

**T.C.  
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6.SINIF TÜRKÇE DERSİNDEKİ YAZILI SINAV  
SORULARININ SORU BASAMAKLARINA GÖRE İNCELENMESİ VE  
DEĞERLENDİRİLMESİ (KASTAMONU ÖRNEĞİ)**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan  
Ahmet BEKAROĞLU**

**Danışman:  
Yrd. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN**

**Bolu - 2007**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,**

Ahmet BEKAROĞLU'na ait "İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersindeki Yazılı Sınav Sorularının Soru Basamaklarına Göre İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (Kastamonu Örneği)" adlı tez, jürimiz tarafından Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi Olarak kabul edilmiştir. 19.07.2007

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. İbrahim KIBRIS .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ .....

Prof. Dr. Uğur ESER  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**ABSTRACT****INVESTIGATION AND EVALUATION OF THE WRITTEN EXAM  
QUESTIONS OF 6TH GRADE PRIMARY SCHOOL, TURKISH LESSON  
ACCORDING TO THE QUESTION LEVELS  
(KASTAMONU MODEL)****Ahmet BEKAROĞLU****Master(graduate student),faculty of education****Thesis Advisor :Assistant Professor Hidayet ÖZCAN****2007, page 137**

One of the important elements of educational activities is grading and evaluation. Grading is to observe a quality and to show it with numbers and symbols. Evaluation is to reach a decision of a value by evaluating the results of grading. Grading and evaluation have important roles to reach the aims of our educational system. The basic aim of evaluation is to put forward whether system is working well or not. Besides this, completing the deficiencies in the system and correcting the mistakes, in short providing arrangements of the system are the fundamental aims.

Written exams are fundamental principals of grading and evaluation. Acquisition checked in the exams are too important for the way of determining the level of the students' requirement. If we perceive written exams as basic criterions of evaluation, it is inevitable to have periodical standarts. What are the positions of questions asked in the exams in point of students' level.

At the end of the researches, we see that teachers insist on questions requiring knowledge, and they don't attach importance to the questions of analysis and synthesis, they reach the intended aims in the questions comprehension level. In addition, Turkish Language Teachers don't abide by the texts in the degrees of

questions, and they tend to questions out of text and insist on grammar. In compositions, it is proved that teachers tend to ask questions out of text, and requiring knowledge and the questions presenting differences in point of variety.

In researches, the criterions of Bloom's Taksonomy are used instead of this explanation. Turkish meaning 'Soru Dereceleri' was chosen. Degrees of questions were arranged according to Turkish Lessons, and about this subject we benefitted from specialists, academic conceptions, articles, magazines and books.

In researches, by limiting the area, we preferred the exams of sixth degrees, where managers don't enter the classes, from the secondary schools, boarding schools, not including private schools in the center of Kasatamonu and in the nearest two towns, and common exams are in this scope. Annual plans are examined in its place as they weren't given out of the schools. By defining numerical proportions in degrees of questions, grading equipments were developed. Results and suggestions were touched on, beings and the things that must be used were emphasized. Expression in 'Teachers or Turkish Language Teachers' intents the Turkish Language Teachers in searching area.

**Key words:** Grading and evaluation, questions of written exams, degrees of questions, narration, Turkish Program.

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM 6.SINIF TÜRKÇE DERSİNDEKİ YAZILI SINAV SORULARININ SORU BASAMAKLARINA GÖRE İNCELENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ (KASTAMONU ÖRNEĞİ)

**Ahmet BEKAROĞLU**

**Yüksek Lisans, Eğitim Fakültesi**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Hidayet ÖZCAN**

**2007, 137 sayfa**

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisi de ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir. Ölçme ve değerlendirme, eğitim sistemimizin belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak uygulamada görülen eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin doğru çalışmasını sağlamaktır.

Yazılı sınavlar ölçme ve değerlendirmenin temel ayaklarından birini oluşturmaktadır. Yazılı sınavlarda ölçülen kazanımların öğrencide gerçekleşme düzeyini belirleme hedef tespiti açısından son derece önemlidir. Yazılı sınavları temel ölçme kıstası olarak algılayacaksa belli standartlarımızın olması kaçınılmazdır. “Sınavlarda sorulan sorular düzey açısından ne durumdadır?” sorusunun cevabı bu araştırmada aranmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Yazılı sınav sorularının belirlenen bir amaç doğrultusunda hazırlanmasının gerekliliği vurgulanmış, bu yönde bir araştırmaya gidilmiştir. Yıllık planlar hazırlanırken temel ölçme kıstasları belirlenmelidir. Amaçlardan kasıt temel beceri

alanlarında yer alan amaçlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin amaçlarını belirlemeden soru hazırladıkları, amaçlara göre metin değil, metne göre amaç belirledikleri görülmüştür. Bu geçerlik açısından önemli bir durumdur.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin bilgi düzeyindeki sorulara daha fazla ağırlık verdikleri, analiz ve sentez sorularına gereken önemi göstermedikleri, kavrama düzeyindeki sorularda ise istenilen düzeye ulaşıldığı genel sonucu görülmüştür. Ayrıca, Türkçe öğretmenlerinin soru basamaklarında metinlere bağlı kalmadıkları, metin dışından sorulara fazlaca yöneldikleri, dil bilgisi sorularına ağırlık verdikleri sonucu tespit edilmiştir. Yazılı anlatım sorularında ise öğretmenlerimizin metin dışından, bilgiye dayalı, tür yönünden farklılık arz eden sorulara yöneldikleri ayrıca tespit edilmiştir.

Araştırmada Bloom Taksonomisi kıstasları kullanılmıştır. Bu ifade yerine “Soru Basamakları” Türkçe karşılığı tercih edilmiştir. Soru basamakları ise Türkçe dersine göre düzenlenmiş, bu konuda uzman ve akademik görüşlerden, makale, dergi ve kitaplardan istifade edilmiştir.

Araştırmada, alan sınırlaması yapılarak Kastamonu merkezi ve Kastamonu’ya bağlı iki ilçe merkezinde yer alan yatılı okul, özel okul statüsünde olmayan, Türkçe derslerine idarecilerin girmediği okullarda 6. sınıfların yazılı sınav soruları tercih edilmiştir. Yıllık planlar yerinde incelenmiştir. Soru basamaklarında sayısal oranlar belirlenirken ölçme araçları geliştirilmiştir. Sonuçlar sayısal verilerle desteklenmiştir.

Sonuçlar ve önerilere yer verilmiş, olanlar ve olması gerekenler ortaya konulmuştur. “Öğretmenler, Türkçe öğretmenleri” ifadeleri, araştırma örneklemindeki Türkçe öğretmenlerini kapsamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Ölçme ve Değerlendirme, yazılı soruları, soru basamakları, yazılı anlatım, Türkçe Programı.

## TEŞEKKÜR

Tez danıőmanım, değerli hocam Yard. D. Dr. Hidayet ÖZCAN'a, değerli hocam Yard. D. Dr. M.Sani ADIGÜZEL'e, değerli hocam Öğretim Görevlisi A. Yaşar ZENGİN ve eői Dr. Nesrin ZENGİN'e, değerli dostum Ayhan AVANOĞLU'na ve desteği olan herkese sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

**Yeğenlerim Nagehan ve Aybüke'ye**



## İÇİNDEKİLER

<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	v
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	vii
<b>İÇİNDEKİLER DİZİNİ</b> .....	ix
<b>TABLolar</b> .....	xiv
<b>ÇİZELGELER</b> .....	xiv

### BÖLÜM I

<b>I-GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Sayıtlılar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar.....	7
1.7. Kısaltmalar.....	8

### BÖLÜM II

<b>2- KURAMSAL TEMELER İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	9
2.1. Kuramsal Temeller .....	9
2.1.1. Ölçme Araçlarında Temel Özellikler.....	9
2.1.2. Çağdaş Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları.....	11
2.1.3. 2006 6,78. Sınıflar İlköğretim Türkçe Programı'nda Ölçme ve Değerlendirmenin Temel Mantığı.....	12
2.1.3.1. Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme .....	13
2.1.3.2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme.....	13
2.1.3.3. Değer Biçmeye Yönelik Değerlendirme.....	14
2.1.4. Türkçe Dersinde Ölçme ve Değerlendirme.....	14
2.1.4.1. Türkçe Dersinde Ölçme ve Değerlendirmenin Amaçları.....	15
2.1.5. Temel Dil Becerilerinde Ölçme Değerlendirmenin Esasları.....	18

2.1.5.1. Dinleme/İzleme.....	18
2.1.5.2.Konuşma.....	19
2.1.5.3. Okuma.....	20
2.1.6.Değerlendireme Araç ve Yöntemleri.....	21
2.1.6.1. Kısa Cevaplı Maddeler.....	21
2.1.6.2. Çoktan Seçmeli Maddeler.....	23
2.1.6.3. Eşleştirme Maddeleri.....	25
2.1.6.4. Doğru / Yanlış Maddeleri.....	26
2.1.6.5.Görüşme.....	27
2.1.6.6. Tutum Ölçekleri.....	28
2.1.6.7. Öz Değerlendirme.....	28
2.1.6.8. Akran Değerlendirme.....	29
2.1.6.9. Gözlem.....	30
2.1.6.10. Dereceli Puanlama Anahtarları.....	32
2.1.6.10.1. Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Aşamaları.....	32
2.1.6.11. Derecelendirme Ölçekleri.....	33
2.1.6.12. Öğrenci Ürün Dosyaları.....	33
2.5.12.1. Öğrenci Ürün Dosyasının Amacı Nedir?.....	33
2.1.6.13. Performans Ödevi.....	34
2.1.6.14. Proje Ödevi.....	35
2.1.6.15. Açık Uçlu Sorular / Yazılı Sınavlara Genel Bakış.....	35
2.1.7. Metinler.....	42
2.1.7.1. Seviyeye Göre Metin Tespiti.....	42
2.1.7.1.1. Yaşlara Göre Okuma Eğilimleri.....	42
2.1.7.1.1.1. Birinci Eğilim.....	42
2.1.7.1.1.2. İkinci Eğilim.....	43
2.1.7.1.1.3. Üçüncü Eğilim.....	43
2.1.7.1.1.4. Dördüncü Eğilim.....	43
2.1.7.2. İlköğretim Okulu 6.Sınıfında Metin Seçimi.....	43
2.1.7.2.1. Metinlerin Sayfalara Yerleştirilmesi.....	44
2.1.7.2.2. Cümle Uzunluklarını Belirlenen Standartlara Uygunluğu.....	45
2.1.7.2.3. Harf ve Rakamların Belirlene Ölçütlere Uygunluğu.....	46

2.1.8. Yazılı Sınavlarda Soru Hazırlarken Dikkat Edecek Hususlar.....	46
2.1.9.Soru Basamakları.....	47
2.1.9.1. Bilgiye Dayalı Soruların Özellikleri.....	47
2.1.9.2. Kavramaya Dayalı Soruların Özellikleri.....	48
2.1.9.3. Uygulamaya Dayalı Soruların Özellikleri.....	49
2.1.9.4. Analize Dayalı Soruların Özellikleri .....	49
2.1.9.5. Senteze Dayalı Soruların Özellikleri.....	50
2.1.10. Yazılı Sınavlar.....	50
2.1.10. 1.Yazılı Sınavların Yapılma Sebepleri.....	51
2.1.11. Yıllık Planlarda Yazılı Sınavların Amaçlarının Belirtilmesi.....	51
2.1.12. Konuların (Davranışların) Doğru Olarak Tespiti.....	52
2.1.13. Konuların (Davranışların) Haftalara Dağılımı.....	53
2.1.14. Sorularda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	53
2.1.14. 1. Soruların Hazırlanması Hakkında .....	55
2.2. İlgili Araştırmalar.....	56

### **BÖLÜM III**

<b>3- YÖNTEM.....</b>	<b>59</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.3. Veri Toplama Yöntemi.....	60
3.4. Verilerin Analizi.....	61

### **BÖLÜM IV**

<b>4-BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>63</b>
4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular.....	63
4.2. Araştırma Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	64
4.2.Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	64
4.2.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.2.1.1 Bilgi Düzeyinde Sorulan Sorular .....	64
4.2.1.2. Kavrama Düzeyinde Sorulan Sorular .....	66
4.2.1.3. Uygulama Düzeyinde Sorulan Sorular .....	68

4.2.1.4. Analiz Düzeyinde Sorulan Sorular .....	69
4.2.1.5. Sentez Düzeyinde Sorulan Sorular .....	70
4.2.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	72
4.2.2.1. Dil Bilgisi, Kompozisyon, Anlama/Anlatım Düzeyinde Sorulan Sorular....	72
4.2.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	74
4.2.3.1. Kompozisyon (Yazılı Anlatım ) Soruları.....	74
4.2.3.2. Yazılı Anlatım Soruları, Yazı Türlerinin ve Metinlerin Bütünlüğü Değerlendirilmesi .....	75
4.2.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	77
4.2.4.1. Metinlerin Bir Bütünlük İçinde Verilmesi.....	77
4.2.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	78
4.2.5.1. Yazılı Sınavlarda Metinle İlgili Sorulan Soruların Değerlendirilmesi .....	78
4.2.5.2. Yazılı Sınavlarda Metin Dışı Sorulan Soruların Değerlendirilmesi.....	80
4.2.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	81
4.2.6.1. Yıllık Planlarda Yazılı Sınavlarının Amaçlarının Belirlenmesi .....	81

## **BÖLÜM V**

<b>5-SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>82</b>
5.1.Sonuçlar.....	82
5.2.Öneriler .....	88
<b>EK1: Dinleme/İzleme Becerisi Gözlem Formu.....</b>	<b>91</b>
<b>EK2: Konuşma Becerisini Gözlem Formu.....</b>	<b>92</b>
<b>EK 3 :Okuma Becerisini Gözlem Formu.....</b>	<b>93</b>
<b>EK 4:Yazılı Anlatım.....</b>	<b>94</b>
<b>EK 5: Okuma Becerisini Kontrol Listesi.....</b>	<b>95</b>
<b>EK 6:Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....</b>	<b>96</b>
<b>Ek 7: Performans Ödevi .....</b>	<b>97</b>
<b>Ek 8: Dereceli Puanlama Anahtarı.....</b>	<b>98</b>
<b>Ek 9: Proje Ödevi.....</b>	<b>99</b>
<b>Ek 10: Proje Değerlendirme Formu.....</b>	<b>100</b>
<b>Ek 11: Öğrenci Ürün Dosyası.....</b>	<b>101</b>

<b>Ek 12:</b> Öğrenci Ürün Dosyasına İlişkin Öz Değerlendirme Formu.....	102
<b>Ek 13:</b> Öğrenci Ürün Dosyasını Değerlendirme Formu.....	103
<b>Ek 14 :</b> Akran Değerlendirme Formu.....	104
<b>Ek 15 :</b> Grup Öz Değerlendirme Formu.....	105
<b>EK 16 :</b> Ölçme Aracı 1 .....	106
<b>EK 17:</b> Ölçme Aracı 2.....	106
<b>EK 20:</b> Örnek Yazılı Sınav Soruları ve Cevap Anahtarı.....	107
<b>EK 21:</b> 21 Konunun Haftalara Dağılımı.....	112
<b>EK 22:</b> Yazılı Sınavlarının Amaçlarının Belirlenmesi.....	115
<b>Onay (Kastamonu Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü )</b> .....	118
<b>Kaynakça</b> .....	120
<b>Özgeçmiş</b> .....	122

## TABLOLAR

<b>Tablo:1</b> Tüm Soru Basamaklarına İlişkin Soruların Dağılımı.....	63
<b>Tablo: 2</b> Bilgi Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	65
<b>Tablo: 5</b> Kavrama Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	67
<b>Tablo: 4</b> Uygulama Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	68
<b>Tablo: 5</b> Analiz Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	69
<b>Tablo: 6</b> Sentez Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	70
<b>Tablo: 7</b> Dilbilgisi, Kompozisyon Anlama Anlatım Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı .....	72
<b>Tablo:8</b> Kompozisyon Soruları ve Metinlerin Bütünlüğüne Ait Veriler.....	75
<b>Tablo:9</b> Metinlerin Bir Bütünlük İçinde Verilmesiyle İlgili Veriler .....	77

## ÇİZELGELER

<b>Çizelge: 1</b> Tüm sOru Basamaklarına İlişkin Soruların Grafikselleştirilmesi.....	63
<b>Çizelge: 2</b> Bilgi Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi .....	65
<b>Çizelge: 3</b> Kavrama Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi...67	67
<b>Çizelge: 4</b> Uygulama Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi...68	68
<b>Çizelge: 5</b> Analiz Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi.....69	69
<b>Çizelge: 6</b> Sentez Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi.....70	70
<b>Çizelge: 7</b> Dilbilgisi, Kompozisyon Anlama Anlatım Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi.....	72
<b>Çizelge: 8</b> Kompozisyon (Yazılı Anlatım) Sorularının Dağılımı.....	74

<b>Çizelge: 9</b> Kompozisyon Sorularının Metinle İlişkisi.....	75
<b>Çizelge: 10</b> Metinlerdeki Bütünlüğün Grafikselle Gösterimi.....	77
<b>Çizelge:11</b> Metinle İlgili Sorulan Soruların Basamaklara Grafikselle Dağılımı .....	79
<b>Çizelge: 12</b> Metin Dışı Soruların Basamaklara Dağılımı.....	79
<b>Çizelge: 13</b> Yıllık Planlarda Amaç Belirleme.....	80

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme diğer derslerden yöntem ve ölçme araçları açısından farklılık göstermektedir. Türkçe dersinde yer alan amaçların davranışa dönüştürülmesinde öğrencinin bireyselliği ve katkısı daha belirgindir. Türkçe dersinde bilgi hatırlanışlık düzeyinden ziyade kullanılışlık düzeyinde kullanılır. Poyrazoğlu (1993:240) ‘ nun da belirttiği gibi bireysel ayrılıkları gözетerek öğrencileri yetenekleri ve eğilimleri doğrultusunda geliştirmek ve yetiştirmek Türkçe öğretmenlerinin temel görevleri arasında gelir. Yeni hazırlanan (2006) Türkçe Programı yeni ölçme araçlarını öğretmenlerin hizmetine sunmuştur. 2575 sayılı ve Ağustos 2005’ de değişiklikler yapılan Tebliğiler Dergisi ölçme değerlendirme ve ders anlatımında öğretmenlerin sürece doğrudan müdahil olabileceğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla yeni uygulanmaya başlanan programın anlaşılmayan yönleri, eksikleri üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Yazılı sınavlar öğrencinin hem bilgi birikimine uygun hem de onu geliştirici nitelikte olmalıdır (Kutlu,1999:20-21). Bilgi birikiminden anlatılmak istenen öğrencinin yazılı sınav için hazır bulunuşluk düzeyidir. Öğrenciler Türkçe derslerine formüllü, ezberci bir yaklaşımla hazırlanmamalıdır. Bilginin hatırlanışlık düzeyini ölçmesi en olağan ve uygun olan sorular dil bilgisi sorularıdır. Yeni program toplam kazanımlar içinde dil bilgisi kazanımlarına %15 ‘ lik bir kısım ayırmıştır. Öyleyse öğrenciler yazılı sınavlarda var olan bilgilerini yeni bilgilerle desteklemeli ve yeni kazanımlar elde etmelidirler. Araştırmada Türkçe dersinde kazanımların ölçülmesi için hazırlanan yazılı sınavlarda soruların tasnifi yapılmıştır. Bu tasnif yapılırken Bloom’un geliştirdiği taksonomi sisteminden yararlanılmıştır. Sorular bilgi soruları, kavrama soruları, uygulama soruları, analiz soruları ve sentez soruları olarak tek tek değerlendirilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin yaptıkları yazılı sınavlarda soru basamaklarından (sayısal olarak) ne oranda sorular sordukları üzerinde durulmuştur.

Metinler Türkçe öğretmenlerinin hem ders anlatma hem de anlattıklarını



ölçme araçlarıdır. Metinler olmadan, tek bir ifade ya da formülle anlatılamayan Türkçe dersi amaçları davranışa dönüştürülemez. Bu sebeptir ki araştırmada metinlerle ilgili “metin kaynaklı sorular” ve “metin dışı sorular” üzerinde durulmuştur. Metin dışı sorular bilgiyi hatırlanış düzeyinde kullandıran ve nota yönelik sorulardır. Metin dışı sorularda öğrencinin var olan bilgisi doğrudan yoklanır. Metinle ilgili sorularda ise öğrenci var olan bilgisinin üzerine yenilerini ekler ve yeni çıkarımlar ortaya konur. 2006 İlköğretim Türkçe Programı (6,7,8. Sınıflar) Temel Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Oranları içinde temel dil becerilerine ayrılan oranlar: Dinleme / İzleme: %15, Konuşma: %20, Okuma: %30, Yazma: %20, Dil Bilgisi: %15’ dir. Bu temel dil becerilerinin kazanımları ders anlatımı esnasında metinler ve metinlere dayalı etkinliklerle öğrencilere kavratılır. O halde yazılı sınavlarda metin dışından sorular süreç-ürün değerlendirmesinde adaletsizlik oluşturur. “Türkçe dersinde, hem süreç değerlendirmesi hem de ürün değerlendirmesi birlikte yapılmalıdır. Süreç değerlendirmesinde; öğrencilerin süreç içindeki performanslarındaki gelişimleri izlenir. Ürün değerlendirmesinde ise programda belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından ne ölçüde kazanıldığı, neler öğrendikleri ölçülür (İlköğretim Türkçe Programı, 2006:226).

Temel dil becerilerinde alanlara ayrılan oranlara kazanımların ölçülmesinde riayet edilmelidir. Süreç değerlendirmesi anlık kazanımları ölçmede etkiliyken, ürün değerlendirmesi sürecin değerlendirmesidir. Bu yüzden sürecin değerlendirildiği bölüm son derece önemlidir. Ürün (çıkıtı) değerlendirmelerinde objektif kriterler, programın öngörülerine ve programı şekillendiren Tebliğler Dergileri, yönerge ve genelgelere bağlılık öğrencilerin geleceği adına bir zorunluluk haline gelmiştir. İlköğretim okullarının 6,7,8. sınıflarında yapılan “Düzey Belirleme Sınavları” nda notların ağırlıklı ortalamaları doğrudan etkili olacaktır ([www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)) . Dersin yılsonu notu ile o dersin haftalık ders saati sayısının çarpımından elde edilen not, o dersin ağırlıklı notudur. Türkçe dersi haftada 5 saattir. Dolayısıyla alınan not son derece önemlidir.

Sınav sonuçlarında alınan puanın virgöl sonrası değerleri bile birçok adayı etkilemektedir. Temel dil becerilerine ve dil bilgisine ait kazanımların (programca)

ne oranda öğretilmesi öngörülümüşse değerlendirmelerde de bu orana riayet edilmelidir. Dil bilgisine ait kazanımlara programca %15 oranı ayrılmışsa ölçümlerde dil bilgisi sorularına gereğinden fazla ağırlık verilmemelidir.

Yıllık planlarda Türkçe öğretmenleri bir yıllık çalışmalarının planını yaparlar. Yıllık planlar bir öngörüdür. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge (2005) ‘nin 5. maddesinde: “Plan önceden belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerin hangilerinin seçileceği, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağı, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceği önceden tasarlanıp kağıt üzerinde saptanır.”denmektedir. Öğretim programlarının planlaması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde işleneceğinin düzenlenmesini sağlar. Neyin ne zaman yapılacağı yıllık planlarda ortaya konulur. Yıllık planlar hazırlanırken yazılı sınavlarla ilgili kısım boş bırakılmamalıdır. Yazılı sınavlarla ilgili bölümde; yazılı sınavların ne zaman yapılacağı, yazılı sınavlarda hangi kazanımların sorgulanacağı net bir biçimde ortaya konulmalıdır. Sınav zamanı metinlere göre sorular hazırlanması ölçümü objektif kıstaslardan öğretmenin şahsi düşünce ve isteklerine kaydırır.

