kitap okumaya yalnızca 1 dakika ayırıyor. Bütün bunlara çözüm olarak da haftada bir gün "teknoloji diyeti" tavsiye ediliyor.

Kadın, erkek, yaşlı, genç farklı kişilere "Teknolojik cihazlar olmadan, bir gününüzü nasıl geçirirdiniz?" sorusuna en fazla verilen cevap "Kitap okurum." oluyor. Diğer cevaplarsa "Çocuklarımla vakit geçiririm, oyun oynarım, yürüyüş yaparım, resim çizerim, yeni yerler keşfederim, kütüphaneye giderim..." şeklinde sıralanıyor.

Eğer siz de teknolojiyi haddinden fazla kullanıyorsanız teknoloji diyeti yaparak sevdiğiniz vakit ayırıp neler kaçırdığınızı fark edebilirsiniz.

5. Bu metnin dil ve anlatımıyla ilgili aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?
- A) Yazar, düşüncelerini sorular yoluyla anlatmıştır.
B) Karşılaştırmadan yararlanılmıştır.
C) Özne ifadelerine yer verilmiştir.
D) Düşünce, sayısal verilerle kanıtlanmaya çalışılmıştır.
6. Bu metinde asıl anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?
- A) İnsan, zamanını iyi değerlendirmelidir.
B) Teknoloji bağımlılığı projelerle önlenmelidir.
C) Bağımlılık yapan şeylerden uzak durulmalıdır.
D) Teknoloji ölçülü kullanılmalıdır.
7. Metnin son cümlesinin ifade ettiği anlam aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Eleştiri
B) Öneri
C) Varsayım
D) Ön yargı
8. Aşağıdakilerden hangisi bu metindeki altı çizili cümlenin bir özelliği değildir?
- A) Eylem cümlesi
B) Olumlu cümle
C) İçinde fiilimsi bulunan cümle
D) Kurallı cümle

A

SINAVLA ÖĞRENCİ ALAÇAK ORTAÖĞRETİM
KURUMLARINA İLİŞKİN MERKEZİ SINAV

TÜRKÇE

9. (I) İstanbul'un üstünde ne tür tarihî yapıların olduğu az çok bilinir ama altında ne var pek bilinmez. (II) Yerin altındaki yapılardan biri olan sarnıçlar yüzyıllarca kentin su ihtiyacının önemli bir kısmını karşılamış. (III) Yağmurlardan süzülen veya kentin kilometrelerce ötesinden su kanallarıyla getirilen sular buralarda depolanmış. (IV) Sarayın, büyük kiliselerin, askerî kışlaların, soylulara ait konakların su ihtiyaçları buralardan karşılanmıştır.

Bu metinde numaralanmış cümlelerin hangisinden sonra "Böyle önemli yapıların su ihtiyacını karşılayan sarnıçların en meşhuru Yerebatan Sarnıcı'dır." cümlesi getirilirse metindeki düşünce akışı bozulmaz?

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

10. "Küçük Prens'in Güzel Hikâyesi" adlı bu nefis kitap, Antonie de Saint Exupery'nin yazdığı Küçük Prens öyküsünün tam metninin yanı sıra yayımlanmayan bir bölümünü, Küçük Prens karakterinin orijinal çizimlerini ve Küçük Prens üzerine yazılmış makaleleri içeriyor.

Aşağıdakilerden hangisi bu cümlede sözü edilen eserle ilgili kesin olarak söylenir?

- A) Kahramanın hayat hikâyesini anlattığı
B) İki bölümden oluştuğu
C) Küçük Prens'le ilgili farklı çalışmalara yer verdiği
D) Küçük Prens hakkında yapılan en kapsamlı çalışma olduğu

ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (ÖSSÖM)



11. I. Mutluluğu engelleyen şeylerden biri, çok fazla mutluluk beklemektir.
II. Mutluluk öyle bir servettir ki bölüşüldükçe çoğalır.
III. Bilge ve iyi olmadıkça kimse mutlu olamaz.
IV. İnsan en azla yetindiği zaman mutludur.
- Yukarıdaki numaralanmış cümlelerden hangileri anlamca birbirine en yakındır?**

- A) I ve III. B) I ve IV.
C) II ve III. D) II ve IV.

12. 19. yüzyılın ortasından itibaren büyük şehirlerde ulaşım sorun hâline gelmeye başlayınca ülkeler toplu taşımacılığa yönelmiştir. Bunun için bulunan çözümlerden biri de raylı taşımacılık yani metrodur. Dünyanın büyük şehirlerinde faaliyete geçen metro hatlarıyla ilgili bazı bilgiler şunlardır:

- İstanbul Tünel Metrosu, Budapeşte Metrosu'ndan önce hizmete girmiştir.
- Chicago (Şikago) Metrosu'ndan önce ve sonra açılan metro hatları vardır.
- İstanbul Tünel Metrosu açıldığında sadece bir metro hattı faaliyeteydi.
- Budapeşte Metrosu, Londra Metrosu'ndan sonra açılmıştır.