### **1.1. Problem Durumu**

Yazılı sınavlar, Türkçe dersinde yer alan kazanımların ölçülmesinde önemli bir yere sahiptir. Yazılı sınavlardan alınan notlar öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarını da etkileyecektir. Bu sebeple; yazılı sınavlarda öğretmenlerce sorulan soruların soru basamaklarına göre tasnif edilmesi, kazanımların ne oranda ölçüldüğüyle ilgili önemli bilgiler verecektir.

Süreç-ürün değerlendirmesinin, İlköğretim (6,7,8. Sınıflar) Türkçe Programı’na göre yapılması gerekmektedir. Araştırmada, soruların metin-cümle bütünlüğü içinde sorulup sorulmadığını ortaya koymak; süreç – ürün değerlendirmesiyle ilgili öğretmenlerin uygulamaları hakkında bilgiler verecektir.

Öğrencilerin program dahilinde ve belli kıstaslara göre ölçülmesi ve değerlendirilmesi, eğitim-öğretimin kalitesini ve objektifliğini artıracaktır.

### **1.2. Problem Cümlesi**

2006–2007 Eğitim- Öğretim Yılı İlköğretim Okulu 6. Sınıf Türkçe Dersi yazılı sınav sorularının Soru Basamaklarına göre düzeyleri nedir?

### **1.3. Araştırmacının Amacı**

Türkçe dersi diğer derslerinde ki kazanımların da elde edilmesinde ana ders olma vasfına sahiptir. Yeni öğretim programları Türkçe dersinde yeni yaklaşımları beraberinde getirmiştir. Türk gençliğinin sorgulayan, çözümler üreten, yeniliklere açık bireyler olarak yetişmesinde etkin bir yere sahip Türkçe öğretmenleri, yenilenen ve gelişen programlarla, sorumluluklarını daha da artırmışlardır. Bu sorumluluk Türkçe dersinin hem işlenişini hem de ölçülmesini değerli kılmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin yeni programları ne ölçüde kavradığı ve klasik yazılı mantığından ne derece kurtuldukları sorgulanmıştır. Öğretmenlerin bilen bilmeyen ayırımına verdikleri önem ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada bilginin hatırlanışlık düzeyi ve öğretmenlerin bilgiyi kullanışlık düzeyine geçirmedeki tutumları irdelenmiştir. Asıl bilginin unutulmayan, ezber dışı ve sınavlarda karşılaşılan benzer durumlarda kullanılışlığı olan bilgi olduğu görüşü bu araştırmada ele alınmıştır.

Yazılı sınavların sonucunda elde edilen notların liseye yerleştirmede önem kazanması hususu göz önünde bulundurularak yazılı sınav sorularında bulunması gereken temel kıstaslar ortaya konulmuş, veriler bu yönde yorumlanmıştır.

Metinler, Türkçe öğretmenlerin temel öğretme aracıdır. Metinler, ders verme, yeni çıkarımlar yapma, kaynak olma vasfı açısından son derece önemlidirler. Yazılı sınav sorularındaki metinle birliktelik araştırmada sorgulanmıştır. Geliştirilen ölçme araçları ile sorulan soruların metin ile ilgili mi, metin dışından mı ayırımı net bir biçimde ortaya konulmuştur. Metin dışılığın ezberciliğe yönelteceği hususu

üzerinde -elde edilen verilerle- durulmuştur. Araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

### **Alt Problemler**

1. Türkçe öğretmenleri yazılı sınavlarda yer alan sorularda,
  - a) Bilgi
  - b) Kavrama
  - c) Uygulama
  - d) Analiz
  - e) Sentez basamaklarından hangilerini ne oranda tercih etmişlerdir.
2. Dil bilgisi, kompozisyon, anlama-anlatım düzeyinde sorulan soruların toplam sorulan sorular içinde oranı nedir?
3. Kompozisyon sorularının yazı türüyle metnin yazı türü arasında benzerlik ve farklılık yönünden nasıl bir ilişki vardır? (Metin türüne benzer ya da metin türünden farklı olarak sorulan yazılı anlatım sorularının oranı nedir?)
4. Yazılı sınavlarda hedef kitlenin seviyesine uygun -bir bütünlük içinde olan- metinler ne düzeyde kullanılmıştır?
5. Yazılı sınavlarda metinle ilgili ve metin dışından sorulan soruların oranı nedir?
6. Yıllık planlar hazırlanırken yazılı sınav sorularına ait amaçlar belirlenmiş midir?

### **1.4. Sayıtlar**

1. Kastamonu ili merkezi ve iki ilçe merkezinde yer alan ilköğretim okullarından toplanan 6. Sınıf Türkçe dersi 1. Dönem 1.2.3. yazılı sınav soruları, problem durumu ve alt problemlerin açıklanmasında yeterlidir.
2. Soru basamaklarını belirlemek için geliştirilen ölçme araçları; sayısal verilerin ve oranların elde edilmesinde geçerliliği, kullanılışlığı ve güvenilirliği olan araçlardır.

3. Bloom Taksonomisi göz önünde bulundurularak, Türkçe dersi yazılı sınav sorularının basamaklandırılmasıyla ilgili (kitap, makale ya da yayınlanmış araştırması bulunan) uzmanlarca yapılan çalışmalar ve örnek sorular araştırma için kaynak olmada yeterlidir.
4. Hazırlanan tablo ve çizelgeler; oranlar ve sayısal verilerin değerlendirilmesi açısından yeterli ve gerçeği yansıtmaktadırlar.
5. 2006 İlköğretim Türkçe Programı, 1982 İlköğretim Türkçe Programı, 2434 ve 2575 sayılı Tebliğler Dergileri; Milli Eğitim Bakanlığı'nın planlama, programlama ve eğitim-öğretim etkinliklerinin -resmi düzeyde- düzenlenmesiyle ilgili olarak ilgili madde ve bentlerine kaynak olarak başvurulmaları açısından yeterlidirler.
6. Türkçe dersinde bilgi soruları dil bilgisi ile ilgili kazanımları ölçmede kullanılır.
7. Türkçe dersinde temel dil becerileri ve dil bilgisi kazanımlarını ölçmek için kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamaklarına ait soruların kumlanması yeterlidir.
8. Analiz ve sentez soruları birbirini tamamlayıcı sorulardır. Toplam soru sayısı içinde (temel dil becerileri ve dil bilgisi) iki soru basamağının birlikte değerlendirmesi verilerin değerlendirilmesine ilişkin sonucu değiştirmez.

### **1.5. Sınırlılıklar**

- 1- Bu araştırma, 2006/2007 Eğitim –Öğretim Yılı'nda MEB'ce uygulamaya konan (6,7,8. Sınıflar) İlköğretim Türkçe Programı'nda yer alan ölçme ve değerlendirme yaklaşım, araç ve yöntemleriyle sınırlıdır.
- 2- Türkçe dersi ilköğretim 6. sınıf yazılı sınav soruları ile sınırlıdır.
- 3- Yazılı sınav sorularının basamaklandırılması için geliştirilen ölçme araçları ile sınırlıdır.
- 4- 2006/2007 Eğitim- Öğretim Yılı 1. Dönemi ile sınırlıdır.

- 5- Araştırma Kastamonu ili merkezi ile Seydiler ilçe merkezi ve İhsangazi ilçe merkezinde yer alan ilköğretim okullarıyla sınırlıdır.
- 6- Bu araştırma, değerlendirme basamağına yönelik 1 adet soru bulunduğundan, Bloom Taksonomisi'nin bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamaklarına yönelik değerlendirmelerle sınırlıdır.

### 1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

**Soru Basamakları:** Benjamin S. BLOOM tarafından yapılan ve “Bloom Taksonomisi” olarak ifade edilen sınıflandırmanın Türkçe karşılığı olarak kullanılmıştır. Bloom, ölçme ve değerlendirmeye yönelik olarak sorulan soruları 6 düseye (basamağı) ayırmıştır. Öğretmenlerin her türlü bilişsel işlemi ele alabilmesi için sorduğı sorularda bu 6 düzeyin tümünün de yer almış olması gerekir (Baysen, 2006:22). Hiyerarşik olarak sınıflandırılmış olan bu 6 düzey aşağıda verilmiştir:

- Bilgi
- Kavrama
- Uygulama
- Analiz
- Sentez ve değerlendirmedir.

**Ölçme ve Değerlendirme:** Ölçme, bir niteliğın gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir.

**Ölçme Araçları:** Kazandırılan davranışların gerçekleşme oranını sayısal olarak ifade etmek ya da amaçların gerçekleşme düzeyini süreç içinde takip etmek amacıyla kullanılan matbu-görsel araçlardır. Ölçme araçlarının güvenilirlik, geçerlik, kullanılışlık gibi üç temel vasfı vardır.

**Temel Beceri Alanları:** Temel Dil Becerileri: Dinleme/ İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma olmak üzere dört ana bölümden oluşur. Temel Dil

Becerilerinin her birinin kazanımları İlköğretim 6,7,8. Sınıflar Türkçe Programı'nda yer almaktadır.

**Ürün Dosyaları:** Öğrencilerin, bir dönemde gerçekleştirdikleri etkinlikleri, geliştirdikleri projeleri, yaptıkları performans ödevlerini içinde buldukları dosyalardır. Süreç değerlendirmesinde kullanılır.

**Seviye:** Öğrencilerin yaşça ve sınıf bazında buldukları düzeyi ifade eder.

### **Kısaltmalar**

**Doç.:** Doçent (Akademik Unvan )

**Dr.:** Doktor (Akademik Unvan )

**İ.O. :** İlköğretim Okulu

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MEM:** Milli Eğitim Müdürlüğü

**T.S.S. :**Toplam Soru Sayısı

**Türkçe Programı:** İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu

(6,7,8. Sınıflar)

**(Yard. :**Yardımcı ( Yardımcı... Akademik Unvan)

**Yay. :**Yayınları

## BÖLÜM II

### KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Temeller

Eğitim ve öğretim etkinliklerinin en önemli öğelerinden birisi de ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir. Ölçme ve değerlendirme, eğitim sistemimizin belirlenen hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Değerlendirmenin temel amacı sistemin doğru işleyip işlemediğini ortaya koymak ve buna dayanarak sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlamaktır.

Değerlendirmenin farklı türleri vardır. Bunlar amacına, yapıldığı zamana ve kullanılan ölçüte göre sınıflandırılabilir. Bu amaçla, öğretim sürecinin başında hazır bulunuşluk düzeyi, süreçte öğretim ve öğrenme, sonuçta kazanımların gerçekleşme düzeyini gösteren çıktılar değerlendirilir. Türkçe öğretmenleri eğitim öğretimin başlangıcında, sürecinde ve çıkışında çeşitli ölçme araçlarını kullanabilir ve öğrencilerin kullanmasını da sağlayabilir. Öğrencilerin değerlendirme sürecine katılmasıyla da ölçülen özellikle ilgili farklı kaynaklardan bilgi edinilmiş olur.

#### 2.1.1. Ölçme Araçlarında Temel Özellikler

Ölçme işinde kullanılacak araçların belli niteliklere sahip olması beklenir. Bu niteliklerden birisi olan **güvenirlilik**, herhangi bir ölçme araç veya yönteminin ne derece tutarlı ölçüm yapabildiğidir. Başka bir deyişle güvenirlilik, ölçme sonuçlarının hatalardan arınmışlık derecesidir. Ölçme ve değerlendirme hangi amaç için yapılırsa yapılsın elde edilen ölçümlerin hatasız ya da az hatalı olması beklenir. Ancak, en duyarlı araçlarla yapılan ölçümlerde bile bir miktar hata vardır. Bu hatalar ölçme sonuçlarına çeşitli yollardan karışmaktadır. Ölçme hataları, ölçmede kullanılan araçtan, ölçme yönteminden, ölçmeyi yapan kişiden, ölçmenin yapıldığı ortamdan ya da üzerinde ölçme yapılan bireyden kaynaklanabilir. Ölçme sonuçlarında sabit,



sistemantik ve tesadüfî hatalara rastlanabilir.

**Ölçme araçlarında sabit hata yapılmamalıdır. Sabit hata,** bir ölçmeden diğerine miktarı değişmeyen hata türüdür. Örneğin toplam puanı 5 olan bir yazılı yoklamada 2 puanlık bir soru, verilen zamanın yeterli olmaması nedeniyle, tüm sınıf tarafından boş bırakılmış olsun. Öğretmen, tüm öğrenciler bu soruyu doğru cevaplamış gibi her birine 2 puan verirse bu türden bir hata yapmış olur. Böylece, bu soruyu doğru cevaplayamayacak bir öğrenci de 2 puan almış olur.

**Ölçme araçlarında sistemantik hata yapılmamalıdır. Sistemantik hata,** ölçülen büyüklüğe, ölçmeyi yapan kişiye, ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır. Kısacası sistemantik hatalar, tüm ölçümlerde değil, belli bir özelliği taşıyan ölçümlerde söz konusudur. Örneğin yazı güzelliğinin puana karıştırılmaması gereken bir sınavda, öğretmenin yazısı güzel öğrencilere daha yüksek puan vermesi, ilk yazılı kâğıtlarını çok ince ayrıntılarla okuyup sona kalan kâğıtları gelişigüzel puanlaması, kız öğrencilere erkek öğrencilerden daha yüksek puan vermesi bu türden bir hatadır.

**Ölçme araçlarında tesadüfî hata yapılmamalıdır. Tesadüfî hata,** ölçme sonuçlarına nasıl karıştığı bilinmeyen hatalardır. Bu hataların yönü, büyüklüğü ve kaynağı kestirilemez. Örneğin şans başarısı (atıp tutturma), sınav günü öğrencinin hastalanması, sınav koşullarının elverişsizliği veya tüm öğrenciler için eşit olmayışı, öğretmenin cevapları puanlarken dikkatsizlik yapması gibi etkenler bu türde hatalara yol açar.

Ölçme aracının başka bir niteliği ise geçerliktir. **Geçerlik,** bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir. Örneğin bir sınıfın Türkçe dersindeki başarısının ölçülmesi için bir sınav yapılacaksa, bu sınavın Türkçe dersindeki başarıyı tanımlayan tüm değişkenleri ölçmesi, bu değişkenler dışındaki değişkenleri ölçmemesi istenir. Sınav bu nitelikteyse, verdiği puanlar geçerlidir. Bir ölçme aracı olarak testin güvenilirliğini etkileyen bütün etkenler doğrudan ya da dolaylı olarak testin geçerliğini de etkiler. Bir testin ya da testten alınan puanların geçerliği yukarıda açıklanmış olan sabit, sistemantik ve tesadüfî hataların tamamından etkilenir. Ölçme

sonuçlarının geçerliğini artırmak için aşağıdaki hususlar hatırdta tutulmalıdır (Tekin, 1996):

- Bir ölçme aracı kapsadığı soruların geçerliği oranında geçerli olabilir. Bu nedenle, her bir sorunun o araçla ölçülmek istenen bilgi, beceri ve yeteneklerden en az bir tanesini ölçmesi sağlanmalıdır.

- Her soru, o soruyla ölçülmek istenen bilgi ve becerilere sahip öğrencilerin tereddütsüz olarak doğru cevaplandırabileceği, bu bilgi ve becerilere sahip olmayanların doğru cevaplandırmayacağı nitelikte olmalıdır.

**Test, belli bir sürede kazandırılması hedeflenen bütün konuları, bilgi, beceri ve yetenekleri temsil etmelidir.**

- Bunların yanı sıra, güvenilirliği artırmaya yönelik tüm önlemler geçerliği de artırır.

Bir ölçme aracında güvenilirlik ve geçerliğin yanı sıra bulunması gereken bir başka nitelik ise kullanılabilirliktir. **Kullanılabilirlik**, bir ölçme aracının veya yönteminin, geliştirilme, çoğaltılma, uygulanma ve puanlama yönünden kolaylık, nesnellik ve ekonomiklik özelliklerine sahip olması anlamına gelir (Tekin, 1996).

### 2.1.2. Çağdaş Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

Yeni öğretim programlarında benimsenen ölçme ve değerlendirme yaklaşımının özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sonucun yanı sıra sürece de odaklanma,
2. Bilginin hatırlanmasından ziyade uygulanmasına, yapılandırılmasına ve öğrencilerin üst düzey becerilerini sergilemelerine önem verme,
3. Yazıya dayalı soyut görevlerden çok, gerçek hayata ilişkin, performansa dayalı görevlere önem verme,
4. Örtülü, belirsiz ölçütlerden ziyade açık ve belirgin ölçütleri tercih etme,
5. Sadece öğretimin sonunda değil, öğretimin her aşamasında sürekli

ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirme,

6. Not vermenin yanı sıra etkili ve zamanında geri bildirim ağırlık verme,

7. Tek yöntemle ölçme yerine çok yöntemle ölçme yapma,

8. Ne kadar öğrenildiğini tespit etmenin yanı sıra nasıl öğrenildiğini de belirleme,

9. Rekabet yerine iş birliğini destekleme.

Eğitimde çeşitli yöntemler ve teknikler kullanılarak ölçme ve değerlendirme yapılır.

### **2.1.3. 2006 6,7,8. Sınıflar İlköğretim Türkçe Programı'nda Ölçme ve Değerlendirmenin Temel Mantığı**

Eğitim ve öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ölçme ve değerlendirme, belirlenen eğitim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığına karar vermede kullanılır. Değerlendirmenin bir amacı da öğrencinin öğrenmesini geliştirmek ve desteklemektir. Duyarlı, doğru, uygun, destekleyici ölçme ve değerlendirme öğrenme için bir gerekliliktir.

#### **Ölçme ve değerlendirme,**

- Öğretmenin öğrenciyi tanımasını sağlar.
- Öğrenciye güçlü ve zayıf olduğu alanlar konusunda geri bildirim sağlar.

- Öğrenciye, davranışını nasıl değiştireceği veya geliştireceği konusunda geri bildirim sağlar.

- Öğrencinin hangi dersleri almaya hazır olduğu, hangi tamamlayıcı çalışmaları yapmasına gerek bulunduğu, kendisine hangi iş veya okula girmenin tavsiye edilebileceği gibi konular hakkında verilecek kararların temelini hazırlar.

- Öğretmen ve yöneticiye geleceğe ilişkin planlar yapmasında kaynaklık eder.

- Eğitim ve öğretim hizmetinin daha nitelikli yapılmasını sağlar.

- Öğretmenin daha iyi bir şekilde rehberlik yapmasını sağlar.
- Öğretmene kendini tanıması ve öğretim yöntemlerinin ne derece yeterli olduğu konusunda geri bildirim sağlar.
- Öğrencinin durumu ve gelişimi hakkında velilerin bilgilenebilmesine olanak sağlar. Böylece velilerin öğretim sürecine katılmalarına yardımcı olur.
- Değerlendirme yapılırken, değerlendirmenin içeriğini (Ne ölçülmelidir? ), veri toplama metodunu ( Hangi değerlendirme araçları kimler tarafından kullanılacak? ), değerlendirmenin teknik gerekliliklerini ( Değerlendirme geçerli ve güvenilir mi? ) ve değerlendirmenin sonuçlarının nasıl kullanılacağını belirlemek gerektirmektedir.

Tekin (1996) 'nın tasnifine göre değerlendirmeleri gruplandırarsak:

#### **2.1.3.1. Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme**

Öğrencilerin bir derste başarılı olabilmeleri için gerekli ön koşul davranışlara sahip olup olmadıklarını belirlemek amacıyla kullanılır. Bu tür bir değerlendirme sonucunda, öğrencilerde giriş davranışları açısından bir yetersizlik tespit edilirse, sorunun çözümü için bir telafi eğitimi planlanır. Derste kazandırılacak davranışlardan bazılarının öğrencilerce önceden edinildiği tespit edilirse, bu davranışlar dersin amaçları arasından çıkarılır. Dersin tüm amaçlarına öğrencilerin ulaşmış olduğu belirlenirse, öğrenciler o dersten muaf tutulurlar.

Öğretim öncesinde yapılan bu tür değerlendirmenin bir faydası da öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilere düzeylerine göre uygun bir programa ya da düzeye yerleştirilmelerini sağlamadır.

#### **2.1.3.2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme**

Bir ders saati, bir ünite ya da bölüm sonunda, öğrencilerin o ders ya da üniteadaki öğrenme eksikliklerini ve bu eksikliklere neden olabilecek güçlükleri belirlemek ve gidermek amacıyla kullanılır. Bu tür değerlendirmede elde edilen sonuçlara dayalı olarak not verme ya da başka amaçlarla öğrenci başarısını

değerlendirme yoluna gidilmemelidir. Burada asıl amaç, öğretim ve öğrenmenin verimliliğini artırmaktır. Bir dersin üniteleri arasında öğrenme bakımından öncelik sonralık ilişkisi yani bir aşamalılık varsa, ilk ünite ya da ünitelerdeki öğrenmenin derecesi, sonraki ünite ya da ünitelerdeki öğrenmeyi belirler. Böyle olduğunda, ilk üniteye öğrenme yetersizliği, onu izleyen diğer ünitelerde de yetersiz öğrenmeyle hatta öğrenme yokluğuyla sonuçlanır. Bu sınavlarda üniteye tüm öğeler yoklanır. Bu amaçla kullanılacak testler, izleme veya ünite testleri olarak da isimlendirilir (Tekin, 1996).

### **2.1.3.3. Değer Biçmeye Yönelik Değerlendirme**

Öğretim dönemi sonunda veya içinde, programın öngördüğü hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programa ilişkin yargılarda bulunulur. Bu tür ölçme ve değerlendirmeden elde edilecek sonuçlar;

Öğrencilere not vermek,

Öğrencilerin gelecek derslerdeki başarısını tahmin etmek,

Öğrencilere ve öğretmene öğrenmenin yeterliliğine ya da öğretiminin verimliliğine ilişkin dönüt sağlamak,

Farklı öğrenci gruplarının başarılarını karşılaştırmak için kullanılır. Değer biçmeye yönelik değerlendirmede kullanılacak veriler, bir dersin bütününe içerecek biçimde dersin bitiminde (genel sınav) ya da birkaç üniteyi kapsayacak biçimde öğretim dönemi içinde (ara sınav) uygulanan testlerden elde edilir. Bu değerlendirme türünde geniş bir kapsam yoklandığı için, karar verme sürecinde geçerliliği yüksek sonuçlar sağlanır (Tekin, 1996).

### **2.1.4. Türkçe Dersinde Ölçme ve Değerlendirme**

Tahta önünde ders verildiği, yoklama listesinden rasgele isimlerle metnin okutturulduğu, kendini ifade etmede bile alışla gelmişliğin dışına çıkılmadığı bir eğitim anlayışı klasik anlayışı ifade eder.

Eğitimin en işlek aracı dildir. Dil eğitimi, biyo-psiko-sosyolojik gelişmeleri etkileyen ve temelinde bu gelişmelerle paralellik arz eden bir ortamda olmalıdır. 11–14 yaşları arası ergenlik dönemine giren ve fiziki manada gelişen öğrencinin dil seviyesinin ilköğretim 1. kademedede olduğu gibi seyrettiğini düşünmek o çocuk adına bir yıkımdır. “Sen söyle” mantığında bir öğretmenin bu gelişimi fark etmesi mümkün değildir.

Öğrenci merkezli bir yaklaşımı ele almak çoğu eğitimci tarafından öğrenciye fazla yüz verilmesi öğrencinin fazlaca serbest bırakılması gibi algılanmaktadır. Hâlbuki temel olan:

- Geri dönüşün elde edilmesi,
- Kazanım amaçlı ve davranış örgülü metinlerin öğrencilerle beraber işlenmesidir. Öğrencilerimiz özne – sıfat – yüklem ekseninde bir hayatı devam ettirmeyeceklerdir. Önemli olan öğrencinin özne – sıfat – yüklemi işlerlik manasında bilgiye dönüştürmesi gerektiğinde dimağına getirmesi ama bunun yanında kuracağı cümlelerde bunu bilişsel anlamda kullanmasıdır. Yüklem öğretilirken temel amaç cümle tahlilinden ziyade Türkçenin dil hayatının kurallarını öğretmek olmalıdır. Yani temel amaç öğrenci merkezli anlayışı ve üst düzeyde yorumlayıcı bilgiyi kazandırmaktır. Ölçme değerlendirmede de temel mantık bu olmalıdır.

#### **2.1.4.1. Türkçe Dersinde Ölçme ve Değerlendirmenin Amaçları**

Türkçe dersinin öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları -Türkçe dersinin mahiyeti bakımından - üç boyutta ele alınabilir. Bunlar öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmelerdir.

**Öğretim sürecinin başında,** öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin veya durumlarının belirlenmesi, öğretim açısından yararlı olacaktır. Bu amaçla:

- 1- Eğitim ve öğretim süreci başında öğrencilerin derse karşı tutumları, dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerileri ile dil bilgisindeki durumları belirlenmelidir.

2- Öğrencilerin; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanlarına ilişkin performansları çeşitli ölçme araçları kullanılarak ölçülmelidir.

3- Bu süreçte yapılacak değerlendirmeler için tutum ölçekleri, başarı testleri, gözlem formları, dereceli puanlama anahtarları gibi araçlar kullanılır.

Öğretim sürecinin başında yapılacak değerlendirme, öğretim yılı sonunda öğrencilerin nereden nereye geldiklerini görebilmemiz açısından önem taşımaktadır.

**Öğretim sürecinde değerlendirme** iki amaçla yapılır. Bunlar; **öğretimin değerlendirilmesi** ve **öğrenme eksikliklerinin** belirlenmesidir. Bu türde bir değerlendirme için,

1- İzleme amaçlı testler, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri vb. araçlar kullanılır.

2- Süreç içerisinde öğrenmenin ne ölçüde ve nasıl gerçekleştiğini belirlemek amacıyla kontrol listeleri, akran değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, gözlem formları vb. kullanılır.

Öğrenme süreci içinde, öğrencileri daha iyi gözlemlemek, değerlendirmek açısından yapılan değerlendirme "süreç değerlendirmesi" olarak ifade edilmektedir.

Süreç içerisinde yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla öğretim sürecine ilişkin geri öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve ne öğrendiklerinin farkına varmalarına da yardımcı olmaktadır.

Süreç içerisindeki değerlendirmeye öğretmenin ve öğrencilerin birlikte katılması, herhangi bir durum hakkında birlikte bir bakış açısını ve çoklu değerlendirmeyi de beraberinde getirir. Çoklu değerlendirme yoluyla sağlanan bakış ise öğrencinin, öğrenmenin hangi boyutunda eksiklikleri ya da yanlışlıklar olduğunu belirlemek ve bunları gidermek açısından yararlı, güvenilir ve doğru bilgiler sunacak, öğrenme- öğretme sürecinin daha etkin geçmesine katkı sağlayacaktır.

Amaca ve zamana göre yapılan değerlendirmelerden bir diğeri de **çıktıların**

**(başarının)** değerlendirilmesidir. Bu değerlendirme de öğrencilerin öğretim süreci sonundaki başarılarının belirlenmesi amacıyla yapılır. Kazanımların gerçekleşme düzeyini ortaya koyması açısından bu değerlendirme süreci son derece önemlidir. Öğretim sürecinin sonunda yapılan değerlendirmeler,

1- Ürün odaklı değerlendirmelerdir. Ürün odaklı değerlendirmelerde genellikle başarı testleri kullanılmaktadır.

2- Türkçe dersinde öğrencilerin bir döneme veya yıla ait genel başarılarının değerlendirmek için çeşitli soru formatlarının kullanıldığı basan testleri kullanılarak ürün amaçlı değerlendirmeler yapılabilir.

3- Başarı testlerinin yanında öğrenci ürün dosyaları ürün değerlendirme amaçlı olarak da kullanılabilir.

Yukarıda da değinilmeye çalışıldığı gibi Türkçe dersinde, hem süreç değerlendirmesi hem de ürün değerlendirmesi birlikte yapılmalıdır. Süreç değerlendirmesinde; öğrencilerin süreç içerisindeki performanslarındaki gelişimleri izlenir. Ürün değerlendirmesinde programda belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından ne ölçüde kazanıldığı, öğrencilerin neler öğrendikleri ölçülür.

Türkçe dersinde uygulanan sistem, çoklu bir değerlendirme sistemidir. Değerlendirme sürecine öğretmen ve öğrenci birlikte katılmaktadır. Değerlendirme sürecinde öğrenme başarısının değerlendirilmesinde birkaç yöntemin bir arada kullanılması da yararlı olacaktır. Burada öğretmen birden fazla araçla öğrenci başarısı hakkında daha gerçekçi değerlendirmeler yapacaktır.

Türkçe dersinde öğrencilerimiz hakkında; öğrencinin kendisi ve akranları, velisi, öğretmeni ve kurumlarca hazırlanan araçlarla bilgi elde edilir. Öğrencilerin belirlenen hedefe ulaşıp ulaşmadığının yanı sıra öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiğinin belirlenmesi de önemlidir. Ölçme ve değerlendirme yoluyla elde edilen bilgiler sadece öğrenme kazanımlarını yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda öğretimin verimliliği hakkında da bilgi verir. Böylece öğretimin aksayan ve eksik yönlerini tespit etme olanağı elde edilir. Eğitimin aksayan ve eksik yönlerinin



belirlenmesi ise geleceğe yönelik hedeflerin belirlenmesi öğretimin geliştirilmesi için düzenlemelerin yapılabilmesi ve önlemlerin alınabilmesi açısından önemlidir (Tekin, 1991).

### **2.1.5. Temel Dil Becerilerinde Ölçme Değerlendirme Esasları**

Türkçe Dersi Öğretim Programı, "okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, temel dil becerileri" ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Ölçme değerlendirme dikkat edilmesi gereken temel nokta hangi alandaki davranışın niye ölçüleceğidir. Bu husus ölçme değerlendirmenin temel mantığını teşkil eder. Neyi niçin ölçüleceğini bilmeyen öğretmenimiz objektif kriterler doğrultusunda bir ölçme yapamaz. Objektif değerler doğrultusunda yapılmayan bir ölçme adaletli olamayacağı gibi öğrencilerin geleceğini de etkileyecektir.

#### **2.1.5.1. Dinleme / İzleme**

Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir. Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında giderek yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimi gerekli kılmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir.

Programda dinleme/izleme becerisi; öğrencilerin iyi bir dinleyici/izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Programın bu bölümü "dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümlenme, değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma" amaçlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların, uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını

sağlayacaktır. Aşamalı bir süreç izleyen bu sıralamanın takip edilmesi, dinleme/izleme etkinliklerinin amacına ulaşmasını, öğrencinin toplum hayatına aktif bir dinleyici/izleyici olarak katılmasını sağlayacak, öğrencilerin iletişim kurma yeteneklerini geliştirecektir.

Dinleme/izleme sürecinin amacına ulaşabilmesi için yapılan tüm dinleme/izleme etkinliklerinin değerlendirilmesi gereklidir. Bu amaçla programda, öğrencilerin kullanacağı değerlendirme ölçütleri ile yapılan etkinlikleri değerlendirmeye yönelik formlar yer almaktadır. Bu formların kullanılması dinleme/izleme sürecini verimli kılacak ve öğretmene nesnel bir değerlendirme imkânı sağlayacaktır.

#### **2.1.5.2. Konuşma**

Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, 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 karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçlarla programdaki konuşma etkinlik örneklerinde; birikimlerden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmiştir.

Türkçe Öğretim Programında, konuşma becerisine yönelik olarak, "konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma" amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir.

Konuşma becerisi, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemlidir. Bu nedenle öğretmenin konuşma etkinliklerinde öğrencilerin her birinin

ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak, onları bu çalışmalara katması gerekmektedir. Hayatın her alanında doğru, güzel, etkili konuşan ve konuşulanları doğru anlayıp yorumlayan bireylerin yetiştirilmesi, onların diğer dil becerilerinde de başarılı olmalarına bağlıdır. Bu nedenle konuşma becerisinin okuma, yazma ve dinleme gibi diğer becerilerle desteklenmesi gerekmektedir.

Konuşma becerisinin değerlendirme aşamasında, öncelikle öğrencilerin kendilerini veya birbirlerini değerlendirmeleri, hedeflenen kazanımların daha da kalıcı olmasını sağlayacak, öğrencilerin konuşmayla ilgili yeteneklerini geliştirecektir.

### **2.1.5.3. Okuma**

Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. Programda okuma becerisiyle, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okudukları değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır.

Programda, okuma becerisini geliştirmek amacıyla çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerde kullanılacak metinlerin, Türkçeyi bütün zenginlikleriyle ve doğru bir şekilde yansıtması ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle derslerde işlenecek metinlerin taşınması gereken özellikler programda belirtilmiştir. Programda yer alan okuma dil becerisinde; okuma kuralları, okunan metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi, anlamlandırılması, okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık hâline dönüştürülmesine yönelik olarak çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir. Bununla birlikte, söz varlığını zenginleştirmeye ve araştırmaya yönelik olarak verilen başlıklar, bütün dil becerilerini kapsayan bir önem arz etmektedir.

Bilgilerin örneklerden hareket edilerek verilmesi daha doğru olacaktır.

Derslerde konularla ilgili farklı uygulama örneklerinin yer aldığı çalışma kâğıtlarının kullanılması ve konuların görsel materyallerle desteklenmesi öğrenimi kolaylaştıracaktır. Ayrıca dil bilgisi konularının anlama olan katkısına özellikle dikkat edilmesi, konuların birer beceriye dönüşmesine yardımcı olacaktır. Bu bağlamda konuların konuşma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Dil bilgisiyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir.

### **2.1.6. Değerlendirme Araç ve Yöntemleri**

Günümüze kadar değerlendirmenin temel eksikliği, yalnızca yazılı yoklama, sözlü yoklama ve ödevlerle yetinilip, öğrenciyle ilgili bireysel gelişmelerin mesela, grup tartışmalarına katılımı ve katkısı, bu konuda üzerine almış olduğu görev ve sorumlulukları yerine getirmesi gibi özelliklerin göz ardı edilmiştir. Oysa değerlendirme sonuçları öğrencilerin eksiklerini tanımları, bunun sonucunda öğretmen tarafından yeniden güdülenmeleri ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi için önemli bir fırsattır (Gültekin, 1999:261). 2006 yılında uygulanmaya başlayan Türkçe programı bu eksiklikleri giderecek yeni ölçme araçlarını beraberinde getirmiştir. Türkçe dersinde yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmaları; öğrenci başarılarını belirlemek, öğrenme eksikliklerini tamamlamak amacıyla kullanılacaktır.

Aşağıda Türkçe programı kazanmalarının değerlendirilmesinde öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanılabilen bazı ölçme araçları ve yöntemleri hakkında kısa bilgiler verilmiştir

#### **2.1.6.1. Kısa Cevaplı Maddeler**

1- Öğrencilerin bir konuya ilişkin salt bilgi basamağındaki bilgilerini ölçmek amacıyla çullanılır.

2- Öğrencilere "Kim?", "Ne?", "Ne zaman?" "Neler?" gibi sorular bu amaçla sorularak cevaplar istenebilir. Bu cevaplar cümle tamamlama, tanımlama, kısa

açıklamalar ya da tablo / grafik ile açıklamalar şeklinde olabilir. Kısa cevaplı maddeleri puanlamak kolaydır. Ancak, daha karmaşık konuları bu maddelerle ölçmek mümkün değildir.

**3-** Bu madde türünde sorular çok dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır. Bir sorunun doğrudan yöneltilmesi cümle tamamlamadan daha etkili olacaktır. Bu maddeler için standart puanlama anahtarı oluşturulmalıdır.

**4-** Değerlendirmeler sırasında esnek olunmalıdır. Puanlama anahtarı hazırlanırken üzerinde fazla durulmamış cevaplarla karşılaşılabilir.

**Kısa cevaplı sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir:**

- Sorunun ifadesi belirsiz olmamalıdır.
- Her soru, ölçülmesi planlanan bir kazanımı yoklamalıdır.
- Sorunun cevabı kesin olmalıdır.
- Sınavdaki sorular başka sorulara ipucu olmamalıdır.
- Soru cümlesi, cevaplayıcının tanıdığı bir kaynaktan aynen alınmamalıdır.
- Bir sorunun ifadesinde, sorunun cevabının bulunmasında işe yarayacak ipuçları verilmemelidir.

Kısacası öğrencilerin bir sayı, bir kelime veya bir cümle ile cevaplayabilecekleri sorulardır. Hazırlanması ve puanlanması kolaydır. Geniş bir kapsam örneklenebilir. Üst düzey becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalır.

**ÖRNEK:**

...

Metindeki kahramanların davranışları arasındaki farkı kısaca açıklayınız.

.....

2. Hikâyedeki kahramanlar, a)....., b).....  
c)..... 'dir / dır.

### 2.1.6.2. Çoktan Seçmeli Maddeler

Çoktan seçmeli maddeler, bir soru kökü ve bunu izleyen bir seri olası cevaplardan oluşur. Bu çeşit bir soruyu cevaplandırarak bir öğrenci, verilen açıklama ve soru köküne göre en uygun veya doğru cevabı seçer. Soru kök, genellikle soru şeklinde ifade edilir. Çoktan seçmeli testler, maddelerin birleşmesinden oluşur. Madde, bir testin puanlanabilen en küçük birimidir.

Çoktan seçmeli testler, eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan ölçme araçlarıdır; çünkü çoktan seçmeli testlerin birçok avantajı vardır. Bu avantajlardan en önemlisi, az zamanda güvenilirliği ve kapsam geçerliği yüksek testler hazırlanabilmesidir. Ayrıca bilgiyi hatırlama düzeyinin yanı sıra daha karmaşık olan düzeylere kadar, hedef davranışların ölçülmesinde oldukça büyük bir beceriye sahiptir. Çoktan seçmeli testlerin bir diğer avantajı ise büyük gruplara rahatlıkla uygulanabilmesidir. Bu testler aynı anda derse ilişkin konuların ölçümünü sağlar. Nesnel ve güvenilir puanlama sağlar. Puan dağılımı değerlendiren kişi tarafından değil, testle belirlenir.

Çoktan seçmeli test sorulan hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir:

- 1- Sorular sınav kapsamına uygun olmalıdır.
- 2- Kıyıda köşede kalmış bilgilerden kaçınılmalıdır. Cevaplan kitaplarda bire bir yer almayan sorular sorulmalıdır. Her bir soru öğrencilerin öğrenmeleri açısından önemli bilgi ve becerileri yoklamalıdır.
- 3- Çok ayrıntılı veya çok kapsamlı bilgileri içeren sorulardan kaçınılmalıdır. Her bir soru bir tek kazanıma yönelik olmalıdır.
- 4- Öğrencinin sorunun cevabının başka bir sorudan bulması engellenmelidir. Cevabı kişiye göre değişen sorulardan kaçınılmalıdır.
- 5- Tamamlatma yerine soru formatı kullanılmalıdır.
- 6- Dil bilgisi, yazım kurallarına uyulmalıdır. Mümkün olan en kısa anlatım

kullanılmalıdır. Ana fikir seçeneklerde değil, madde kökünde verilmelidir.

7- Olumsuz ifadelerden kaçınılmalıdır.

8- Tek bir doğru seçenek olmalıdır. Doğru cevaplar seçeneklere eşit dağıtılmalıdır.

9- Seçeneklerin mantıksal veya sayısal sıralanmasına dikkat edilmelidir. Seçeneklerin uzunlukları eşit olmalıdır. Seçeneklerde "hiçbiri", "hepsi" ifadeleri kullanılmamalıdır.

10- Doğru cevaba ipucu verilmemelidir.

Kısaca, bir sorunun cevabını, verilen seçenekler arasından bulmayı gerektiren sorulardır. Kısa sürede çok sayıda davranış ve beceri ölçülebilir. Puanlanması kolay ve objektiftir Daha çok bilgi, zihinsel beceriler ve yeteneklerin ölçülmesinde kullanılır. Özellikle üst düzey zihinsel becerilerin ölçülmesine yönelik çoktan seçmeli soruların hazırlanması zordur. Yazılı anlatım vb. becerilerinin ölçülmesine imkân vermez.

ÖRNEK:

**Gittikçe yalnızlaşıyorsunuz insan kardeşlerim; Ne bir ortak sevinciniz kaldı sizi çoğaltacak, Ne bir dostunuz var acımızı alacak, Unuttunuz nicedir paylaşmanın mutluluğunu.**

(Şükrü Erbaş) **Bu dörtlükte vurgulanan düşünce aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Yaşamı anlamlı kılan dostluklardır.
- B) Sorunlar azaldıkça mutluluk artar.
- C) İnsan tek başına yaşayamaz.
- D) Birlikte yaşamının temelinde sevgi vardır.

**(OKS 2003)**

"Ben fikrimi değiştirdim, şimdi eskisi gibi düşünmüyorum." diyen adam az

görülür. Bugün söyledikleri dün söylediklerine uymayanlar bile: "Ben değişmedim, dün de böyle düşünüyordum, değiştiğimi sananlar beni anlamamış." derler. Parçanın ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsanlar düşüncelerini ifade etmekte çoğu zaman güçlük çekerler.
- B) İnsanların düşüncelerinde günden güne değişiklikler görülebilir.
- C) Yaşam şartları değiştikçe insanların düşünceleri de değişir.
- D) Fikirleri değişse de insanların bunu dile getirmesi zordur (OKS 2006).

### 2.1.6.3. Eşleştirme Maddeleri

Eşleştirme maddeleri bir sütundaki soruların diğer sütundaki cevaplarla, bir kavramın ilişkili olduğu diğer kavram ya da kavramlarla eşleştirilmesi ile yapılandırılır. Bu madde:

- 1- Eşleştirme maddelerinin hazırlanması oldukça kolaydır.
- 2- Öğrencinin okumak için harcayacağı zamanı azaltır. Etkili ve nesnel bir puanlamaya imkân sağlar.
- 3- Benzer seçeneklerin iki ya da daha fazla maddede kullanılabileceği durumlarda tercih edilmektedir.
- 4- Kavramların, prensiplerin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığının ölçülmesinde etkilidir.
- 5- Genellikle eşit olmayan sayıda madde ve seçenek oluşturulmalıdır. Aksi takdirde öğrenciler tahmin etme eğilimi göstermekte ve tüm maddelerle seçenekleri birbirleriyle eşleştirmeye çalışmaktadırlar.

Eşleştirme maddeleri "Kim?, Ne?, Nerede?" gibi soruların cevabını oluşturan olgusal bilgilerin ölçülmesinde daha kullanışlıdır. Eşleştirmeli sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir:

- Bir eşleme takımında verilen seçeneklerle eşleştirilmesi istenilenler eşit sayıda olmamalıdır.
- Cevap listesi, bir kelime listesi ise alfabetik; rakam, sayı, tarihten oluşuyorsa büyüklük sırasına göre düzenlenmelidir.



- Eşleştirme için iyi bir yönerge yazılmalıdır.

Özetlersek, iki grup hâlinde verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin, belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesini gerektiren soru tipleridir. Puanlanması kolay ve objektiftir. Üst düzey becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalır. Yazılı anlatım vb. becerilerinin ölçülmesine imkân vermez.

### ÖRNEK:

Aşağıdaki kelimeleri uygun açıklamalarla eşleştiriniz.

latife ufak tefek şeyler.	Türlü, önemsiz,
çeki biçimler bulunan pamuklu kumaş.	Üzerinde renkli
entari eşit olan ağırlık ölçüsü.	iki yüz elli kiloya
öteberi	Şaka.
okka	Ağırlık ölçüsü.
Basma	

#### 2.1.6.4. Doğru / Yanlış Maddeleri

Verilen bir cümlenin, mevcut bilgilere bağlı olarak doğru mu yanlış mı olduğunun belirlenmesinin istendiği madde türüdür. Bu maddeler, çoğu zaman yanlış cevapların doğru cevaplardan daha güvenilir olması nedeniyle eleştirilere maruz kalmaktadır. Bu nedenle bu tarz maddeler verilmemekle birlikte yeri ve zamanı geldiğinde ender de olsa kullanılabilir.

### ÖRNEK:

Bir varmış, bir yokmuş. Allah'ın kulu çokmuş. Zaman zaman içinde, kalbur saman inde, cinler cirit oynarken eski hamam içinde, varlıklı bir ailenin güzel bir kızı varmış, dil ile tarif edilmez ki edeyim. Anası, babası gözlerini gözlerinden ayırmaz, ellerini sıcaktan soğuğa vurdurmazlarmış.

**Metinle ilgili ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Eğer ifadenin doğru olduğuna inanıyorsanız, ifadenin yanına "D", yanlış olduğunu düşünüyorsanız "Y" yazınız.**

Metnin türü destandır.

Metnin girişinde kullanılan kalıp ifadeler tekerlemedir.

#### 2.1.6.5. Görüşme

Görüşmeler öğrencilerin anladıkları, düşündükleri ve hissettikleri ile ilgili değerli bilgiler sağlar. Görüşmeler genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla yapılır. Resmî görüşmeler, planlı birtakım soruların sıralanması ile yapılır. Resmî olmayan görüşmeler ise ders sırasında öğrenciye sorular sorularak yapılabilir.

Sözlü sınavlar öğrenci ve öğretmen arasında sözlü iletişim gerektirir. Konuşmada akıcılık, kendine güven, tartışma yeteneği vb. niteliklerin değerlendirilmesinde kullanılır. Ancak, güvenilirliği düşüktür ve değerlendirmeler nesnel olmayabilir. Öğrencilerde strese neden olabilir ve bu da unutmaya yol açabilir.

- Öğrencilere bir ödevi tamamlarken kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar ve ölçütler sağlar.
- Ölçeklerde belirlenen ölçütlerin velilere bildirilmesi, çocuklarına yardımcı olması konusunda onlara kolaylık sağlar.

### 2.1.6.6. Tutum Ölçekleri

Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hâli veya eğilimdir. Tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir. Gözlenebilen, ortaya konan davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir.

Tutumların ölçülmesinde en çok kullanılan yöntem Likert ölçeğidir. Likert tipi ölçeklerle, ölçülmek istenen tutumla ilgili çok sayıda olumlu ve olumsuz ifade yazılır. Bu ifadeler için, “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle katılmıyorum” biçiminde tepkide bulunulur. Böylece her cevaplayıcı, ölçekteki her ifadenin kapsadığı tutum objesine katılma / katılmama derecesini bildirmiş olur.

Bir kişinin ölçekten aldığı puan, ölçekte bulunan maddelerden aldığı puanların toplamından oluşur.

Öğrencinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek için eğitim öğretim sürecinin başında, öğretmenin ilk defa girdiği sınıfı tanıması amacıyla tutum ölçekleri uygulanır. Ayrıca sınıfa yeni gelen öğrencilere bireysel olarak da uygulanabilir. Uygulama sonucunda Türkçe dersine karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrencilere, karşı eğitim öğretim sürecinin ilerleyen dönemlerinde, bu tutumlarını gidermeye yönelik tedbirler alınır

Eğitim öğretim süreci içerisinde öğrenci performanslarını değerlendirme ve öğrenme eksikliklerini belirleme amacıyla yapılan değerlendirmeler için kullanılan klasik ölçme araçlarından farklı olarak süreç değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve araçlar aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

### 2.1.6.7. Öz Değerlendirme

Öğrencilerin kendi çalışmalarını hakkında kararlar vermesidir. Öz değerlendirme uygulamaları ile öğrencilere çalışmalarını hakkında dönütler verilmekte, eleştiri yapma becerisi kazanmalarına yardımcı olmaktadır.

Türkçe dersinde, öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi amacıyla, çeşitli öz değerlendirme formları kullanılabilir. Bunlar kontrol listeleri, açık uçlu sorular ve dereceli puanlama anahtarları olabilir. Türkçe dersinde öğrencilerden öz değerlendirme sırasında istenen; katıldıkları etkinliklere, işlenen metin ve temalara, performans ödevlerine ilişkin kendilerine soru sorarak güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeleridir.