Bu bilgilere göre metro hatlarının hizmete girme tarihleri aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

	1863	1875	1892	1896
A)	Budapeşte	İstanbul Tünel	Londra	Chicago (Şikago)
B)	İstanbul Tünel	Budapeşte	Chicago (Şikago)	Londra
C)	Londra	İstanbul Tünel	Chicago (Şikago)	Budapeşte
D)	Chicago (Şikago)	Londra	İstanbul Tünel	Budapeşte

A

SINAVLA ÖĞRENCİ ALACAK ORTAÖĞRETİM
KURUMLARINA İLİŞKİN MERKEZİ SINAV

TÜRKÇE

13, 14 ve 15. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Yaşadığımız dünyaya karşı taşıdığımız sorumlulukları fark etmemiz için en ideal zamanlar ilk çocukluk yıllarımız. Yere çöp atmama, ağaçların dallarını kırmama, çiçekleri koparmama gibi birçok şey bu dönemde edindirilir. Bunda en büyük pay kitaplara ait.

Eğitim Uzmanı Bilge Buhan Musa, geri dönüşüm üzerine çıkardığı dört yeni hikâye kitabıyla

çocuklara çevre bilinci kazandırmayı hedefliyor. Bilge Buhan Musa, doğanın nasıl korunabileceğini kitaplarında verdiği yöntemlerle somutlaştırıp çocukların bunu davranışa kolayca dönüştürebileceklerini

belirtiyor. Eğitimi yazarın yayımlanan hikâye serisi, çocukların kitaptaki kahramanlarla empati kurmalarını sağlıyor ve gezegenimize karşı sorumluluklarını yerine getirmelerine aracı oluyor. Bu hikâye

serisi dört farklı kitaptan oluşuyor. "Yaşlı Çınar Ağacı"nda kâğıdın, "Meraklı Yeşil Şişe"de camın, "Beyaz Plastik Bardak"ta plastiğin geri dönüşümü anlatılıyor. "Geri Kazanım Atölyesi"nde ise kullandığımız eşyalardan geri dönüşüme gitmeden ne şekilde faydalanabileceğimiz dile getiriliyor.

13. Bu metinden aşağıdaki yargıların hangisi çıkarılamaz?

- A) Doğayı korumada geri dönüşüm önemlidir.
- B) Kitapların, çocukların kişilik gelişiminde etkisi vardır.
- C) Olumlu davranışlar çocukken daha kolay kazandırılır.
- D) İnsanlarla sağlıklı iletişimin yolu empati kurmaktır.

14. Bu metne göre Bilge Buhan Musa'nın, kitaplarını yazma amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çocuklara çevre bilinci aşılamak
- B) Geri dönüşümün ekonomiye katkısı hakkında bilgi vermek
- C) Ailelere çocuk eğitimi konusunda yol göstermek
- D) Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak

15. Bu metindeki numaralanmış kelimelerden hangileri zarf-fiildir?

- A) I ve II.
- B) I ve III.
- C) II ve IV.
- D) III ve IV.

16. 1897 yılının Nisan ayı başlarında Ömer Şevki bey, oğlunu o günlerde subay çocukları için açılan Eyüp Sultan Askerî lisesinde özel bölüme yatılı olarak yerleştirir. Yeni usule göre öğretim yapılan bu okul da eğitim dili Fransızcaydı.

Bu metinde aşağıdakilerin hangisiyle ilgili bir yazım yanlışı yapılmamıştır?

- A) Kişi adlarından önce ve sonra gelen unvanlar, saygı sözleri
- B) Belli bir tarih bildiren ay ve gün adları
- C) Bulunma durum eki "-da, -de"nin yazımı
- D) Kurum, kuruluş ve kurul adları



17. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bir yanlışlık yapılmıştır?

- A) Hey, Gebzeli Hasan! Bu çayların parasını kim ödeyecek?
 B) Nükhet'in en büyük korkusu, samimi olduğu ve kendisini yanlarında huzurlu hissettiği insanlardan uzun süre ayrı kalmaktı.
 C) Zeki (!) çocuk tüm parasını bir günde bitirdi, ayın geri kalanını harçlıksız geçirdi.
 D) Hep beklenmedik zamanlarda gelir, planlarını, çabalarını boşa çıkarırdı.