Belli bir konuda bireyin belli ölçütler çerçevesinde kendini değerlendirmesidir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını, kendilerini sürecin bir parçası olarak görmelerini sağlar. Ayrıca öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına, kendilerine dışarıdan bakma yetilerinin gelişmesine katkıda bulunur. Öğrenciler kendilerini değerlendirirken yanlış davranabilirler. Öz, grup ve akran değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar öğrencilere not vermede kullanılmamalıdır.

#### **2.1.6. 8. Akran Değerlendirme**

Öğrencilerin belli ölçütler çerçevesinde birbirlerini değerlendirmesidir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurken eleştirilere karşı hoşgörülü olmayı öğrenmelerine de yardımcı olur. Ayrıca akranlar kendi aralarında anlaşarak birbirlerine yüksek puan verebilirler. Öz, grup ve akran değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar öğrencilere not vermede kullanılmamalıdır.

Akran değerlendirmede öğrenciler, akranlarının çalışmaları hakkında çeşitli kararlar verirler. Süreç değerlendirmesinde kullanılan akran değerlendirme, öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmakta ve yapılan herhangi bir çalışmayı ölçütlere göre değerlendirebilme becerisinin kazanmasında etkili olmaktadır (Türkçe Programı:2006:231)

Akran değerlendirmesi herhangi bir çalışmanın ardından tek bir öğrenci tarafından yapılabileceği gibi birçok kişi tarafından aynı anda da yapılabilir.

### 2.1.6.9. Gözlem

Gözlem, tüm bilim dallarında eskiden beri en yaygın olarak kullanılan bir bilgi toplama tekniğidir. Matematik, fen bilimleri, güzel sanatlardaki performansın değerlendirilmesi gibi konularda kullanılabilen, belli amaçlara ulaşmada gerekli becerilerin değerlendirilmesi için veriler sağlayabilmektedir (MEB- EARGED, 2003). Bailey, herhangi bir araştırmacının, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istemesi hâlinde gözlem yöntemini kullanabileceğini ifade etmektedir (Türkçe Programı: 2006:232). Türkçe dersinde öğretmenler, öğrenciler hakkında ayrıntılı, kapsamlı ve uzun bir sürece dayalı olarak, doğru ve çabuk bilgiler sağlamak ve öğrencilerin sınıf içi katılımlarını, kazanımları ne derece kazandıkları hakkında bilgiler elde etmek istiyorlarsa doğrudan gözlem yöntemini kullanabilirler.

Türkçe dersinde öğretmen gözlem yöntemini, daha önceden geliştirilen veya kendisinin geliştireceği gözlem formlarını, kontrol listelerini ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanarak uygulayabilir. Bu amaçla örnek olarak gözlem formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarları verilmiştir.

**Gözlem formları;** öğrencilerin ders içerisindeki durumları, gösterdikleri performansları, çalışma kâğıtlarına verdikleri tepkileri vb. durumlar dikkate alınarak doldurulabilir. Öğretmen doldurmuş olduğu gözlem formu ile öğrencilerin kazanımları ne derece kazandıklarını ve sınıf genelinde kazanımların ne kadarının kazanıldığını görebilir.

**Kontrol listeleri** gözlenecek performansın varlığının evet, var, x... gibi bir işaret veya kelime ile gösterilmesine olanak veren bir araçtır. Kontrol listeleri, bir kişinin aynı performansı için birçok defa kullanılabilen gibi birçok kişi için de kullanılabilir. Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan elementlerin ne kadarının öğrenciler tarafından gösterildiğinin belirlenmesi için uygun bir tekniktir. Performans düzeyleri ya da ölçütlerin ne derece karşılandığı hakkında bilgi vermezler.

Kontrol listeleri Türkçe dersinde, öğrencilerin performanslarını ölçmek amacıyla sınıf içi ve sınıf dışında her zaman kullanılabilir. Kontrol listelerinin kullanılması kolay olduğu için öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmeleri amacıyla da uygulanabilir.

Öğrenciden beklenen davranışın özelliklerine ilişkin detaylı bilgileri içeren ve öğrenci performansının eksik noktalarını belirlemek amacıyla kullanılan araçlardır.

1- Öğrencinin veya öğretmenin gözlemlerini önceden belirlenen ölçütlere göre yapmalarına olanak sağlar.

2- Öğrencinin performansı hakkında, eksik noktaların belirlenip, telafi edilmesi adına, detaylı bilgiler içerir.

3- Performans ölçütlerini belirttiği için, beklenen davranışın özelliklerine dair bilgiler verir.

4- Kontrol listesi, birçok kez kullanılabilir, farklı ya da aynı öğrencinin davranışını gözlerken, bir önceki ile karşılaştırabilir.

Gözlenecek nitelikte belli bir performans var ise iki kategoride puanlama gerektiren kontrol listelerinin kullanılması uygun olmaz. Bunun yerine **dereceli puanlama anahtarlarının** kullanılması daha uygundur.

▪ **Dereceli puanlama anahtarları**, öğrenenin herhangi bir performansını veya ürünü değerlendirmek amacıyla kullanılan bir puanlama anahtarıdır. Dereceli puanlama anahtarlarında, gözlenen performansın belirlenen her bir düzeyi için tanımlamalar yapılır veya puanlar verilir. Dereceli puanlama anahtarlarının, öğrencilerde gözlemlenecek performansa veya ürüne göre iki farklı türü, analitik ve bütüncül puanlama anahtarları kullanılabilir.

### 2.1.6.10. Dereceli Puanlama Anahtarları

Dereceli puanlama anahtarları,

- Öğretmen ve öğrenci için açık bir kalite tanımı verir.
- Öğrenciler dereceli puanlama anahtarı kullandıkça ürünlerinin sorumluluğunu daha fazla duyarlar.
- Öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasına katkıda bulunur.
- Öğretmenin öğrenci çalışmalarını değerlendirmesini kolaylaştırır.
- Öğrencilere bir ödevi tamamlarken kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar ve ölçütler sağlar.
- Ölçeklerde belirlenen ölçütlerin velilere bildirilmesi, çocuklarına yardımcı olması konusunda onlara kolaylık sağlar.

#### 2.1.6.10. 1. Dereceli Puanlama Anahtarı Geliştirme Aşamaları

- Ne amaçla geliştirileceğini belirleyin.
- Nelerin değerlendirileceğini açıkça belirleyin.
- Yeterlik düzeylerine karar verin.
- Ödevin ölçmeye çalıştığı kazanımların, ürünlerin veya becerilerin anahtarını oluşturun.
- Kazanım, ürün veya her bir becerinin yeterlik düzeyi için kısa ölçütler yazın. Burada önemli olan düzeyler arasında ölçütleri iyi ayırt edebilmektir.

Kısaca, Bir ürünün, çalışmanın, etkinliğin ya da cevabın niteliğinin değerlendirmesinde kullanılan puanlama rehberidir. Öğretmenin öğrencilerden beklentilerini somut ve anlaşılır hâle getirir. Öğrencilerin kendilerinden beklenenin ne olduğunu bilmelerini ve kabul edilebilir bir performans görevinin hangi ölçütleri karşılaması gerektiğini anlamalarını sağlar. Hazırlanması uzmanlık gerektirir ve zaman alır.

### 2.1.6.11. Derecelendirme Ölçekleri

Ölçülen özelliğe ilişkin performans çeşitli düzeyleriyle tanımlayabilen ve ölçütlerin ne dereceye kadar karşılandığını görmeye olanak sağlayan araçlardır. Öğretmenin öğrencilerden beklentilerini somut ve anlaşılır hâle getirir. Hazırlanması kolaydır. Birçok davranışın ölçülmesinde kullanılabilir.

Gözlem zaman alır, öznel algılar, değer yargılar ve duygular gözlem sonuçlarını etkileyebilir.

### 2.1.6.12. Öğrenci Ürün Dosyaları

Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin bir veya birkaç alandaki çalışmalarını gösteren bir çalışma dosyasıdır. Öğrenci ürün dosyası, veli ve öğretmenlerin, öğrencinin gelişimini izleyebilmesine imkân verir. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilmesiyle oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir.

**Öğrencilerin dönem veya yıl boyunca yaptıkları çalışmaların belli standartlara göre organize edilmiş bir koleksiyonu olan öğrenci ürün dosyası, öğrencinin bir veya birden fazla konu alanında yaptığı çalışmaların sistematik, amaçlı ve anlamlı bir koleksiyonu olarak tanımlanabilir. Kullanım amacına göre içeriği de değişen öğrenci ürün dosyası sergileme, çalışma ve değerlendirme amaçlı kullanılabilir. Değerlendirme amaçlı öğrenci ürün dosyasında tüm maddeler puanlanır, sıralanır ve değerlendirilir.**

#### 2.1.6.12.1. Öğrenci Ürün Dosyasının Amacı Nedir?

Öğrencinin öz disiplin ve sorumluluk bilincini geliştirmek ve öğrenciye kendi kendini değerlendirme becerisi kazandırmak,

Programa bağlı olarak gerçekleştirilen yazılı ve sözlü değerlendirmeler ve standart testler dışına çıkarak alternatif bir değerlendirme yöntemi geliştirmek,

Öğrencinin gelişimini, kanıtlara dayanarak daha sağlıklı izleyebilmek,



Öğrencinin gelecekteki öğrenme etkinliklerine ışık tutmak,

Öğrencilerin yeteneklerini sergilemek ve ilgi alanlarını geliştirmek,

Öğrencilerin, arkadaşlarının gelişimini izleyip birbirlerine yardımcı olmalarını sağlayarak gelecekte yapacakları ekip çalışmalarına başlangıç oluşturmak,

Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmelerine yardım etmek,

Öğretmene eğitsel kararlar vermede yardımcı olmak,

Aile ile iletişimi sağlamak,

Ürünü ve süreci değerlendirmek için bilgi toplamayı sağlamak,

Programın amaçlarını değerlendirmek için eğitimcilere yardımcı olmak,

Öğrencilerin çalışmalara katılımlarını sağlamak ve bunları değerlendirmektir.

### **2.1.6.13. Performans Ödevi**

Performans ödevi; öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır.

**1-** Performans ödevleri öğrencilerin kazandıkları bilgileri günlük hayatta ne ölçüde kullanabildiklerini belirlemek amacıyla hazırlanan ödevlerdir.

**2-** Öğrencinin hayatındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını gösterir.

**3-** Performans ödevleri birkaç günde yapılabileceği gibi birkaç hafta da sürebilir. Bu nedenle öğrencilere, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman içinde çalışma ve tekrar etme, oluşturulan ölçütlere göre yeterli derecelerini ortaya koyma imkânı verir. Öğrencilerin gerçek performanslarını ölçmek açısından uygun araçlardır.

#### **2.1.6.14. Proje Ödevi**

Proje, öğrencilerin gerçek yaşama benzer işler üzerinde, özgün bir ürün ortaya koymak amacıyla yaptıkları bağımsız konu araştırmaları ve etkinliklerdir. Öğrenci merkezli olan bu öğretmen etkin değildir; sadece öğrenciye rehberlik etme ve değerlendirme üstlenilebilir. Proje türleri şu şekilde sıralanabilir:

**Kısa Süreli Projeler:** Birkaç saatlik ya da bir-iki haftalık projelerdir.

**Uzun Süreli Projeler:** Birkaç aylık ya da uzun dönemli projelerdir.

**Eylem projeleri:** Toplumdaki sorunların çözümüne yönelik projelerdir.

**Kısaca, Geniş içerikli, uzun süreli performans ödevleridir.**

Yazılı anlatım çalışmalarında ödevler önemli bir yer tutmaktadır. Türkçe dersi ödevleri, öğrencilerin dil alıştırmaları yapmalarına olanak vermeli, onları gözlem, inceleme ve araştırmaya yöneltmeli, her şeyden önemli olarak da eleştirci ve yaratıcı düşüncelerini geliştirmelidir. Bu amaca dönük çalışmalar yapıldığı zaman ödevler etkili olur. Ödevlerin verilmesi, hazırlanması ve değerlendirilmesi aşamalarında öğretmenin yol gösterici olması ve her öğrenci ile ilgilenmesi önemlidir.

İlköğretimin I. Döneminde yani 1. ile 5. sınıf arasında daha çok dilin bilgilendirme ve betimleme (tasvir etme) işlevini yerine getirici ödevler; 11. dönemde yeni 6. ile 8. sınıflarda da Öyküleme (hikâye etme), tartışma, ikna etme ve yaratıcı düşünme gibi dil işlevlerini yerine getirici ödevlere ağırlık verilmelidir.

#### **2.1.6.15 Açık Uçlu Sorular / Yazılı Sınavlara Genel Bakış**

Türkçe dersinde öğrencilerin başarılarını değerlendirmek amacıyla öğretmenler tarafından klasik sınavlarda yaygın olarak kullanılan bir ölçme aracıdır. Bu sınavlarda öğrencilere duruma göre belirli sayıda (örneğin beş) soru sorulur. Öğrenciden sorulara cevabını düşünüp hatırlaması ve bulduğu cevabı yazılı olarak ifade etmesi beklenir. Sınavlarda açık uçlu sorular öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini, yazılı anlatım

becerisini, ita ve tutumunu daha ayrıntılı ölçmektedir. Öğrencilerin düzeylerine uygun olarak verilen Türkçe sınavında sorulan sorulara ya da okudukları bir metinle ilgili sorulara kısa ya da uzun cevap vererek düşüncelerini yazıyla ifade etmeleridir. Bu ölçme tekniği Türkçe derslerinde çoğunlukla kullanılmaktadır. Yazılı anlatım uygulamalarından yukarıda açıklanan yazılı sınavların yanı sıra kompozisyon yazmalarına ve ödev hazırlamaya da yer verilmektedir. Bu çalışmalar, sadece Türkçe dersinde değil, tüm derslerde çok sık kullanılan bir ölçme aracıdır.

Açık uçlu soruların olumlu yönlerinin yanı sıra bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Cevaplama işlemi cevaplayıcının, puanlama işlemi ise puanlayıcının çok zamanını alacağından sorulabilecek soru sayısı sınırlıdır. Cevapları tamamen doğru ya da tamamen yanlış olarak sınıflamak mümkün olmadığından cevapların doğruluk derecesini tayin etmek puanlayıcıya düşer. Puanlamada puanlayıcı kanaati, puanlama işleminde hataya neden olur. Cevabı yazılı olarak ifade etmek zorunlu olduğundan hız vb. değişkenler de puana karışır. Ayrıca açık uçlu soruların güçlük derecesini tayin etmek de zordur.

Bu sınırlılıkları en aza indirmek için açık uçlu sorular hazırlanırken aşağıdaki esaslara dikkat edilmelidir:

- Sorular sınırlandırılmalı, genel sorular sorulmamalıdır.
- Sorular açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Sınavdaki sorular birbirinden bağımsız olmalıdır.
- Sorular mutlaka belli davranışı yoklayan nitelikte olmalı, kitabın belli yerlerinden aynen alınmış ifadeleri içermemelidir.
- Uzun ve az sayıda soru yerine kısa ve çok sayıda soru tercih edilmelidir.
- Sorularda ifade ve yazım hataları olmamalıdır.

Öğrenciden sorunun cevabını düşünüp hatırlaması ve bulduğu cevabı yazılı olarak ifade etmesini gerektiren sorularıdır.

Temel olarak ölçme ve değerlendirme öğretimin kontrol aşamasında yer alır ve sıradan bir işlem değil, bilimsel bir çalışmadan ibarettir. Öncelikle öğrencilere

kazandırılması planlanmış hedef davranışlara öğrencinin erişme düzeyi ölçülür sonra öğrencinin öğrenme düzeyi ile beklenen öğrenme düzeyi karşılaştırılır (Özçelik,1982:10). Bunlardan birincisi ölçme, ikincisi değerlendirmedir. Sınıf içerisindeki kontrol mekanizması öğretmen olduğu için her öğrencinin seviyesini tespit edip değişiklikleri değerlendirmek ve eksiklerini tamamlamak öğretmenin görevidir (Sanay, 1958:28). Bu nedenle öğretmen ders kitaplarındaki soruların aynısını sormak yerine, programda da belirtildiği gibi kendi de sorular hazırlamalı, kendini aşma ve yenileme eğilimi içerisinde olmalıdır (Karakuş, 1998:58).

Yönetmeliklere göre yazılı sınavlarda öğrencilere sorulacak sorular teknik bakımından şu özellikleri taşımaktadır.

- Yazılı yoklamada öğrencilere ortalama 75–80 kelimelik, öğrenci seviyesine uygun ders kitabından veya başka bir kaynaktan alınmış bir metin veya parça parça birkaç metin/paragraf sunulacak, sorular bu metne/paragrafa dayalı olacaktır.

- Sorular doğrudan metinle ilgili ve ezbere dayalı olmayacaktır. Buna ilave olarak “Metindeki duygu, düşünce, olay ve tasvirler, bunların açıklanması, ana fikir, sonuç, kişiler, kişilerin özellikleri, davranışları, ne için şöyle veya böyle davrandıkları, olayın geçtiği zaman ve yer özellikleri, bütün bunları öğrencilerin metnin neresinden, nasıl anladıkları gibi, öğrencilerin metnin özünü kavrayıp kavramadıklarını ölçecek sorular düzenlenebilir” (Soysal, 1994: 218).

- Not dağılımında ise dil bilgisi sorularına % 30’ dan fazla, kompozisyona % 40’ tan az not verilmeyecek (Buna göre not bareminde % 40 yer verilen yazılı anlatımın yaklaşık olarak  $\frac{3}{4}$ ’ü kompozisyon cevabına,  $\frac{1}{4}$ ’ü ise öteki soru ve cevapların anlatım yönünden değerlendirilmesine ayrılmış olacaktır), yazılı kağıdının değerlendirilmesinde ve kompozisyonda söz dizimi, imla ve noktalama yanlışları dikkate alınacak **cevap anahtarları anlaşılır ve doğru hazırlanacaktır** (Soysal, 1994:220,221).

Taymaz (1975 )’ e göre ülkemizde yazılı yoklamaların uygulamadaki görünümü ise şöyledir. Öğretmenler genellikle:

- 4–5 soru sormakta, öğrenciye, 40–45 dakika süre tanımaktadırlar.
- Sınav kâğıdının değerlendirilmesinde sınav kâğıdının kullanılmasını ve yazının okunaklılığını da dikkate almaktadırlar.
  - Sınav kâğıdı yeniden değerlendirildiğinde not bir öncekine yakın olmaktadır.
  - Değerlendirmede öğrencinin notlarını dikkate almaktadırlar.
  - Kanaat notuna özel bir önem vermekte ve buna oldukça güvenmektedirler.
  - Öğrencinin başarısının çok iyi bir şekilde ölçülüp değerlendirildiğine inanmaktadırlar.
  - Cevap anahtarı yerine not baremini kullanmaktadırlar.
  - Yazılı yoklamalardan taviz vermemekle beraber sözlü yoklamalara gerektikçe başvurumaktadırlar.

Ülkemizde ölçmenin sağlıklı bir şekilde yerine getirilemediğini söylemek yanlış olmayacaktır. Her şeyden önce uzun cevaplı yazılı yoklama çalışmaları konuların tümünü kapsayacak sayıda soru sormaya elverişli değildir. Cevapların okunması uzun zaman almaktadır. Değerlendirme de öğretmenden öğretmene farklılık göstermektedir. Ancak yazılı yoklama uygulaması, yazılı ifade becerisinin geliştirilmesinde teste göre daha avantajlı bir duruma sahiptir (Poyrazoğlu, 1993:243). Esasen dil becerilerini kazanmada test, çok yararlı bir çalışma tekniği değildir. Özellikle yazma ve dinleme becerisi ile test tekniği arasında bir bağlantı bulunmamaktadır. Okul idaresinin teste verdiği önem kadar Türkçe öğretimine de önem vermesi ve sadece Türkçe öğretmenlerini değil, bütün öğretmenleri yönlendirmesi gerekmektedir. Özellikle ilk, orta ve lise öğretiminde son sınıflarda test ağırlıklı öğretim dışındaki öğretim teknikleri ilgi çekici olmamakta, öğrencinin derse karşı motivasyonu sağlanamamaktadır (Yalçın, 1993:230). **Bu durum yazılı yoklamaların vazgeçilemezliğini ortaya koymaktadır.**

İlgili yönetmeliklerin bütünü dikkate alındığında genel olarak yazılı yoklama çalışmalarında çocuğa yöneltilecek sorularda şu hususlar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Sorudan öğrenciler farklı anlamlar ve yorumlar çıkarmamalıdır.
- Ölçülmeye çalışılan davranış ne ise, sadece o sorulmalıdır ( Bu hususta ders programının öngörmüş olduğu hedeflerden genel ve özel amaçlardan faydalanılmalıdır).
  - Gereksiz ipuçlarını ve ayrıntılı bilgileri içinde taşımamalıdır.
  - Konunun özünüyle ilişkili olmalıdır.
  - Genellikle kesin ve tek yanıtı olacak şekilde düzenlenmelidir.
  - Ölçülen davranış ne ise o davranışın beklenen öğrenme düzeyinde gösterilmesini gerektirmelidir.
    - Ölçülmesi amaçlanan davranışları yeterince kazanmış öğrenciler, soruyu doğru yanıtlayabilmelidir.
      - Öğrenciyi öğrenmeye güdülemelidir.
      - Öğrenciyi kendisini değerlendirme fırsatı verilmelidir.
      - Öğrencinin yeni davranışları kazanmasına imkân tanınmalıdır.
      - Öğrencinin hem bilgi birikimine uygun hem de onu geliştirici nitelikte olmalıdır (Kutlu, 1999:20-21).

Türkçe derslerinde yaygın olarak test ve klasik bir yöntem olan yazılı yoklama, onu bütünleyici nitelikte yazılı ifade becerisini ölçmeyi amaçlayan kompozisyon sorusu sorulmaktadır. Ancak Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme diğer derslere göre daha zordur ve “ çok yönlü veya karma” bir ölçme ve değerlendirmeyi gerektirmektedir.

Gerek Türkçe ders kitaplarında gerekse sınıf içerisinde öğretmenin hazırlamış olduğu tüm konuları kapsayabilecek soru sormaya yarayan testler çoğu kere geçerlik ve güvenilirlikleri, kullanılışlıkları ve objektiflikleri bir araştırmaya dayalı olarak tespit edilmiş değildir. Ülkemizdeki ölçme ve değerlendirme çalışmaları da ÖSYM'nin ve MEB' in EARGED (Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı) bünyesinde yaptığı sınavlar hariç, bilimsel nitelikte olmadığı gibi güvenilirlikleri de tartışmaya açıktır.

Öğrencilerin daha ilköğretimde başlayarak üniversiteye yönelik bilinçli bir

çalışmaya yönlendirilmemesi, ilgili soru türleriyle daha önceden karşılaşmayı lise 2.ve 3. sınıflarda karşı karşıya kalmaları üniversiteye girmeyi amaçlayan öğrencilerin başarılarını olumsuz şekilde etkilemektedir. Hâlbuki öğrenciler ÖSS soru örnekleriyle aşamalılık ilkesine dayalı olarak daha erken yaşlarda karşılaştırılmış olsalar başarı oranı da ister istemez artacaktır. Ülkemizde ilgili dersin her ünitesinin öğrenci tarafından ne ölçüde kavrandığını belirlemeye yönelik “ünite sonrası öğrenme eksikleri” ile bu eksiklere yol açan güçlüklerin belirlenmesi için kullanılabilir test örnekleri henüz yoktur. Oysa bu testler aracılığıyla öğrenci eksiklerini geri bildirerek eksiklerini tamamlaması sağlanabilir. Böylece “tam öğrenme” gerçekleştirilir. Ancak ülkemizde sadece bazı dershaneler bunu uygulayarak eksikleri öğrencilere bildirmektedir. Diğer öğretim programlarında ise üniteler bu tür testlerin hazırlanmasına uygun biçimde hazırlanmamıştır. “ Herhangi bir ünitenin öğelerine ayrıştırılması demek, bu üniteye öğretildiği öngörülen bulunan bilme (belleme, kavrama, uygulama ve varsa analiz ve sentez düzeyindeki becerilerin( daha doğrusu bu davranışsal özelliklerin belirleyicileri olan kritik davranışların) ortaya konulması demektir (Özçelik,1982: 76).