18. Ben Ömer Halisdemir,
 Gözlerimde göremezsiz korkuyu.
 Arkamdan söylesinler şu türküyü:
 Gencecik yaşında düşmüştü şehit,
 Cihan görmedi böyle bir yiğit.

Ben Ömer Halisdemir,
 Bin canım daha olsa
 Veririm yine vatan uğruna.

Bu dizelerde aşağıdaki duygulardan hangisine yer verilmemiştir?

- A) Kahramanlık B) Merhamet
 C) Cesaret D) Vatan sevgisi

A

SINAVLA ÖĞRENCİ ALACAK ORTAÖĞRETİM
KURUMLARINA İLİŞKİN MERKEZİ SINAV



TÜRKÇE

19. 1950'li yılların başında istasyon, bir mola yeri olmaktan ziyade hayatın aktığı yerdü bizim kasabada. Kasabanın gençleri istasyonda buluşur, kalabalıkta kendilerini unutturdu. Filmlerdeki gibi, gençler ilk kez burada göz göze gelirdi. İlk ayrılık burada yaşanır, askerlik veya çalışmak için büyük şehre gidenlerin ardından gözyaşı ilk kez burada dökülürdü. Ayrılığın acısı kadar buluşmanın sevinci de istasyondü. Ben de tezkere alıp gelen ağabeyimi burada beklemiştim. İki gün boyunca istasyona her gelen trende gözlerim ağabeyimi aramıştı. Nihayet ağabeyim tren den indiğinde boynuna sarılmış, dakikalarca ağlamıştım.

Bu parça aşağıdaki metin türlerinin hangisinden alınmıştır?

- A) Biyografi
C) Anı
- B) Deneme
D) Gezi yazısı

20. I. Başınız ağrıyorsa "Kendinizi hangi konuda yargılıyorsunuz, uğraşp baş edemediğiniz düşünceleriniz nelerdir?" sorularının cevabını bulmalısınız. Baş ağrılarının çoğu kendini acımasızca eleştirme, öz güven kayıpları ve kişinin, yaptığı her şeyi değersiz görmesiyle ilgilidir.
- II. Migren türü baş ağrısı kendine ve her şeye kızan, oldukça mükemmeliyetçi olan, kendilerine acımasızca baskı yapan kişiler tarafından yaratılır. Migrende, yoğun olarak bastırılmış kızgınlık vardır.
- III. Boyun fıtığı ve ağrıları; düşüncelerimizde esnek olmamak, yaşadığımız sorunların öteki yüzünü görememek, başka bir kişinin bakış açısını anlayamamaktan kaynaklanır.

Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Vücuttaki ağrıların temel nedeni öfke duygusunun bastırılmasıdır.
- B) İyi bir dinlenme, stresin neden olduğu tüm hastalıklardan kurtulabileceğimiz ideal bir süreçtir.
- C) Olumsuz duygu, düşünce ve tutumlar bazı hastalıklara yol açar.
- D) Her şeyi en iyi şekilde yapma çabası vücut sağlığını tehdit eder.

ÖLÇME, DEĞERLENDİRME VE SINAV HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (ÖSSİM)

TÜRKÇE TESTİ BİTTİ.
T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK TESTİNE GEÇİNİZ.

Ek 2 Türkçe Öğretim Programı Türkçe Dersi Kazanımları

8. SINIF KAZANIM VE AÇIKLAMALARI

T.8.1. DİNLEME/İZLEME

T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.

Öğrencilerin kelime anlamlarına yönelik tahminleri ile sözlük anlamlarını karşılaştırmaları sağlanır.

T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.

T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.

T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.

T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.

T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.

T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.

T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.

Medya metinlerinin amacını ve kaynağını sorgulamaları sağlanır.

T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvurulan düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.

Düşünceyi geliştirme yollarından örneklendirme, tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma belirlenir.

T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.

T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular.

Seçici, yaratıcı, eleştirel, empati kurarak, not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlanır.

T.8.2. KONUŞMA

T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.

b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.

T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.

Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.

T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

T.8.3. OKUMA**Akıcı Okuma****T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.****T.8.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.**

Öğrencilerin seviyelerine uygun, edebî değeri olan şiirleri ve kısa yazıları türünün özelliğine göre okumaları ve ezberlemeleri sağlanır.

T.8.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.**T.8.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.**

Göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak ve eleştirerek okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.

Söz Varlığı**T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.**

a) Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.

b) Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.

T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.**T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.**

Benzetme (teşbih), kişileştirme (teşhis), konuşurma (intak) ve karşıtlık(tezat), abartma (mübalağa) söz sanatlarının belirlenmesi sağlanır.

T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.

Dil bilgisi yönünden anlatım bozuklukları üzerinde durulur.

T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.

Fiilimsilerin türleri fark ettirilir. Etker ezberletilmez.