Türkçe dersi temelde anlama ve anlatma ilişkisine dayalı bir bütün olup ilgili okuma, anlama, dinleme, konuşma ve dilbilgisiyle ilgili hedeflerin gerçekleştirilmesi bunların aşamalılık ilkesine göre doğru uygulanmasına bağlıdır.

Diğer yandan yazılı yoklamalara göre daha öznel olan diğer bir ölçme metodu olan sözlü yoklama çalışmaları da sınıf içerisinde sağlıklı ve yeterli bir şekilde yapılamamaktadır. Yeni program her ne kadar sözlü yoklamanın temel mantığını değiştirse de öğretmenlerimiz öğrettiklerini “ Sen söyle bakalım” mantığı içinde değerlendirmektedirler. Sözlü yoklamalarda sorulan sorular öğretilenlerin tümünü kapsamamaktadır. Bu yüzden öğrencilerin “ ifade becerilerini” ölçecek nitelikte değildir (Poyrazoğlu,1993:246). Diğer yandan soru sayısı az olduğundan geçerlik ve güvenilirlik derecesi de düşüktür. Ancak sözlü ifade yeteneğini geliştirme, bir topluluk karşısında belli bir disiplin içerisinde zihinsel olarak duygu ve düşüncelerin toplanıp belli bir plan çerçevesinde belirli ifade kalıplarını kullanarak kendini ve düşüncelerini ifade etme bakımından yeri doldurulamaz bir

öneme sahiptir ve mutlak surette gereklidir.

Buna göre öğretmenin sınıf içerisinde sorduğu sorularla öğrencilerin derse katılımını sağlayacak, işlenen konu üzerinde öğrencilerin yoğunlaşmasını sağlayacak sorularla dramatizasyon gibi uygulamalarla dersi işleyecektir. Bunu yapabilmek için de önce kendisi bu konularda bilgilenecektir.

Öğrencinin yaratıcılığını geliştirmeye yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılan ödevler ise hazırlamanın sıkıcılığı, çok zaman alışı, yazılı kaynaklara ulaşmanın zorluğu gibi etkenlerle çoğu zaman öğrencinin kendisi tarafından değil de başkaları tarafından yapılması şeklinde geçirilen ve savsaklanan çalışmalar haline dönüştürülmüştür. Ödevlerin nesnel değil de öznel değerlendirilmesi ise bir diğer sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Poyrazoğlu,1993:243).

Eğitim sistemimizde ölçme çalışmaları kadar değerlendirme çalışmaları da gereğince yerine getirilememektedir. Şöyle ki:” Okullarımızdaki değerlendirme daha çok bilgilerin ne düzeyde öğrenildiğini ölçmeye yöneliktir. Öğrenci bir üst sınıfa geçecek durumda mıdır? İstenilen konuları ne ölçüde bellemiştir. Bunu saptamayı amaçlamaktadır. Bir başka anlatımla ölçme ve değerlendirme öğretimin verimliliğini, etkinliğini artırmaya yarayan bir araç sayılmaktadır; fakat uygulamada daha çok yetişmemiş sayılan öğrencileri eleme aracı olarak kullanılmaktadır (Poyrazoğlu, 1993:240).”Yani değerlendirme daha çok sınıf geçmede not olarak kabul edilmektedir. Oysa programa göre Türkçe dersinin değerlendirme amaçları şunlardır:

- Öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları saptayıp dersi buna göre ayarlamak,
- Verilen bilgilerini iyice kavrayıp kavramadıklarını belirlemek,
- Yeni bilgilere hazır olup olmadıklarını tespit etmek,
- Bireysel ayrılıkları gözeterak öğrencileri yetenekleri ve eğilimleri doğrultusunda geliştirmek için öğrenimlerini buna göre ayarlamak (Poyrazoğlu, 1993:240).



### **2.1.7. Metinler**

Metinler Türkçe öğretmenlerinin hem öğretme hem de ölçme araçlarıdır. Etkinliklerin verilmesinde metinler bir çıkış noktasıdır. Metinlerin, Türkçe dersinde bu denli önemli yere sahip olmaları seçimlerinde dikkat edilmesi gerekliliğini beraberinde getirmiştir.

#### **2.1.7.1. Seviyeye Göre Metin Tespiti**

##### **Türkçe Öğretmenlerinin,**

1. Yaşlara göre okuma eğilimlerini bilmeleri,
2. Yaş gruplarına hangi metinlerin bilmeleri,
3. 6. 7. 8. sınıfların seviyelerine göre metin seçmeleri,
4. Türkçe öğretiminde seviyeye göre metin okutmanın önemini benimsemeleri,
5. Yaşlara göre okuma eğilimlerinin hangi yaştaki çocuklara hitap ettiğini bilmeleri gerekmektedir.

#### **2.1.7.1. 1. Yaşlara Göre Okuma Eğilimleri**

Demiray (1970:46–48) yaşlara göre okuma eğilimlerini şu şekilde sıralamaktadır.

##### **2.1.7.1. 1. 1. Birinci Eğilim**

İlk eğilim halk masallarıyla başlar. Kız çocuklarında 10, erkek çocuklarda 9 yaşlarına kadar %75 oranında masal okunur. Halk masallarından sonra çocukların ilgilendikleri masallar: Binbir gece masalları, Andersen masalları, sanat masalları, efsaneler ve halk kitaplarıdır.

12 yaşından başlayarak kızlarda 14, erkeklerde 16 yaşına kadar süren bir tereddüt devresinden sonra, romanlara karşı ilgi uyanır.

### **2.1.7.1. 1. 2. İkinci Eğilim**

Birincinin yanı sıra ve okuldan önce görülür. Bunda çocuk hayatı mihverdir. Böylelikle küçük okuyucu hayatla ilgilenmiş olur. İlk sınıflardaki çocuklar masallarla birlikte %25 oranında bu (hayatla ilgili) kitapları okurlar.

### **2.1.7.1. 1. 3. Üçüncü Eğilim**

Bilgi kitaplarına karşıdır. Tabiat, kâşifler, icatlar, coğrafya ve tarihle ilgili kitaplar, 10–11 yaşlarından sonra daha fazla değer kazanır. (Tabiat, kâşif, coğrafya ve tarihi ile ilgili hikâyeler söz konusudur)

### **2.1.7.1. 1. 4. Dördüncü Eğilim (Sanat Değerlerini Takdir) :**

Sanatı kavramak için okumak, dördüncü eğilimdir. Bu kısmen buluş devresinde, kısmen daha sonra görünür.

### **2.1.7. 2. İlköğretim Okulu 6. Sınıfında Metin Seçimi**

A.Yaşar-Nesrin Zengin (2006:67) ilköğretim okullarında 6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yaşlarına göre ilgi alanlarına giren konuları şu şekilde tasnif etmişlerdir.

#### **12 Yaşındaki Çocuklar**

#### **Kızların İlgi Alanına Giren Konular:**

1. Okul ve ev hayatıyla ilgili yazılar,
2. Erkek çocuklarla ilgili hayat hikâyeleri,
3. Tabiat hikâyeleri,
4. Yetişkinlere mahsus hikâyeler,
5. İcatlar ve biyografiler
6. Şiir ve esrarlı hikâyeler

### **Erkeklerin İlgi Alanına Giren Konular**

1. Biyografiler,
2. Tarihî hikâyeler,
3. Nükteli hikâyeler,
4. İcatlarla, keşiflerle ilgili yazılar,
5. Mitoloji, esrarlı hikâyeler, polis hikâyeleri (**Demiray: 1970:46-48**)

### **13 Yaşındaki Çocuklar**

#### **Kızların İlgi Alanına Giren Konular:**

1. Büyüklere mahsus uzun hikâyeler
2. Ev ve okul ile ilgili konularda yazılar,
3. Şiir,
4. Dram

#### **Erkeklerin İlgi Alanına Giren Konular:**

1. Makinelerle,
2. İcatlarla, bilim ve tabiatla ilgili meraklı yazılar (Demiray:1970:46-48)

**Ayrıca İlköğretim Türkçe Programı (2006:57)'nda 6. sınıfta;** şiir, hikaye, anı, masal, fabl, tiyatro, mektup türlerine yer verilmesinin uygun olacağı belirtilmiştir.

#### **2.1.7. 2.1. Metinlerin sayfalara yerleştirilmesi:**

- İlköğretim ikinci kademe ve üst öğrenim görenler için yazılan kitaplarda 22 satır bulunur (2434 Sayılı Tebliğler Dergisi,1995).

### 2.1.7. 2. 2. Cümle Uzunluklarının Belirlenen Standarda Uygunluğu:

Ortalama bir cümlenin kelime sayısı nasıl bulunur?

Ortalama bir cümlede kaç kelime bulunduğunu anlamak için gelişmiş güzel olarak okuma metninden üç cümle tespit edilir. Üç cümlenin kelime sayısı toplanır, üçe bölünerek ortalama bir cümlenin kelime sayısı bulunur.

#### Örnek Uygulama

**Yaşar Yörük- Ali İhsan Mihçri- Salih Başer, 6. sınıf Türkçe ders kitabından, “Okul” adlı okuma parçası s.13**

1.cümle .....29 kelime

2. cümle.....22 kelime

3. cümle..... 14 kelime

Toplam.....65 kelimedir. Bunu üçe bölersek bir cümledeki ortalama kelime sayısı bulunur.

**65: 3 = 21 kelime** ----- Okuma metninde, ortalama bir cümlede bulunan kelime sayısıdır. İlköğretim birinci sınıflara ait metinlerde ortalama bir cümlede bulunması gereken kelime sayısının 6 (altı) olması gerekir. Bu duruma göre “Okul “ adlı metin kelime sayısı bakımından ilköğretim 2.Kademe 1.sınıf öğrencisinin (6) seviyesinin çok üstündedir.

İlköğretim okullarında bir cümlede kaç kelime bulunduğu yukarıda belirtilen şekilde tespit edilir. Bu çalışmanın her metin için ayrı yapılması gerekir

#### Açıklama

İlköğretim ikinci kademe için yazılan kitaplarda, her sınıf için iki kelime ilave edilerek, cümle uzunlukları bulunur:

- Altıncı sınıf için 16,

### 2.1.7. 2.3. Harf Ve Rakamların Belirtilen Ölçülere Uygunluğu:

İlköğretim ikinci kademe ve üst öğrenim görenler için yazılan kitaplar 10 punto büyüklüğünde olmalıdır (2434 Sayılı Tebliğler Dergisi 3 Temmuz 1995).

### 2.1.8. Yazılı Sınav Soruları Hazırlarken Dikkat Edilecek Hususlar

- Metin incelenirken, konudan çıkarılacak ders, ana fikir, tema, metnin sonunda kalıp olarak, bir cümle halinde verilmemeli, (İlköğretim Türkçe Programı:1982)
- Örnek: Ana fikir olarak “ anlatılanları doğru anlayabilmek için, iyi bir dinleyici olmak gerekir” yargısını söylemek yerine “Bir dersi, konuşmayı yahut konferansı iyi anlayamadığımız zaman kusurun hepsini konuşmacıya yüklemek doğru bir davranış mıdır? ” şeklinde bir soru sorularak, çıkarılacak ders, ana fikir veya tema, öğrenciye kendi ifadesiyle buldurulmaya çalışılmalıdır.
- Öğretmen de metinden alınması gerekli dersi, ana fikri, ana duyguyu, temayı belli kelimelerle kalıp halinde ifade etmemeli ve öğrencinin bir tek cümle ile derleyip toplayarak ifadesinde ısrar etmemelidir.
- Öğrencilerin okunan metni anlayıp anlamadıkları yoklanırken, sorulara, metindeki sözleri olduğu gibi aktararak değil, anladıklarını, kendi kelime ve anlatımlarıyla söyleyerek karşılık verebilmelerine imkân sağlanmalıdır.
- Sorular, titizlikle, düşünülerek düzenlenmeli,
- Öğrenciye metni sevdirecek, benimsetecek, ilgisini çekecek nitelikte olmalı,
- Onu, yanlış çağrışımlar yapmaktan, yanlış düşüncelere saplanmaktan korumalı,

- Öğrenciye doğru yönü göstermeli, çalışması boyunca doğru ve sağlam adımlar atmasını sağlamalıdır. (İlköğretim Türkçe Programı:1982)

### 2.1.9. Soru Basamakları (Bloom Taksonomisi)

- Bilgi ( hatırlama ve tanıtma)
- Kavrama
- Uygulama
- Analiz (ayırma, ayrıştırma yani bilgileri ayrıştırarak sunmak, öğelere dönük)
- Sentez (birleştirme yani ayrıştırılan bilgilerden tek bir sonuç ortaya çıkarmak)
- Değerlendirme (iç kanıtlar bakımından yargılama – dış ölçütler bakımından yargılama)

Kavrama, uygulama, analiz ve senteze dayalı soruların hepsinde bilgi vardır. Bilgi olmadan kavrama, uygulama, analiz ve sentez olmaz. Durum böyle olunca karşımıza;

Bilgi

Bilgi - kavrama

Bilgi - kavrama - uygulama

Bilgi - kavrama - uygulama - analiz

Bilgi - kavrama - uygulama - analiz - sentez

Bilgi – kavrama - uygulama - analiz - sentez - değerlendirme gibi aşamalı soru şekilleri çıkabilir veya bu gibi sorular sorulabilir.

#### 2.1.9.1. Bilgiye Dayalı Soruların Özellikleri

- Görünce tanıma,
- Sorunca hatırlayıp söyleme,
- Ezberleme,
- Seçip işaretleme (test),
- Seçip alma (test),

- Eşleştirme (test),
- Doğru veya yanlış olduğunu söyleme,
- Boş bırakılan yere kavramın adını yazma;
- Olgunun (olay) zamanını, yerini, olgu ile ilgili kuruluş ve kişileri, nesne, olgu ve olayların girdikleri sınıfları ve türleri yazma, sıraya koyma,
- Araç gereç ve donanımın adını ve ne işe yaradığını yazma... gibi davranışları kapsar” (Akt. A. Yaşar-Nesrin Zengin,2006:107).

Yukarıdaki özellikleri göz önünde bulundurarak, toplanan yazılı sınav sorularından, basamağa ait örnek sorulara bakalım:

- Şiir kaç dördlükten oluşmuştur.(içyapısını)
- Okuduğunuz metnin yazı türünü söyleyiniz (dış yapısını)
- Şiirin başlığı kaç heceden oluşmaktadır. (iç yapısı)

**Yukarıda verilen sorular, görünce veya sorunca hatırlanarak verilebilecek cevaplardır.**

### **2.1.9.2.Kavramaya Dayalı Soruların Özellikleri**

“Bu basamakta, bilgi basmağında kazanılan davranışların, öğrenci tarafından özümlemesi, kendine mal edilmesi, anlamının yakalanması söz konusudur. Bir metni açıklayıp kendi cümleleriyle yazma, söyleme, özetleme” gibi

Örnek Soru:

- Metinden yola çıkarak okul kimlerle şenleniyor ve nasıl? (iç yapısı)
- Atatürk, çocukları size göre neden seviyordu? (iç yapısı)
- Şiirden yola çıkarak, babanın çocukları için neler yaptığını açıklar mısınız? (iç yapısı)

Yukarıda verilen soruları anlayıp, kafasında yorumluyor. Yorumlaması için kavraması gerekiyor.

### 2.1.9.3. Uygulamaya Dayalı Soruların Özellikleri

“Öğrenci, bilgi kavrama basamaklarında kazandıklarına dayanarak, kendisi için yeni olan bir sorunu çözer.

Sorunu çözerken gerekli işlem basamaklarını sırasıyla ve tam olarak kullanır (Akt. A. Yaşar-Nesrin Zengin,2006:108).

**Bu işlem basamakları:** “ bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez”

Örnek Soru:

- Okuduğunuz şiirin, kafiyesini bularak arkadaşlarınıza anlatınız.(dış yapısını)
- Aşağıdaki kelimelerin, eş anlamlılarını bulup birer cümlede kullanınız.(iç yapısı)

Şiir veya eş anlamlı gibi bilgileri biliyor ve kavlıyor. Kavradıktan sonra uyguluyor. Böylece sorunun bütün basamaklarını yerine getiriyor.

### 2.1.9.4. Analize Dayalı Soruların Özellikleri

“Bu basamakta bir bilgi bütünü, öğeleri, ilişkileri ve örgütlenme ilkeleri açısından irdelenir.

Bir bütünü kendi içinde bölümlere ayırır,

Bölümleri de alt bölümlere ayırma davranışı, analiz basamağının kapsamı içindedir.” (Sönmez, 1985: 85).

Örnek Soru

1. Şiirdeki dörtlüklerde ortaya konan düşünceleri, duyguları anlatınız. (iç yapısı)

Yukarıda verilen sorularda bir bütün parçalara ayırma işlemi yapıyor. Cümleyi parçalara ayırma gibi.



### 2.1.9.5. Senteze Dayalı Soruların Özellikleri

Parça ve ögeleri bir bütün meydana getirecek şekilde bir araya koyma.(Ertürk, 1984: 66).

#### Örnek Soru

- Bir makale yazınız. (içyapısı)
- Şiirdeki dörtlüklerin açıklamalarından yola çıkarak, şiirin ana duygusunu bulunuz. (içyapısı)

Yukarıda verilen sorularda parçaları bir araya getirerek, bütün meydana getirme işlemidir. Şiiri açıkladıktan sonra ana duyguyu, tek bir cümlede ifade edebilmek gibi.

Sınama durumunda kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında öğrenciye sorulacak sorular, yeni olmalıdır. Derste çözülmüş veya ders kitabındaki sorular öğrenciye sorulduğu zaman bunların hepsi bilgiye dayalı sorular olur (Zengin, 2006:109)

### 2.1.10.Yazılı Sınavlar

#### Türkçe Öğretmenleri,

- Yazılı sınavın yapılma nedenlerini,
- Soru hazırlarken dikkat edilmesi hususları,
- Nasıl soru sorulmayacağını,
- Soru hazırlamadan önce amaçların belirteceğini ve metnin seviyeye uygun olup olmadığını tespit ettikten sonra, soru hazırlayacağını,
- Hazırladığı soruları, soruları değerlendirme kriterlerine göre değerlendirip, uygun ise öğrencilere soracağını,
- Cevap anahtarının nasıl hazırlanacağını, not dağılımının nasıl yapılacağını,

- Verilen soru ve cevapların, nasıl değerlendireceğini,
- Türkçe Programında sınıflara göre ödev konularının belirtildiğini,
- Öğrencilerin seviyelerine uygun ödev verileceğini bilmeli ve varsa bu konudaki eksikliklerini gidermelidirler.

#### **2.1.10.1.Yazılı Sınavlarının Yapılma Sebepleri**

**Öğrencilerin, eksik bilgilerini tespit etmek, bilmediklerini yeniden öğretmek ve kavratmak amacıyla sınav yapılır. Sınıfta bırakmak veya sınıf geçirmek için sınav yapılmaz. Hele “Ben çok zor bir öğretmenim” veya “Benden bilen geçer, bilmeyen geçemez” anlayışıyla sınav yapılmaz.**

#### **Yazılı Sınavlar:**

Okudukları bir metni anlama, anladıklarını anlatabilme güçlerini ölçmek.

Dil bilgisi derslerinde öğrenmiş oldukları bilgi ve kazandıkları becerileri kullanıp kullanamadıklarını anlamak.

Yazılı kompozisyon becerilerini kontrol etmek.

Yapılan sınavlarda, öğrenciler tarafından anlaşılmayan konuların, tekrar edilerek anlaşılmasını sağlamak.

#### **2.1.11. Yıllık Planlarda Yazılı sınavların Amaçlarının Belirlenmesi**

Yazılı sınavların amaçları yıllık planlarda mutlaka belirtilmelidir. Öğretmenlerin neyi, niçin soracaklarını bilmeleri açısından yazılı sınavların amaçlarının iyi bir biçimde tespit edilmiş olması gerekir. Yazılıların amaçları temel beceri alanlarında yer alan amaçlarla tutarlı olmalıdır. Yıllık planlarda yazılı sınavların amaçları belirlenirken hedef kitlenin seviyesinin (hazır bulunuşluk düzeyinin) iyi belirlenmesi muhakkaktır. Bu sebeptir ki okul idareleri yıllık planları okulun açıldığı ayın sonunda görsel veya yazılı olarak teslim almaktadırlar. Bu işlemi yapabilmek için ilk önce konuların doğru olarak tespitinin yapılması lazım gelir.

### 2.1.12. Konuların (Davranışların) Doğru Olarak Tespiti

#### (Yeni Türkçe Öğretim Programına Göre Doğru Bir Konu Oluşturma)

##### Dinleme ve İzleme

Dinleme ve izlemeye hazırlık yapma

##### Okuma

Okumaya hazırlık yapma

##### Konuşma

Konuşmaya hazırlık yapma

##### Yazma

Yazmaya hazırlık yapma

##### Dil bilgisi

Ses özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları öğrenme

Yukarıda ifade edildiği gibi “**okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi**” davranışları (konular) anlam bakımından birbirlerini tamamladığı için “**okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisi**” ile ilgili davranışlar (konular), **bir konu olarak ortaya çıkmaktadır**. Yani beş safhada öğrenci okumaya hazırlık yapmayı, dinlemeye hazırlık yapmayı, konuşmaya yapmayı ve konuşurken ve ses özellikleri tanımaya hazırlık yapmayı öğrenir. **Yukarıda belirtildiği gibi okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dil bilgisinden bir bütünlük oluşturduğu için tek konu gibi görünmektedir.**

Öğretmenler yukarıda ifade edilen tek gibi görünen konuyu anlatırken zaman kaybı olmayacak ve konu zamanında bitecektir.

Konular bu şekilde oluşturulacaktır.

### **2.1.13. Konuların (Davranışların) Haftalara Dağılımı**

Konular doğru bir biçimde oluşturulduktan sonra haftalara dağıtılmalıdır. Her ne kadar yeni Türkçe programında kılavuz kitaplar yer alsada bölgesel farklılıklar unutulmamalıdır. Hiç kar tatili olmayan Antalya ile eğitimi-öğretim yılının küçümsenmeyecek kısmını kar tatili ile geçiren Erzurum aynı kefiye konulmamalı öğretmenlerimiz süre ve kazanımlara müdahil olabilmelidirler (2575 sayılı Tebliğler Dergisi bu konuları maddeler halinde açıklamaktadır, örnek şahsidir). Konular doğru tespit edilip yıllık plan şekillendikten sonra yazılıların amaçları belirlenmelidir.

### **2.1.14. Sorularda Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar**

Öğrenci veya yaş guruplarına göre bir metin seçilir ve seçilen metinden sorular sorulur.

#### **Sorular:**

- Mutlaka bir metne dayalı olarak düzenlenmelidir.
- Tereddüt uyandırıcı şaşırtıcı bir üslûp içinde sorulmamalıdır.
- Açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Çeşitli şekilde yorumlamaya uygun biçimde olmamalıdır.
- Ezberlenenleri yoklayıcı, bir nitelik taşımamalıdır.
- Seviye üstü bilgiler, istenilmemelidir.
- Ölçmelerde sorular, sınıfta işlenmemiş, ancak düzeye uygun ve ders kitabına alınabilecek nitelikte metinler üzerinde düzenlenmiş olmalıdır.

#### **Metin olmadan aşağıda belirtilen sorular sorulamaz.**

- Reşat Nuri Güntekin'i tanıtırız.
- Yazarın edebî kişiliği ve eserleri hakkında bilgi veririz.
- "Tulûat Tiyatroları" adlı parçayı hatırlayarak, sanatçıların sahneye koydukları oyunların özelliklerini belirtiriz.