T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.

T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.**Anlama****T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.****T.8.3.13. Okuduklarını özetler.****T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.**

Metin içi ve metin dışı anlam ilişkisi kurulur.

T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.**T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.****T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.****T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.****T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.**

T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.

Olay örgüsü, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosu, anlatıcı üzerinde durulur.

T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.

- a) Yazarın olaylara bakış açısının tespit edilmesi sağlanır.
- b) Metindeki öznel ve nesnel yaklaşımların tespit edilmesi sağlanır.
- c) Metindeki örnek ve ayrıntılara atıf yapılması sağlanır.

T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.**T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.**

Aynı metnin çeviri, farklı baskı vb. özellikleri itibarıyla karşılaştırılması sağlanır.

T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.**T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.**

Neden-sonuç, amaç-sonuç, koşul, karşılaştırma, benzetme, örneklendirme, abartma, nesnel, öznel ve duygu belirten ifadeler üzerinde durulur.

T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.

- a) Fıkra (köşe yazısı), makale, deneme, roman, destan türleri üzerinde durulur.
- b) Metin türlerine ilişkin ayrıntılı bilgi verilmemelidir.

T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

- a) Çizgi roman ve karikatürleri yorumlayarak görüşlerini bildirmeleri sağlanır.
- b) Haber/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.

T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.

Altını çizmenin, koyu veya italik yazmanın, renklendirmenin, farklı punto veya font kullanmanın işlevi vurgulanır.

T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.

Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.

T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.**T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.**

- a) Blog ve şahsi internet sayfalarındaki bilgilerin güvenilirliği konusunda çalışmalar yapılır.
- b) Bilimsel çalışmalarda ağırlıklı olarak "edu" ve "gov" uzantılı sitelerin kullanıldığı vurgulanır.

T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.**T.8.3.33. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.**

Kahramanlar, mekân, zaman ve olay yönünden karşılaştırılması sağlanır.

T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.**T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.**

Kullanım kılavuzları incelenir.

T.8.4. YAZMA

T.8.4.1. Şiir yazar.

T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

a) Öğrencilerin belirledikleri bir konu ve ana fikir etrafında giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşan bir metin taslağı oluşturmaları, gelişme bölümünde düşünceleri geliştirme yollarını kullanarak görüşlerini ifade etmeleri, görüşlerini destekleyecek kanıtlar sunmaları, sonuç bölümünde ise görüşlerini sonuca bağlamaları sağlanır.

b) Öğrenciler günlük hayattan örnekler vermeye teşvik edilir.

T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.

a) Öğrencilerin anlatımın türü ve konusuna göre gerçekçi veya hayali öğeleri tasarlama, uyumlu bir zaman ve mekân kurgusu yapmaları, serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b) Öğrenciler yazım kılavuzundan yararlanmaya, günlük hayattan örnekler vermeye yönlendirilir.

T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

Not alma, özet çıkarma, eleştirel, yaratıcı, serbest, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, bir metinden ve duylardan hareketle yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.

T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.

T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.

T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.8.4.12. Kısa metinler yazar.

Haber metni, günlük ve anı yazmaya teşvik edilir.

T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

a) Öğrencilerin taslak hazırlamaları, taslaklarında giriş, gelişme, sonuç bölümlerine yer vermeleri sağlanır.

b) Kaynak gösterme hakkında bilgi verilir.

T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerinin kullanılması sağlanır.

T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.

a) Dil bilgisine dayalı anlatım bozuklukları bakımından yazdıklarını gözden geçirmesi ve düzeltmesi sağlanır.

b) Metinde yer alan yazım ve noktalama kuralları ile sınırlı tutulur.

T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf ve okul panosu ile sosyal medya ortamlarında paylaşmaya, şiir ve kompozisyon yarışmalarına katılmaya teşvik edilir.

T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.

T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır.

Kavramsal tanımlamalara girilmez.

T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.

Kavram tanımlarına girilmeden anlamsal farklılıklara değinilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Çemrek Zeynep

Doğum Yeri ve Tarihi: Milas - 21/11/1991

Eposta: zeynepcemrek@hotmail.com

Telefon: 05468504651

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl
Lise	Milas Mentеше Anadolu Lisesi	2005-2009
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi	2009-2013

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Öğretmen	Menemen Asarlık 75. Yıl Ortaokulu	2013 Eylül- 2015 Haziran
Öğretmen	Beydağ Atatürk Ortaokulu	2015 Haziran- Halen

YAYINLAR

GÖRÜNENDEN YOLA ÇIKARAK GÖRÜNMEYENİ ANLAMA: ÖZÜ BULMA
- Poster Bildiri Eylül, 2017