- Gezi hakkında bilgi veriniz.
- Kafiye (uyak) yi tarif ediniz, çeşitlerini söyleyiniz.
- (;) ün kullanıldığı yerleri belirtiniz,

Şeklinde yazılı yoklama soruları düzenlenemez. Zira bunların hepsi de ezber bilgileri yoklayıcı sorulardır (Akt. A. Yaşar-Nesrin Zengin,2006:136).

### **Sınavlarda sorulacak sorular:**

1. Öğrencinin normal kelime hazinesinde bulunmayan ve özellikle verilen metnin dışındaki kelimelerin anlamları, eş anlamları, zıt veya yakın anlamları vb. sorulmamalı, tanımları istenmemelidir.
2. Anlamı, eş anlamlısı, yakın anlamlısı, zıt anlamlısı vb. sorulan kelime veya deyimler verilen metinde bulunmalı ve bu kelimelerin bütün anlamları değil yalnız metindeki anlamı dikkate alınmalıdır.
3. Bu yazı hangi parçadan alınmıştır?”
4. “Bu yazının bütünü hatırlayarak türünü, yazarını, ana fikrini yazınız; yazının türü ve yazarı hakkında bilgi veriniz?” şeklinde sorular sorulmamalıdır.
5. Metindeki düşünce, duygu, olay ve tasvirlerle ilgili olmayan sorular da sorulmamalıdır.
6. Metinle ilgi olmayarak, “Disertasyon nedir?”, “Ansiklopedi nedir?”,
7. “Yazarlar bir varlığı tasvir edebilmek için hangi yollara başvururlar?” ,
8. “Benzetme, istiare, temsili istiare, mürsel mecaz nedir?”,
9. Bir hikâyede, manzum bir yazıda neler bulunur?”,
10. “Terim, deyim, karşıt anlamlı, eşsesli, eş anlamlı, ne demektir?”
11. Dil bilgisi bakımından da “Düzeltilme işaretleri nerelerde kullanılır ve vazifeleri nelerdir?”,
12. “ Vurgu, ulama, kaynaşma nedir? Örnekler veriniz. Nokta nerelerde kullanılır? Yazınız.”
13. “Tümleç, nesne nedir? Nasıl bulunur?” gibi sorular sorulmamalıdır.

**Metne dayalı olmadan, yukarıda ifade edilen soruların tümü, İlköğretim**

**Türkçe Programının ruhuna aykırı; ezbere dayanan, seviye üstü, gereksiz sorulardır** (Soysal, 1995:393–396).

#### **2.1.14.1. Soruların Hazırlanması Hakkında**

Yazılı sınav soruları yıllık planda belirtilen amaçlarla örtüşmelidir. Yani yazılıdan önce amaçlar mutlaka belirtilmelidir.

Belirtilen yazılı sınavın amacına göre, öğrencilerin seviyesine uygun metin tespit edilmelidir.

#### **Anlama ve bilgi soruları amaca uygun ve metne dayalı olmalıdır**

( A.Yaşar, N.Zengin, 2006:137)

#### **Metin:**

- “Öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır.
- Ders kitabının içinden veya dışından alınmış olabilir.
- Ancak metnin, öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte bulunması; klâsik, yani okulda okutulabilecek bir nitelik taşıması,
- Konusunun, vatan, millet ve ahlâk duygularına aykırı bulunmayıp, tersine bu hisleri beslemesi; hayata karşı iyimserlik, insanlığa karşı şefkat aşılması,
- Türk tarih ve devriminin özelliklerini gösterebilmesi; çocuğu düşündürüp duygulandıran, neşeli ve sıhhatli karakterleri anlatan, üslûbu sağlam eserlerden alınması gereklidir (İlköğretim Türkçe Programı).
- Metin, “Bir veya birkaç ayrı yazıdan alınabilir. Söz gelişi, bir hikâyeden bir paragraf ile bir manzumeden mısralar bir arada alınabilir.
- Ortalama 75–80 kelimedenden uzun olmamalıdır.

- Öğrenci seviyesini aşmamalıdır. Söz sanatlarıyla yüklü olmamalı; içinde öğrencilerin yabancıları oldukları kelimeler, kavramlar ve düşünceler bulunmamalıdır.
- Bir olayın, tasvirin veya ana duygunun, düşüncenin kavranması için yeterli bütünlüğe sahip olmalıdır.
- Metnin yazarı veya yazarları mutlaka belirtilmelidir.” (Soysal, 1995:394).

#### **2.1.14.2. Sınavlarda Öğrencilerin Uymaları Gereken Başlıca Kurallar**

- Kullanılacak kâğıtlar, temiz yazı kâğıdı olmalıdır.
- Kullanılan her kâğıda, öğrenci, adını ve numarasını yazmalıdır.
- Sol taraftan 3 – 4 cm. kadar bir düzeltme boşluğu bırakılmalıdır.
- Soruların sayılarını gösteren rakamlar, paragraflar ve satır başları aynı hizada alt alta olmalıdır.
- Yazı temiz ve okunaklı olmalıdır.

#### **2.2. İlgili Araştırmalar**

Türkçe dersinin ölçülmesi ve değerlendirmesiyle ilgili çalışmalara yönelik Bloom'un Taksonomisi ile yapılan araştırmalar azdır. Örneklem açısından seçilen saha çok geniş değildir. Diğer derslere yönelik olarak yapılan araştırmalarda bu araştırmanın şekillenmesinde örnek teşkil etmişlerdir.

Baysen (2006), “Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular İle Öğrencilerin Bu sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri” adlı çalışmasında; öğretmenlerin ders işlenişi esnasında sordukları soruları değerlendirmiştir. Baysen, bu çalışmasında 12 ilköğretim öğretmenin birer saatlik derslerini incelemiştir. Dersler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve kayıtlar incelenmek suretiyle öğretmenlerin dersleri sırasında sordukları soruların ve öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri Bloom Taksonomisi kullanılarak belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin bilgi düzeyi sorular sormayı tercih ettikleri bulunmuştur. Diğer taraftan bu çalışmada

verilen cevapların genelde sorulan soruların düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. “Verilen cevabın sorulan sorunun düzeyinde olmaması durumlarında: cevap düzeyinin soru düzeyinden daha yüksek düzeyde olması tercih edilen bir durum iken; cevap düzeyi soru düzeyinden daha düşük olduğu durumlarda ise bunun nedeni araştırılmalı ve öğrenciler, cevabın soru düzeyinde veya daha üst düzeyde olması yönünde cesaretlendirilmelidir” şeklindeki görüşünü araştırmasının temeline oturtmuştur.

Küçük (2002), “Örgün Eğitim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarında Karşılaşılan Güçlükler” adlı araştırmasında; Türkçe dersi metin altı sorularının bilgi ve kavrama soruları olarak tasnif edilmesine yönelik bir çalışma yapmıştır. Küçük, ders kitaplarında bulunan metinlere yönelik sorularda bulunması gereken özellikleri belirlemiş ve yazılı sınavlardaki not dağılımıyla ilgili açıklamalarda bulunmuştur.

Kılıç (2005), “İlköğretim Okullarında Türkçe Eğitimiyle İlgili Problemler Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasını, ilköğretim okullarının birinci kademesinden ikinci kademesine geçişte Türkçe eğitimiyle ilgili ortaya çıkan problemlerin, öğrenci görüşleri çerçevesinde, değerlendirilmesi amacıyla yapmıştır. Araştırmanın çalışma evreni olarak Ağrı ili belirlenmiştir. Ders anlatımında öğrencilerin derse katılımına yönelik sorular hakkında öğrencilerin görüşlerine başvurulmuş; ayrıca Türkçe eğitimini olumsuz yönde etkileyen faktörlerle ilgili 421 öğrenciye yönelik olarak yapılan anket sonuçlarına göre değerlendirmeler yapılmıştır. Kılıç, araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerin ders anlatımında sordukları sorularla öğrenci seviyesine indiklerini ve ders esnasında her öğrenciye söz hakkı (sınıf kalabalıklığından dolayı) verilemediğini saptamıştır.

Nesrin (1992), “İlkokulun Dört Ve Beşinci Sınıflarında Türkçe Eğitimi Ve Öğretimi Araştırmalar:1 Türkçe Ders Kitapları” adlı çalışmasında; ilgili sınıflardaki Türkçe ders kitaplarında yer alan metin altı sorularının taksonomiye uygunluğunu araştırmış ve ders kitaplarının eğitim-öğretim programlarının hedeflerine uygunluğunu denetlemiştir. Zengin, araştırma sonucunda ders kitaplarının genel olarak metinler, metin altı sorular çerçevesinde eğitim-öğretim programlarının



hedeflerine uygun olduğunu; yalnız Türkçe eğitimi ve öğretim açısından kat edilmesi gereken aşamalar olduğunu vurgulamıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma temelde bir saha araştırmasıdır. Bu çalışmada, ilköğretim okulu 6. sınıf Türkçe dersi yazılı sınav sorularının Bloom Taksonomisi'ne göre basamaklandırılması yapılmıştır. Bu sınıflandırma sonucunda 6 adet soru basamağından ne oranda soru sorulduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, 6. sınıf Türkçe dersi yazılı sınav sorularının içinde dil bilgisi sorularına ayrılan oran ortaya çıkarılmış ve değerlendirilmiştir. Araştırma yapılırken Kastamonu ili merkezinde ve Seydiler ve İhsangazi ilçelerinin merkezinde yer alan idari kadro ve öğretmen atamaları MEB'ce yapılan ilköğretim okullarının ilk şubeleri (A) başta olmak üzere bir sınıf seçilmiştir.

Araştırmada 28 ilköğretim okulundan toplanan 87 adet yazılı sınav kâğıdındaki sorular Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmiştir. Bloom Taksonomisi'nde 6 adet soru basamağı bulunmaktadır. Bunlar: Bilgi- kavrama-uygulama-analiz-sentez ve değerlendirme basamaklarıdır. Araştırmada değerlendirme basamağı kapsamına giren bir adet soru bulunduğundan bu basamak dikkate alınmamıştır. Ayrıca II. bölümde ölçme ve değerlendirme ve Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavram analizi ve açıklamalar yapılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Kastamonu'daki ilköğretim okullarında öğrenim gören tüm 6. sınıf öğrencileridir. Örneklem ise, Kastamonu ili merkezi, Seydiler ilçesi merkezi ve İhsangazi ilçesi merkezinde yer alan; özel okul ve engelliler ilköğretim okulları dışındaki ilköğretim okullarının her birinin 6. sınıflarının ilk şubeleridir. Eğitim öğretime ikili (sabahçı-öğlenci) olarak devam eden ve Türkçe derslerine farklı öğretmenlerin girdiği bir ilköğretim okulundaki sabahçı ve öğlenci öğrencilere ait A şubelerine ait yazılı sınavlar ayrı ayrı ele alınmıştır.)

### 3.3. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın problem ve alt problemlerine cevap olacak verileri toplamak amacıyla yapılan çalışma öncesi, çalışma sırasında ve sonrasında yapılan işlemler aşağıda çıkarılmıştır.

1. Kastamonu ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları ile sonuçların verimliliğini artırmak ve sahayı geniş tutmak amacıyla Kastamonu'ya bağlı Seydiler ilçe merkezi ve İhsangazi ilçe merkezindeki ilköğretim okullarının tümü tespit edilmiştir. Belirlenen ilköğretim okulları arasından özel okul statüsündeki bir ilköğretim okulu ile engelli öğrencilerin öğrenim gördüğü bir ilköğretim okulu çıkarılmıştır.
2. Kastamonu Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma için izin alınmıştır. Veriler toplanırken bu izin okul idaresine ve öğretmenlere ibraz edilmiştir.
3. Okullar tek tek dolaşarak 2006/2007 Eğitim- Öğretim Yılı 1. Dönemi 6. Sınıf Türkçe dersi yazılı sınav kâğıtları toplanmıştır. Yazılı sınav kâğıtları toplanırken her okulun A şubesi tercih edilmiştir. İlköğretim okulu içinde yapılan ortak yazılı sınavlar, A şubesinde de yapıldığından, araştırmaya dahil edilmiştir.
4. Toplanan verilerin incelenmesi ve değerlendirilmesi için ölçme araçları geliştirilmiştir. İnceleme ve değerlendirme yapmak için geliştirilen bu araçlar:

**Ölçme Aracı 1:** Geliştirilen bu ölçme aracı 7 sütuna ayrılmıştır. 1. sütunda okul adı, 2. sütunda yazılı numarası, 3. sütunda bilgi soruları, 4. sütunda kavrama soruları, 5. sütunda uygulama soruları, 6. sütunda analiz soruları, 7. sütunda sentez soruları yer almaktadır. 3,4,5,6 ve 7. sütunların her biri ise metin ve metin dışı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu ölçme aracında kısaltmalara yer verilmemiş, sadece yazılı sınav kâğıtları kodlanmıştır.

**Ölçme Aracı 2:** Geliştirilen bu ölçme aracı 6 sütuna ayrılmıştır. 1 ve 2. sütun Ölçme Aracı 1'in aynısıdır. 3. sütunda dil bilgisi soruları, 4. sütunda kompozisyon soruları okullara göre değerlendirilmiştir. 5. sütun kompozisyon yazı türünün değerlendirildiği sütun olup yazı türünün tespiti amaçlı **“metinle aynı”** ve **“metinden farklı”** olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 6. sütunda ise metindeki bütünlük aranmış ve 2434 ve 2575 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yer alan uygulamalara göre metindeki bütünlüğün olup olmadığını göstermek amaçlı **“evet”** ve **“hayır”** olmak üzere iki bölüme ayrılmıştır. Ölçme aracı 1 ve 2'nin kapsam geçerliliği kapsamında uzman görüşleri ve kaynaklar dikkate alınmış ve araçlar geliştirilmiştir. (Sönmez,1985), (İlköğretim Türkçe Programı 6,7,8.Sınıflar,1982-2006), (Ertürk,1984), (A.yaşar-Nesrin Zengin,2006), (Demiray ,1970). Güvenirlik açısından ise toplanan verilerin tasnifi okul bazında ve toplamda tek tek yapılmış, bir alana ait çıkan sayının o alanla ilgili toplam veriye bölünmesiyle yüzdelik oranlar tespit edilmiştir.

5. Veriler incelenirken sayısal veriler bir tablo ile verilmiş ve hemen ardından değerlendirmenin verimliliği açısından çizelge ile gösterimi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan tablo ve çizelgelerdeki veriler geliştirilen ölçme aracındaki verilerin aynısıdır. Tablo ve çizelgelerde yüzdelik oranlar ve sayısal veriler net bir biçimde gösterilmiştir.

6. Ölçme araçlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde başvuru kaynaklar ve uzman görüşlerinden elde edilen fikirler ile tespit, yorum, sonuç ve önerilere gidilmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Örnekleme içinde yer alan ilköğretim okullarından toplanan yazılı sınav kâğıtları incelenmiştir. Bu inceleme sırasında bir yazılı sınav kâğıdındaki sorular tek tek ayrılmış ve hangi soru basamağına ait olduğu ölçme aracı içindeki ilgili bölmeye yazılmıştır. Bloom Taksonomisi'nde yer alan soru basamaklarından değerlendirme basamağı dikkate alınmamış ve etkisi 0 sayılmıştır. Diğer basamaklara ait olan

oranlar toplam soru sayısına bölünerek yüzdeler ve sayısal olarak ifade edilmiştir.

Bu araştırmada temel beceri alanlarından dil bilgisine ait oranlar ve metinlerin durumu da göz önünde bulundurulmuştur. Metinlerin, Tebliğler Dergisi (2434 sayılı) İlköğretim Türkçe Programı(1982), Demiray (1970)'a göre bütünlük içinde olmasıyla ilgili görüşlerden yararlanılarak geliştirilen ölçme aracı ile metinlerin bir bütünlük içinde olup olmadığı net bir biçimde ortaya konulmuştur. Metinlerin bütünlüğünde; başlık, punto, alıntı yeri, kelime sayısı, seviye gibi beş temel özellik aranmış ve bunlardan en az ikisi tamamen göz ardı edilmişse **“Metin Bir Bütünlük İçin Değil “** hükmü verilmiştir. İki vasfın olmaması metnin %40 'lık bir bölümünü etkilemektedir.

Kompozisyon (yazılı anlatım) sorularının metinle ilgili olup olmadığı hususunun arandığı ölçme aracı 2 de ise; kompozisyon sorusu metinle ilgili ise 1 metin dışı ise 0 kabul edilmiş ve veriler buna göre incelenmiştir.

Kompozisyon yazı türü ile metnin yazı türü arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik olarak geliştirilen ölçme aracı 2 de veriler doğrudan tasnif edilmiştir. Metnin yazı türü düz yazı, yazılı anlatım sorusunun yazı türü şiir ise; yazı türü “metinden farklı” tespiti yapılmış ve sayısal oran ve yüzdeler düzey 0 kabul edilmiştir. Kavrama, analiz ve sentez soruları Türkçe dersi anlama-anlatım soruları olarak kabul edilmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

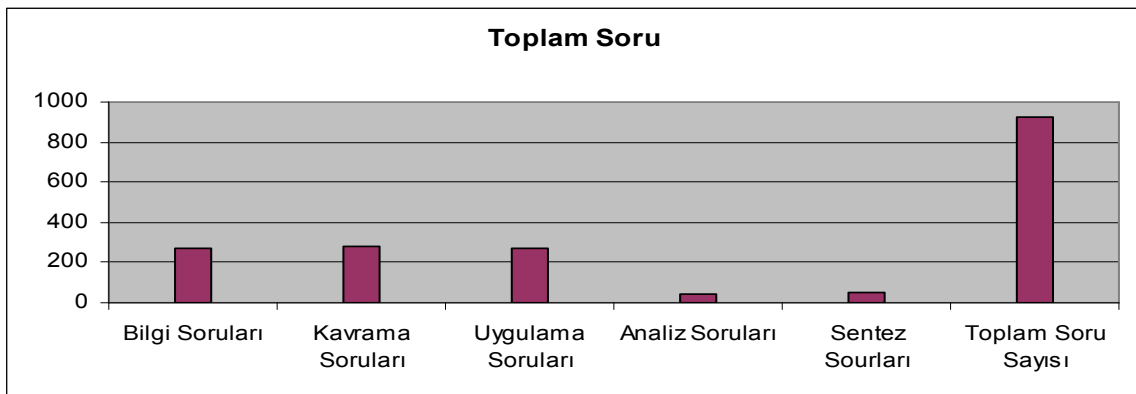
#### 4.1. Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Kastamonu ili merkez ve merkeze bağlı ilköğretim okulları ile Kastamonu iline bağlı Seydiler ilçe merkezi ve İhsangazi ilçe merkezindeki ilköğretim okullarından elde edilen 2006–2007 Eğitim- Öğretim Yılı 1. Dönemi 6. sınıf Türkçe dersi 1.2.3. yazılılarına ait 927 soru Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ilk etapta Tablo:1 ve Çizelge: 1'deki sonuçlara ulaşılmıştır. Soru basamaklarına ilişkin bilgiler tablo ve çizelgeler halinde ayrıca yorumlanacaktır.

**Tablo:1 Tüm Soru Basamaklarına İlişkin Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Bilgi Soruları</b>	13	4,75	261	95,25	274	29,55
<b>Kavrama Soruları</b>	268	94,69	15	5,31	283	30,52
<b>Uygulama Soruları</b>	20	7,29	254	92,71	274	29,55
<b>Analiz Soruları</b>	1	3,39	41	97,61	42	4,53
<b>Sentez Soruları</b>	2	3,70	52	96,30	54	5,82
<b>Toplam</b>	304	32,79	623	67,21	927	100

**Çizelge:1Tüm Soru Basamaklarına İlişkin Soruların Grafikselsel Dağılımı**



Tablo:1 ve Çizelge:1 incelendiğinde öğretmenlerin uygulamalarında dikkati en çok çeken bilgi sorularındaki ağırlık, analiz ve sentez sorularındaki düşük orandır. Ayrıca, soruların özneliği, yorumculuğu güçlendirici, ezbercilik dışını sağlaması bakımından sorular mutlaka bir metne dayalı olmalıdır (A.Yaşar, N.Zengin:2006:137). Metne dayalı olmadan (bilgiye dayalı) sorulan soruların tümü İlköğretim Türkçe Programı (1982)'nin ruhuna aykırı; ezbere dayanan, seviye üstü ve gereksiz sorulardır (Soysal,1995: 393–396). İlköğretim Türkçe Programı(2006:10) bilgi düzeyinde soruların yer alabileceği dil bilgisi ile ilgili amaçlara %15 'lik bir kısım ayırmıştır. Anlam ve anlatım ile ilgili kazanımlara ise %85'lik bir alan ayırmıştır.

Yazılı sınavların değerlendirilmesinde puan usulüyle hareket edilir, daha sonra puanlar not sistemine dönüştürülür. Mümkün olduğu kadar, her sorunun cevabı en ince noktaya kadar ayırt edilerek puanlanır. Sınavlar, 100 puan üzerinden değerlendirilir. Türkçe en az 30, en fazla 40 puan olacak şekilde, dil bilgisi 30 puan üzerinden, kompozisyon ise, en az 30, en fazla 40 puan şeklinde değerlendirilir (Soysal:1994:2220-221).

Analiz ve sentez sorularına önem verilmediği ayrıca gözlemlenmiştir. Bu konuya derinlemesine inilecektir. Analiz ve senteze dayalı sorular sadece yazılı anlatım soruları şeklinde değil, diğer düzeylerde de yerini almalıdır.

Araştırmada değerlendirme soruları dikkate alınmamıştır. 927 soru içinde bir adet değerlendirme sorusu tespit edilmiştir.

## **4.2. Araştırma Alt Problemlerine İlişkin Bulgular**

### **4.2.1. 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular**

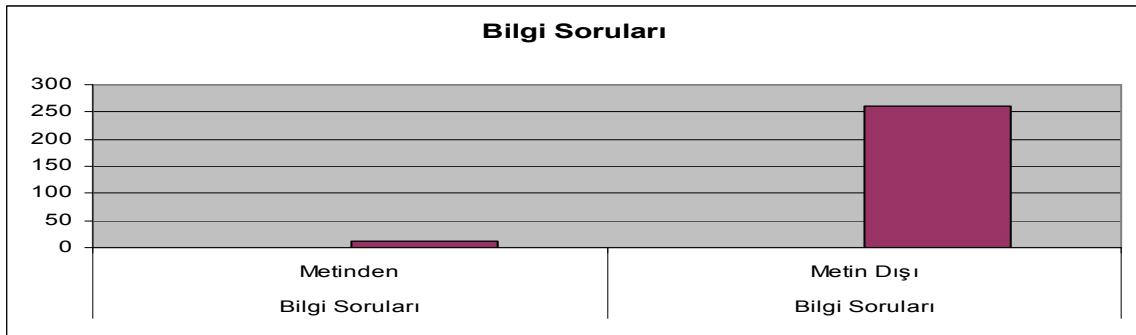
#### **4.2.1.1.Bilgi Düzeyinde Sorulan Sorular**

Araştırmada bilgi sorularının toplam sorular içindeki sayı ve yüzdelik oranı ortaya konulmuştur. Ayrıca metinden ve metin dışından sorulacak soruların oranı da tespit edilmiş ve değerlendirilmiştir.

**Tablo: 2**  
**Bilgi Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Bilgi Soruları</b>	13	4,75	261	95,25	274	29,55

**Çizelge: 2**  
**Bilgi Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselsel Gösterimi**



927 soru incelendiğinde bu sorular içinde toplam 274 sorunun yani toplam soru içinde %29,55 oranında bilgi sorusunun sorulduğu görülmektedir. Ayrıca 274 adet bilgi sorusunun %4,75'lik kısmı (13 adet) metinden, %95,25'lik kısmı metin dışından sorulmuştur.

Bilgi düzeyi soruları, öğrencilerin bilgiyi tanınmasına veya hatırlamasına vesile olacak sorulardır. Burada öğrencinin bilgiyi manipüle etmesi (beceriklice kullanması) istenmez; fakat onu sadece öğrenildiği şekilde hatırlaması istenir. Bilgi düzeyindeki soruya öğrencinin cevap verebilmesi için öğrencinin daha önce öğrendiği gerçekleri, gözlemleri ve ifadeleri hatırlaması gerekir. Öğretmenlerin sordukları soruların (ders işlenişinde, sınıf içi tartışmalarda, sınavlarda) birçoğu bilgi düzeyine girer. Önemli olmasına rağmen bilgi düzeyinin zararları vardır. Bunlar;

- Öğretmenlerin bu soru düzeyini gereğinden fazla kullanımı,
- Bu tür soruların hemen unutulması,
- Bir konu ile ilgili derinlemesine olmayan kaba bilgileri ölçüyor



olmasıdır.(Taymaz, 1975)

Tekrarlanan, uygulama safhasında olmayan, unutulması muhtemel soruların sorulması (gereğinden fazla) çağdaş eğitim ve Türkçe programının yapı ve ruhuna uymaz. Tablo: 2 ve onun grafiksel gösterimi olan Çizelge: 4 incelendiğinde öğretmenlerin metne dayalı, metni irdelemeye dönük toplam bilgi sorusundan (13) %4,75'inin metinle ilgili ve 261 tanesi yani %95,25'inin ise metin dışından olduğu tespiti yapılmıştır. Türkçe Programı (2006:8)'nda belirtildiği üzere kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlama içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir.

2006 İlköğretim Türkçe Programı dil bilgisi ile ilgili kazanımlara toplam kazanımlar içinde %15 'lik bir bölüm ayırmıştır. Kalan kısımlar ise anlam-anlatım kazanımlarıyla ilgilidir. Bilgi sorusu olma özelliği taşıyan dil bilgisi sorularında bile oran böyleyken öğretmenlerin bilgi sorularına %29,55'lik bir bölümü ayırmaları ve ayrılan soruların %95,25 'lik bir kısmının metin dışından olması süreç ve çıktı değerlendirmesinde uyumsuzluk oluşturur. Ezbere dayalı, test şeklinde ya da doğrudan "... nedir? , "... (kavram kastedilerek) iki adet örnek veriniz? " şeklindeki sorular sağlıklı ölçüm açısından Türkçe dersi için uygun değildir. Bu sorular önceki bilgiyi yoklamaya dönüktür. Metin içinden sorulacak sorular diğer beceri alanlarını destekleyecektir. Bu tür sorular ile hem metin kavranacak hem bilgi-kavrama – uygulama basamakları gerçekleşecek ve örnek değil örnekler üzerinde değerlendirmeler yapılacaktır.

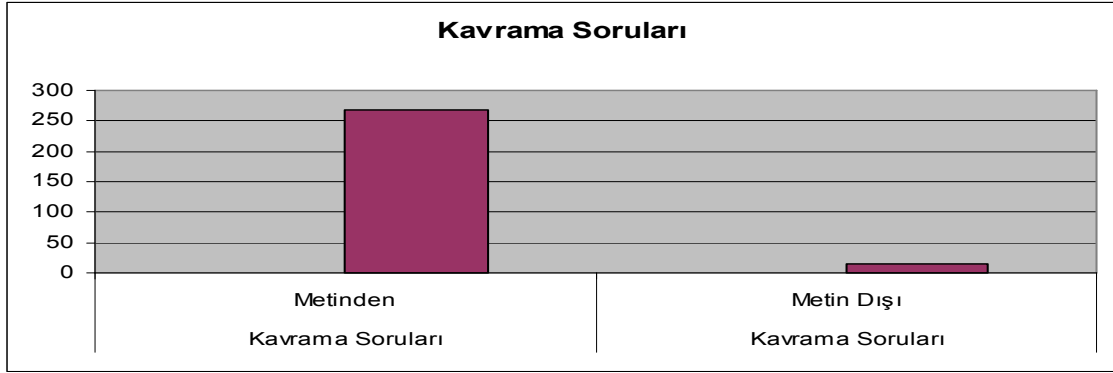
#### **4.2.1.2. Kavrama Düzeyinde Sorulan Sorular**

Soru basamakları içinde kavramayla ilgili sorular değerlendirilirken veriler bilgi düzeyindeki gibi tasnif edilmiştir.

**Tablo: 3**  
**Kavrama Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Kavrama Soruları</b>	268	94,69	15	5,31	283	30,52

**Çizelge: 3**  
**Kavrama Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselsel Gösterimi**



927 sorudan 283 tanesinin yani %30,52'lik kısmının kavrama sorusu olduğu görülmüştür. Bunlardan 268 tanesi %94,69'luk kısmı metin kaynaklı 15 tanesi yani %5,31'lik kısmı metin dışından sorulmuştur. Bu istenilen düzeydir. Metinden yola çıkılarak farklı alanları da kavratan öğretmenler bu anlamda istenileni yapmışlardır. Tabii ki toplam oran da kavrama sorularının soru sayısı bakımından üçte birlik bir orana sahip olması da ayrıca istenilen bir orandır.

İkinci düzey soruları, öğrencilerin öğrendikleri materyalleri akıllı bir şekilde organize edip düzenlemelerini sağlayacak kadar öğrenmiş olmalarını gerektirir. Öğrencinin soruyu cevaplayabileceği gerçekleri seçmesi önemlidir. Kavrama düzeyindeki bir soruyu cevaplayabilmesi için öğrencinin hatırlamadan daha ileri olan bir düşünme seviyesine geçmesi gerekir. Öğrenci materyali kavrayıp tekrardan değerlendirmeli ve onu kendi kelimeleri ile ifade edip karşılaştırmalar yapmak için

kullanabilmelidir (Baysen:2006:22)

#### 4.2.1.3. Uygulama Düzeyinde Sorulan Sorular

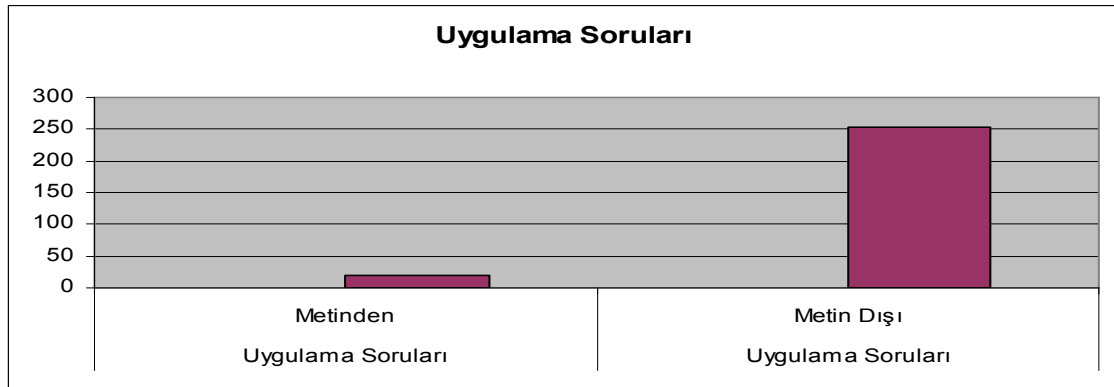
**Tablo: 4**

**Uygulama Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Uygulama Soruları</b>	20	7,29	254	92,71	274	29,55

**Çizelge: 4**

**Uygulama Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi**



Öğrencilerin sadece verilen bilgiyi aynen hatırlamaları veya öğrendiklerini kendi cümleleriyle ifade edip izah etmeleri bile yeterli değildir. Öğrencilerin bilgileri uygulayabilmeleri de gereklidir. Öğrencilerin daha önceden öğrendikleri bilgileri kullanarak farklı bir problem çözmelerini isteyen sorular taksonominin 3. düzeyi olan uygulama düzeyine aittir (Baysen, 2006:22). Yapılan incelemede öğretmenlerin toplam 274 sorudan 20 tanesini yani %7,29'luk bir kısmını metinden, 254 tanesini %92,71'lik kısmını metin dışından sordukları görülmüştür. Uygulama soruları bilgi-kavrama sorularının bir getirisidir. Burada araştırmanın temelini oluşturan metin dışılık karşımıza çıkar. Metni bir bütün olarak kavratıracak metin içinden sorulacak bir uygulama sorusu öğrenciyi araştırmaya, farklı seçenekleri incelemeye teşvik

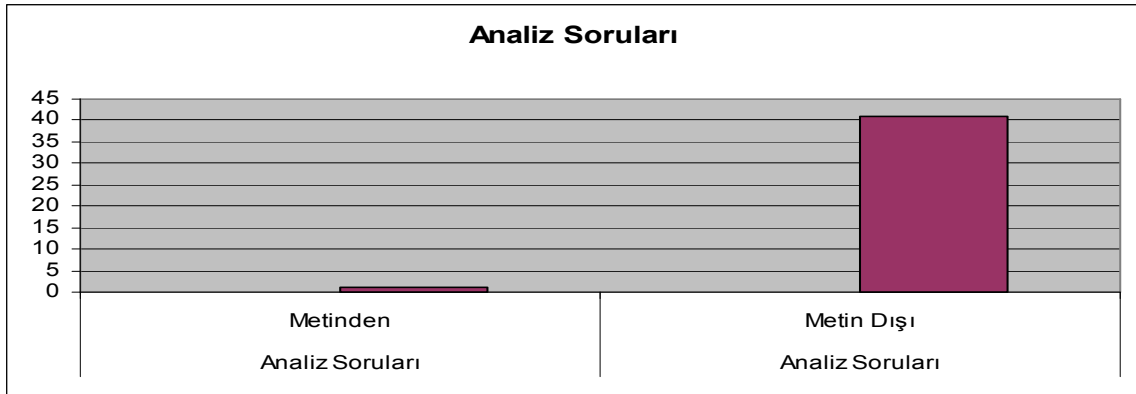
edecektir. Türkçe 6. sınıf etkinlikleri içinde metin dışı uygulama soruları vardır; ancak; oranın bu kadar yüksek çıkması düşündürücüdür. Metin içinden bulunacak bir uygulama sorusu cevabı hem bilgi hem de kavrama düzeyini ortaya çıkaracaktır.

#### 4.2.1.4. Analiz Düzeyinde Sorulan Sorular

**Tablo: 5**  
**Analiz Düzeyinde Sorulan Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Analiz Soruları</b>	1	3,39	41	97,61	42	4,53

**Çizelge: 5**  
**Analiz Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi**



Tablo: 5 ve Çizelge: 5 incelendiğinde 927 sorudan 42 tanesinin yani %4,53 ‘lük kısmının analiz sorusu olduğu görülmüştür. Analiz sorularından 1 tanesi metinden (%3,39), 41 tanesi (97,61) ise metin dışından sorulmuştur.

Analiz soruları öğrencilerin kritik ve derinlemesine düşünmelerini gerektiren yüksek dereceli sorulardır. Analiz soruları öğrencilerin çeşitli bilişsel işlemlere girmesine vesile olur:

- Öğrenciler uygun bilgileri değerlendirerek ve analiz ederek bu bilgilere bağlı sonuca ve genellemeye varırlar.

- Öğrenciler bir sonucu ve genellemeyi analiz ederek onu destekleyen veya ret eden kanıtları bulurlar. Birçok farklı cevabın mümkün olması ve cevaplanabilmeleri için fazla süre gerektirmeleri analiz sorularının yüksek dereceli sorular olduğunun bir göstergesidir. Analiz soruları öğrencilerin kritik düşüncelerini geliştirdikleri için çok önemlidirler.

Genel olarak analiz sorularının yazılı anlatım sorusu olduğu görülmüştür. Bu bağlamda analiz sorularının metin dışından sorulması yine temelde bilgiye dayanır. Öğrencilerimiz analiz esnasında görüp hatırlamak durumunda olacağı sorularla değil; üzerine yeni bilgi ve kendi görüşlerini ekleyebileceği sorularla muhatap olmalıdır.

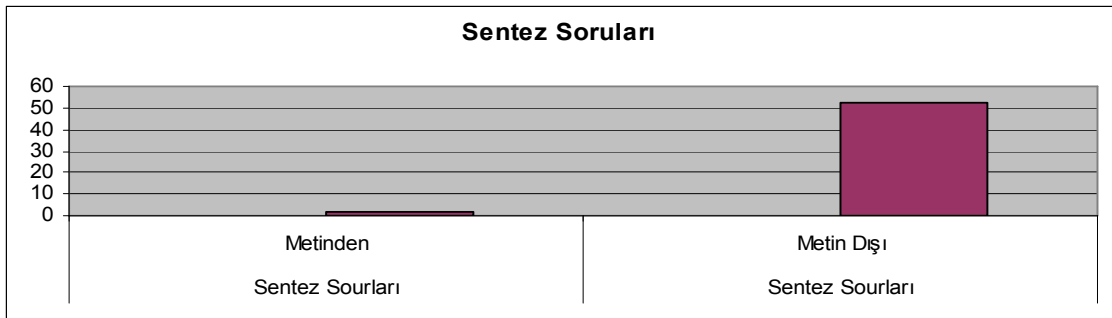
Analiz sorularının genel sorulara oranı %4,53 yani (42) adettir. Bu oran son derece düşüktür. Analiz soruları sadece bir yazılıda kompozisyon sorusu olarak düşünülmemelidir. Analiz sorusu bir ayrıştırma, tahlil ve yeni görüşleri şekillendirme sorularıdır. 6. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin kati ve kesin tahlillerle net çözümlerle olayı sonuçlandırması istenmemeli kesinlikle yol gösterilmelidir.

#### 4.2.1.5. Sentez Düzeyinde Sorulan Sorular

**Tablo: 6**  
**Sentez Düzeyinde Soruların Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Sentez Soruları	2	3,70	52	96,30	54	5,82

**Çizelge: 6**  
**Sentez Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselleştirilmesi**



Sentez soruları öğrencilerin orijinal ve yaratıcı düşüncelerini isteyen yüksek dereceli sorulardır. Sentez soruları öğrencilerin ürünler, desenler ve fikirler ortaya çıkarmalarını gerektirir. Bu sorular öğrencilerin yeni fikirler ortaya çıkarmalarına vesile olur. “Sentez soruları öğrencilerin 3 çeşit bilişsel işleme girmelerini sağlar:

- 1- Orijinal iletişim şekilleri oluştururlar.
- 2- Öğrencilerin muhakeme ve değerlendirme yapmalarına vesile olur.
- 3- Öğrencilerin çözümler – sonuçlar bulmalarına yardımcı olur (Baysen, 2003:27) .

Sentez soruları uygulama soruları gibi tek olan cevaba değil, bunun yerine birçok farklı yaratıcı cevaba müsaade eder. Bu özellik sentez sorularını uygulama sorularından ayıran en önemli özelliktir.

Öğretmenler sentez sorularını kullanarak öğrencilerin yaratıcı becerilerini geliştirebilirler. Sentez soruları metnin tam olarak öğrenilmesini gerektirir. Öğrencilerin tesadüfen yaptıkları tahminlerle sentez sorularına cevap vermelerine izin verilmemelidir.

Öğretmenlerin sordukları özellikle analiz, sentez ve değerlendirme düzeyi sorulardan önce bu soruları cevaplandırmaları için gerekli bilgilerin öğrencilerde hazır olup olmadığını bilmeleri gerekir

Öğretmenlerin her basamaktaki soruları tanıması, her basamakta soru hazırlayabilmesi ve bu soruları etkili bir şekilde sorabilmesi öğrencilerin bilişsel düzeyde gelişmelerinin sağlanması, kritik ve yaratıcı düşünebilen, öğrendiklerini uygulayabilen ve değerlendirme yapıp kararlar alabilen bireyler olarak yetişebilmeleri açısından son derece önemlidir.

Veriler incelendiğinde sentez sorularının genel sorulara oranı %5,82 ‘dir. 927 adet sorudan 54 tane sentez sorusu sorulmuştur. Kelimeleri yan yana getirerek cümleler oluşturma bir sentez sorusudur. Fikirlerden tek bir fikre gitmek sentez sorusudur. Oysa öğretmenlerimiz sentez sorularını bilgi sorularına tercih etmişlerdir.

Tercihin sebebinde sentez sorularının ne olduğunun bilinmesinin etkisi mutlaka büyüktür. Öğrenciler sosyal hayatlarında senteze dayalı çözümler yapacakları gibi OKS, ÖSS gibi imtihanlarda da senteze dayalı, ana fikri sorgulayıcı soruların sorulduğu ve en çok elemanın bu şekilde yapıldığı unutulmamalıdır.

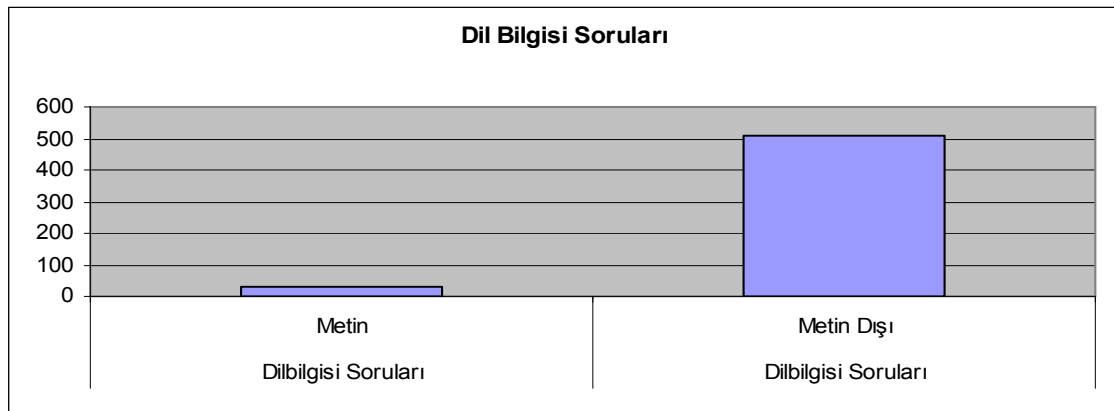
#### 4.2.2. 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### 4.2.2.1. Dil Bilgisi, Kompozisyon, Anlama-Anlatım Düzeyinde Sorulan Sorular

**Tablo: 7**  
**Dil Bilgisi, Kompozisyon, Anlama-Anlatım Sorularının Dağılımı**

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Dil Bilgi Soruları</b>	29	5,38	510	94,62	539	58,14
<b>Kompozisyon Soruları</b>	17	22,66	58	77,34	75	8,09
<b>Anlama-Anlatım Soruları</b>	20	7,29	254	92,71	274	29,55

**Çizelge: 7**  
**Dil Bilgisi, Kompozisyon, Anlama-Anlatım Düzeyinde Sorulan Soruların Grafikselsel Gösterimi**



Veriler incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sordukları 927 sorudan 539

tanisinin yani %58,14'lük kısmının dil bilgisi soruları olduğu gözlenmektedir. Yeni Türkçe Programında dil bilgisine ayrılan oran %15'tir (Türkçe Programı,2006:10). %58,14'lük oran ezberciliğin karşısında olan bir Türkçe programının ruhuna aykırıdır. Dil bilgisi sorularının 29 tanesi yani %5,38'lik kısmı metinden, 510 adeti yani %94,62'lik kısmı metin dışından sorulmuş sorulardır. Özellikle metin dışı sorular doğrudan bilgi temelli ve öğrencilerin ezber bilgilerini yoklamaya yönelik sorulardır. Ezber bilgilerinin ileriye dönük, kavratıcılık vasfı olmayan sorular oldukları unutulmamalıdır.

Dil bilgisiyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması, diğer becerileri desteklemesi açısından oldukça önemlidir

Dil bilgisi soruları yeni programla birlikte kavrama temelli ve araştırmacılık vasfı olan sorular haline gelmelidir. Zira yeni program bilginin hatırlanmasından ziyade uygulanmasına, yapılandırılmasına ve öğrencilerin üst düzey becerilerini sergilemelerine önem veren bir programdır. Dil bilgilerinin öğretiminde, kuralların verilmesinin yanında, bu kuralların kelime, cümle ve metin düzeyindeki uygulamaları amaçlanmıştır. Bu açıdan dil bilgisine ait kavramın irdelenip metinde arattırılması hem öğrencinin hatırlamasını kolaylaştıracak hem de ezberden ziyade temelinde bilgi olan ve uygulamaya dönük davranış ölçülmüş olacaktır. Öğrencilerimiz özne – sıfat – yüklem ekseninde bir hayatı devam ettirmeyeceklerdir. Önemli olan öğrencinin özne – sıfat – yüklemi işlerlik manasında bilgiye dönüştürmesi gerektiğinde dimağına getirmesi ama bunun yanında kuracağı cümlelerde bunu bilişsel anlamda kullanmasıdır. Yani kullanılabilirlik ve kullanışlılık ölçülmelidir. “ Metinde geçen sıfat tamlamalarını bulunuz? ” demek öğrencinin:

- Araştırmacılık vasfını artırır.
- Kullanabileceği bir bilgi birikimi olduğunu kanıtlar.
- Özgüveni geliştirir.
- Metni bir bütün olarak algıladığında diğer dil bilgisi unsurlarının farkına varır ve analiz yapar.



Diğer yandan “Aşağıda ki cümlede geçen sıfat tamlamasını bulunuz?” şeklindeki bir soru öğrencinin:

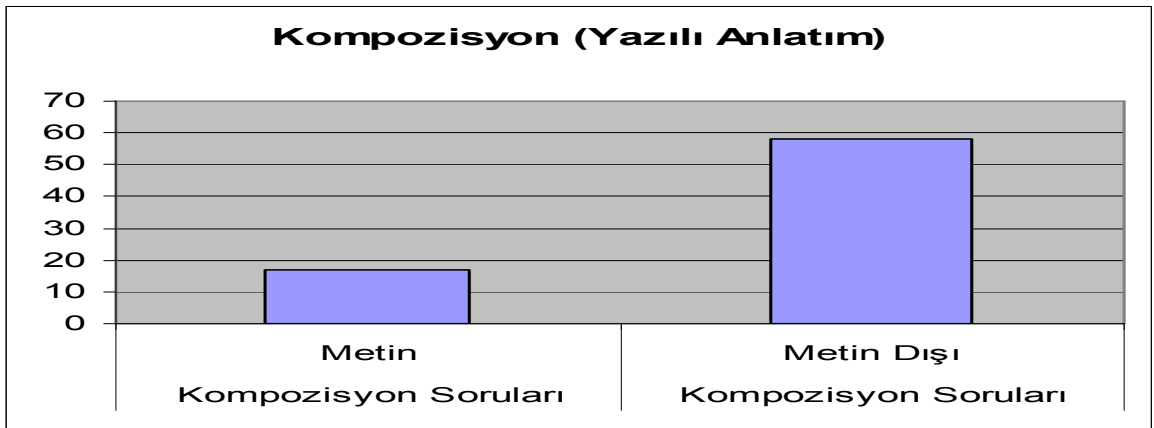
- Araştıncılığını ezberciliğe dönüştürür.
- Y a yanlışsa mantığıyla ve seçeneklerin daralmasıyla hata yapma riskini yükselir.
- Diğer dil bilgisi unsurları içinde aranan kavramın ayrıcalığını idrak edemez.
- Analiz yapamaz, tek düze ve test mantığına yönelik düşünür.

### 4.2.3. 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

#### 4.2.3.1. Kompozisyon (Yazılı Anlatım) Soruları

##### Çizelge: 8

#### Kompozisyon(Yazılı Anlatım) Soruların Dağılımı



Çizelge: 8’in verileri incelendiğinde toplam 75 yazılı anlatıma yönelik sorunun 17 tanesi yani %22,66’lık bölümü metinden, 58 tanesi yani %94,62’lik bölümü ise metin dışından sorulmuştur. Yazılı anlatım soruları analiz ve senteze dayalı sorulardır. Ölçmeye yönelik olarak verilen yazılı anlatım soruları seviyesi yüksek, düşünmeye sevk edici kaliteli sorulardır. Yazılılarda uygulanan bu tür soruların metinden hareket etmesinde temel kıstas öğrenciyi kanalize etmek, metni bir çıkış noktası yapmaktır.

“Metinden hareketle yardımseverlik konusunu açıklayan bir kompozisyon yazınız?” şeklindeki bir soru yoluyla:

- İmtihan ortamında öğrencimiz başlangıç noktası bulacaktır.
- Varolan bilginin üzerine yeni bilgiler ekleyen öğrencimiz yer yer analiz yer yer sentez yaparak yeni çıkarımlar sağlayacaktır.
- Seviyesine uygun metni idrak edecek hem metnin ana fikrini ve hem de varsa olayın yoksa ana düşüncenin analizini yapacaktır.

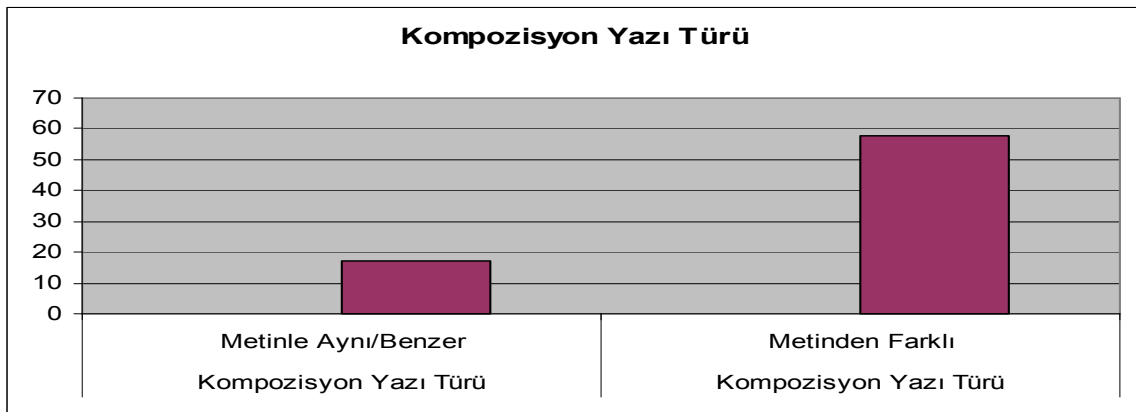
#### 4.2.3.2. Yazılı Anlatım Sorularının Yazı Türlerinin Metinlerle İlişkisinin Değerlendirilmesi

**Tablo: 8**  
**Kompozisyon Sorularının Yazı Türüne Ait Veriler**

	Metinle Aynı		Metinden Farklı		Toplam (Y. Anlatım Sorusu)	
	f	%	f	%	f	%
<b>Kompozisyon Yazı Türü</b>	17	22,67	58	77,33	75	100

**Çizelge: 9**

#### Kompozisyon Sorularının Metinle İlişkisi



Veriler incelendiği zaman toplam 75 soru sorulduğu ve bunlardan 17 tanesi, yani %22,67'lik kısmının metin yazı türüyle aynı ya da benzer olduğu görülmüştür. Bunun yanında Tablo 16'da görüldüğü üzere metin yazı türüyle aynı olamayan yazı türü oranı ise 58 adet; yüzdelik anlamda ise %77,33'tür. Yazılı anlatım yazı türünün metinle aynı olması veya olmamasının aranma sebepleri:

- İncelenen yazılarda metin öykü ise yazılı anlatım sorusunun şiir seçildiği gibi uygulamalar dikkat çekmiştir.

- Metin birçok amaçla verilmiş ve bir ders verme amacı aranmış ise öğrenci aldığı dersi, edindiği ana fikri yazılı anlatıma aktarabilmelidir.

Öğrencilerin zorlandıkları ve anlamda güçlük çektikleri sorularla karşılaştıkları zaman bu sorulara alt düzeyde (bilgi-kavrama ) cevap verme eğilimine girdikleri görülmektedir. Metin dışı bir yazılı anlatım sorusu:

- Diğer yazı türü bilinmiyorsa kaçamak cevaplara sebep olur.
- Öğrenci bir makale yazarı değildir. Hedef kitlemiz 6. sınıftır. Yani öykü olan bir metin verilmiş ve şiir türü bir yazılı anlatım istenmişse öğrenci hiç şiir okumamış olabilir, şiir yazım kurallarını bilmiyor olabilir. Bu sebeple “Yukarıda verilen metinden çıkardığınız dersi ve... (olay) karşısındaki tavrınızı kendi cümlelerinizle belirtiniz? “ ya da “Metinde bir öykü verilmiştir. Kahramanının sen ve yakın arkadaşının olduğu başından geçen en ilgi çekici olayı öyküleştirebilir?” gibi yazılı anlatım sorusu:

1- Kaygı gidericidir.

2- Hayal kurma, birleştirme, sonuca gitme, ders verme gibi eğitimin temel hedefleri olan kazanımları sağlar.

İlköğretim Türkçe Programı (2006:8)'in belirttiği gibi metinle akalı olmayan değerlendirmeler diğer becerilerin kazanılmasında etki yaratmayacağından doğru değerlendirmeler olmayacaktır.

#### 4.2.4. 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

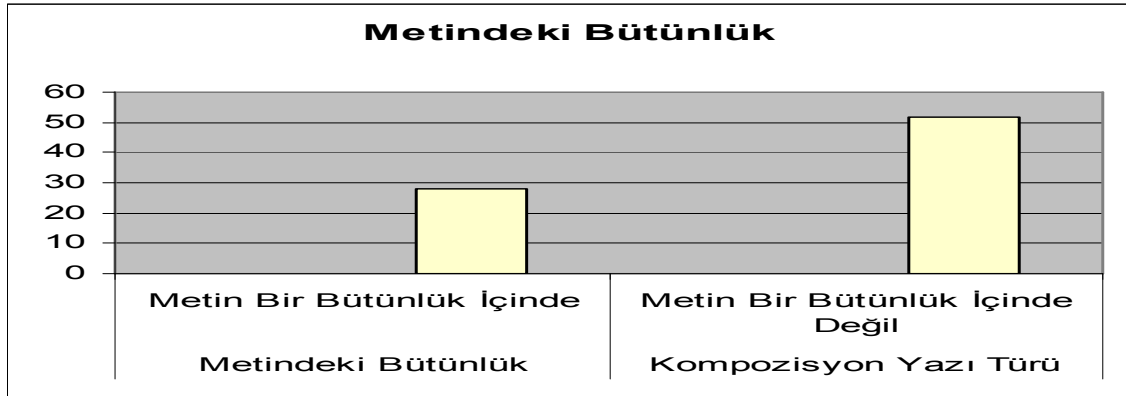
##### 4.2.4.1. Metinlerin Bir Bütünlük İçinde Verilmesi

**Tablo: 9**  
**Metinlerin Bir Bütünlük İçinde Verilmesiyle İlgili Veriler**

	Metin Bütünlük İçinde		Metin Bir Bütünlük İçinde Değil		Toplam (Metin Sayısı)	
	f	%	f	%	f	%
<b>Metindeki Bütünlük</b>	28	35	52	65	80	100

**Çizelge: 10**

#### Metinlerdeki Bütünlüğün Grafikselsel Gösterimi



Metin verilmiş ve metin kaynaklı sorulara yer verilmişse metinle ilgili temel kurallar aranmalıdır. Yazı, imla ve noktalama öğrencilerimizden beklediğimiz öğretmenlerin de uyması gereken davranışlardır.

Çizelge: 10 incelendiği zaman öğretmenlerin 87 yazılıda 80 metin sordukları ve bu metinlerden 28 tanesi yani % 35'inin bir bütünlük içinde diğerlerinin yani 52 tanesinin (%65) bir bütünlük içinde olmadığı gözlenmiştir. Bütünlük içinde verilmeyen metinler ile:

- Eğer uygun alıntı yapılmamışsa verilmek istenen ana fikir veya ders verilmez, eksik verilir.
- Yazarı belli olmayan bir metin değişik yerlerden alınmış olabilir ki yönlendirme yersiz, gereksiz ve istek dışı olabilir.
- Yazı, imla, noktalama ve sayfa düzenine uyulmaması (puntoların 10 - 12 puntodan büyük, ya da küçük olması) gibi bir hata yapılması Türkçe dersinin kazanımlarıyla bağdaşmaz.
- OKS gibi Türkiye genelinde yapılan imtihanlarda alınan notların önemli olması bir takım genel kaideleri beraberinde getirmelidir. Herhangi bir değerlendirmede metnin, seviyeye uygun ve kimden alındığı belli olan bir metin olduğu açıkça ortaya çıkmalıdır.

Yazarı belirsiz, alıntı yapıldığı yer belli olmayan, fikri tespiti tam yapılmamış bir metin eğitimin istediği hedeflerle bağdaşmıyor olabilir. Bu husus göz ardı edilmemelidir.

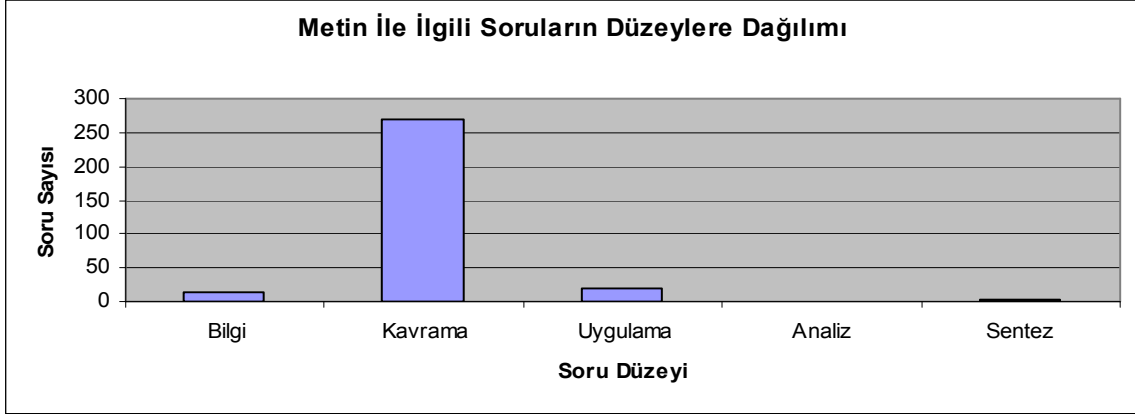
#### 4.2.5. 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### 4.2.5.1. Yazılı Sınavlarda Metinle İlgili Soruların Değerlendirilmesi

**Tablo:1 Tüm Soru Basamaklarına İlişkin Soruların Dağılımı'nı** hatırlayarak verileri değerlendirelim.

Soru Basamakları	Metin İçi		Metin Dışı		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
<b>Bilgi Soruları</b>	13	4,75	261	95,25	274	29,55
<b>Kavrama Soruları</b>	268	94,69	15	5,31	283	30,52
<b>Uygulama Soruları</b>	20	7,29	254	92,71	274	29,55
<b>Analiz Soruları</b>	1	3,39	41	97,61	42	4,53
<b>Sentez Soruları</b>	2	3,70	52	96,30	54	5,82
<b>Toplam</b>	304	32,79	623	67,21	927	100

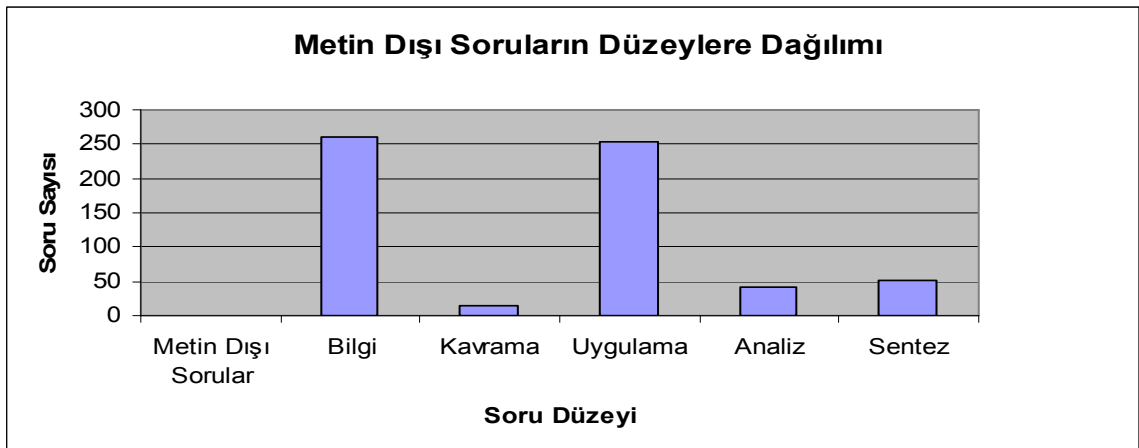
**Çizelge: 11**  
**Metinle İlgili Soruların Basamaklara Grafikselsel Dağılımı**



Tablo:1 ve Çizelge: 11 'in verileri incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sadece kavrama sorularında metinden istifade ettiklerini diğer soru basamaklarında ise metinle ilgili soruları tercih etmedikleri görülmektedir. Toplam soruların içinde 304 soru yani %32,79'luk bir bölüm metinle ilgili, 623 soru yani %67,21'lik bölüm metinle ilgili değil metin dışındadır. Metne bağımsızlık farklı bilgi çeşitlerini gündeme getirir ki bunlardan en istenmeyeni ezberi bilgidir.

#### 4.2.5.2.Yazılı Sınavlarda Metin Dışı Soruların Soruların Değerlendirilmesi

**Çizelge:12**  
**Metin Dışı Soruların Basamaklara Dağılımı**



Tablo: 1 ve Çizelge 12'nin verileri incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin

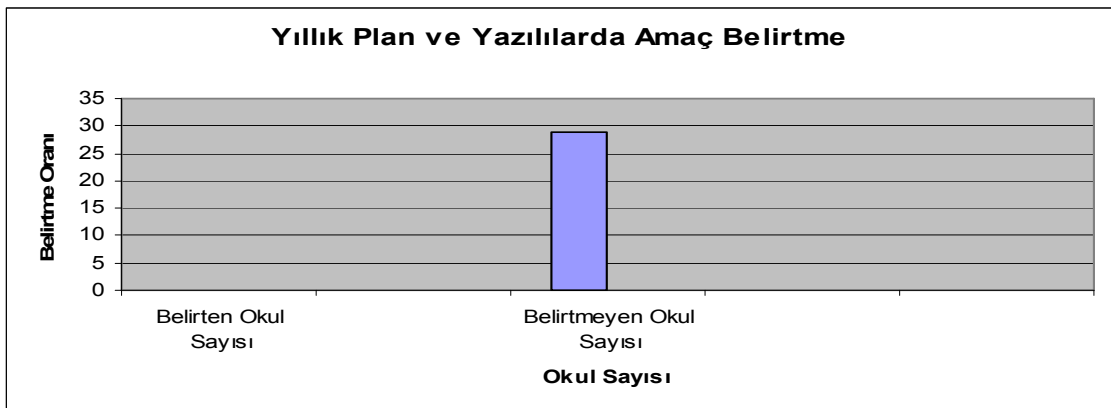
yazılı sınav sorularında metin dışı soruları tercih ettikleri görülmüştür. Bu klasik bir anlayışı ifade eder ki yeni program bilginin kullanılabilirlik düzeyine bakmaktadır. Ölçme değerlendirme sadece sınıf geçirmek ve bırakmak için değil kazanımların istenen düzeye gelip gelmediğinin belirlenmesi amacıyla yapılır. Burada soruları sunan öğretmen geriye çekilmekte ve merkezde öğrenci bulunmaktadır. Öğrenci elinde var olan bilgilerden hareketle yeni çıkarımlar, yeni veriler ortaya koymaya çalışmaktadır. Sadece bilginin sorgulandığı ve bu sorgulama esnasında net kıstasların belirlenmediği gibi bir sonuç eğitim-öğretim faaliyetleri açısından olumsuz bir sonucu ifade eder. Türkçe öğretmenlerinin verilen bilgilerle yetinerek sadece kitap etkinlikleri ve verilen malzemeye bağlı kalması bireysel farklılıkları göz ardı etmek anlamına gelecektir. Sıkça vurgulanan bireysel farklılıkların ayrıcalık olduğu hususu bakanlıkça idrak edilmiş ve Bilim Sanat Merkezleri açılmıştır. Bu merkezler bireysel farklılıkların giderildiği değil üstün olma vasfına yönelik bireysel farklılıkların geliştirilme alanlarıdır. Tek düze bireyler yetiştirmek temel eğitimin mantığıyla uyusmamaktadır.

#### 4.2.6. 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

##### 4.2.6.1. Yıllık Planlarda Yazılı Sınavların Amaçlarının Belirlenmesi

###### Çizelge:13

###### Yıllık Planlarda Amaç Belirleme



Öğretmenlerin yazılı sınav soruları hazırlarken yıllık planlarda yazılıları hangi amaçlar doğrultusunda yapacaklarını belirlemedikleri, yazılı tarihlerini belirlemekle yetindikleri görülmüştür. Bu durum, iyi bir analiz yapmadan hazırlanan

yıllık planları ve herhangi bir temel beceri alanına ait; herhangi bir amaca dönük tesadüfî soru seçimini beraberinde getirecektir. Yazılılarda hangi davranışın ne ölçüde ve ne şekilde sorgulanacağı önceden belirlenmelidir Metne göre soru seçimi gibi bir yanlış eğitim-öğretim sürecini ve diğer kazanımları olumsuz etkileyecek ve yazılı sınavların geçerliliği tartışılır hale gelecektir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

1- Türkçe öğretmenleri yazılı sınavlarda bilgi sorularına yüksek oranda yer vermişlerdir. İlköğretim Türkçe Programı (2006:10) bilgi sorusu olabilecek dil bilgisi kazanımlarına toplam kazanımlar içinde %15'lik bir alan ayırmıştır. Öğretmenlerin her türlü bilişsel işlemi ele alabilmesi için sorduğu sorularda (Bloom Taksonomisi'ne ait) 6 düzeyin tümünün yer alması gerekir (Baysen:2006:22). Türkçe dersi sebep ve kanıt bulmaya ait soruları barındırmadığından değerlendirme basamağı araştırmada dikkate alınmamıştır. İlköğretim Türkçe Programı (2006:10) temel dil becerilerine ait alanlara %85'lik bir bölüm ayırmıştır. Bu alanlar kavrama-uygulama-analiz ve sentez basamaklarına hitap eden alanlardır.

İlköğretim Türkçe Programı (2006:226)'na göre süreç ve ürün değerlendirilmesi beraber düşünülmelidir. Programın ayırdığı %15'lik dilim öğretmenlerce aşılmıştır. Türkçe öğretmenleri toplam soru sayısı içinde %29,55'lik bir bölümü bilgi sorularına ayırmışlardır.

Türkçe dersi var olan bilgi birikimini üst düzeye çıkartarak; yorumlamada, analiz etmede, sentez oluşturmada kavramada kullanmayı hedefleyen bir derstir. Yazılı sınavların bir dönemde verilen kazanımları ölçmede temel araçlardan biri olarak kullanıldığı düşünülürse yazılı sınavlarda sorulan soruların dersin işlenişi hakkında bilgi vermesi gayet doğal olacaktır.

2- Kavrama soruları metnin ana fikrinin tespit edildiği, metin ile bağın kurulduğu sorulardır. Kavrama soruları, Türkçe dersinde metne yönelik olarak kullanılır. Metni irdeleme, metin içinde geçen olayları, bilimsel süreçleri, sonuçları idrak etme ve bu idrak üzerine yeni eklemeler yapmayla ilgili sorulardır.

Kavrama düzeyinde öğretmenlerinin genel anlamda metne bağlı kaldıkları, sordukları sorularla metni kavradıkları tespit edilmiştir. Bu istenilen düzeydir. Ayrıca

kavrama sorularına %30,52 'lik bir bölüm ayırarak temel beceri alanlarında dil bilgisi dışında kalan %85'lik bölümle ilgili yeterli düzeyde ölçüm yapmışlardır. Ayrıca % 94,69 oranında metinle ilgili sorular sorarak metin bütünlüğü ve bağlamı içinde kazanımları ölçmüşlerdir. Kavrama düzeyindeki bu istenilen düzey metinlerin kalitesinde ortaya konulamamıştır. Metinlerin büyük bir oranının bir bütünlük içinde sunulmadığı sonucu verilerle ortaya çıkmıştır. Metinlerin %35'lik bölümü bir bütünlük içinde iken %65'lik bir bölümü bir bütünlük içinde değildir.

Metinlerin, Tebliğler Dergisi (2434 sayılı) İlköğretim Türkçe Programı(1982), Demiray (1970)'a göre bütünlük içinde olmasıyla ilgili görüşlerden yararlanılarak geliştirilen ölçme aracı ile metinlerin bir bütünlük içinde olup olmadığı net bir biçimde ortaya konulmuştur. Metinlerin bütünlüğünde; başlık, punto, alıntı yeri, kelime sayısı, seviye gibi beş temel özellik aranmış ve bunlardan en az ikisi tamamen göz ardı edilmişse “**Metin Bir Bütünlük İçin Değil** “ hükmü verilmiştir. İki vasfın olmaması metnin %40 'lık bir bölümünü etkilemektedir. Ayrıca 6,7,8. Sınıflar İlköğretim Türkçe Programı (2006:56-57)'nda metinlerle ilgili diğer hususlar belirtilmiştir. Metin bütünlüğü ve kavrama sorularının ölçme değerleri açısından yüksek düzeyde çıkmaları istenilendir. Ancak, araştırma esnasında metindeki bütünlük oranı düşük kavrama düzeyinde sorulan soruların oranı ise yüksek çıkmıştır. Bu durum kavrama düzeyinde sorulan soruların seviyesini gündeme getirecektir.

Öğretmenlerden beklentiler arasında seviyeye uygun metinlerden çıkarılacak kavrama soruları başta gelmektedir. Soru sayısında yakalanan düzey metin bütünlüğü açısından da yakalanmalıdır.

**3-** Uygulama soruları 3. düzey sorular olup bilginin kullanılabilirlik becerisini göstermesi açısından son derece uygun sorulardır. Araştırmada uygulama sorularının öğretmenlerimizce kullanıldığı görülmüştür. Programca temel dil becerilerine ayrılan %85'lik kısım ile dil bilgisine ayrılan %15'lik kısmın %29,55'lik kısmı ölçülmüştür. Bu oran yaklaşık üçte birlik kısmı kapsamaktadır. Araştırmada toplam sorular içinde analiz ve sentez sorularının bir bütün teşkil ettiği varsayılmaktadır. Basamaklar içinde uygulama düzeyine ait soruların %30 'luk kısmı kapsamaması gerektiği

düşünülürse Türkçe öğretmenleri uygulama düzeyinde yeterli ölçümü yapmışlardır.

Türkçe öğretmenleri uygulama sorularında metin dışından soruları tercih etmişlerdir. Uygulama sorularında %92,71 gibi büyük bir oranda metin dışı sorular bulunmaktadır. Bu oran kazanımların metin-cümle bütünlüğü içinde ölçülmesini öngören programın ruhuna aykırıdır. Uygulama soruları metinlerden istifade edilerek ortaya atılan yeni problemi çözdürmeye yönelik sorular olmalıdır.

Metin dışından verilen sorularda malzeme eksikliği muhakkak olacaktır. Bu eksiklik öğrencilerin bu soruya verecekleri cevabın uygulama basamağından bilgi ya da kavrama düzeyine düşmesine sebep olacaktır. Öğrenciler soruyu görecektir; ancak örnekler arasında uygulamaya dönük bilgisini açığa çıkaramayacaktır. Metin içinden sorulan soruda ise öğrenci verilen kavramı metinde sorgulayacak; bir değil birden fazla örnekle karşılaşacak ve kendi geliştireceği yöntemle sonuca ulaşacaktır. Çağdaş eğitim anlayışı sonuca doğrudan bilgiyle değil basamak halinde gidilmesini öngörür. Bu şekilde yapılan ölçme bilginin değil bilginin kullanılabilirlik düzeyinin ölçümüdür.

4- Araştırmada analiz ve sentez sorularına diğer soru basamaklarına göre çok az yer verildiği görülmüştür. Toplam soru sayısı içinde bu iki basamağına ait 96 soru bulunmaktadır. Toplam sorulara bu iki basamağın oranı (analiz soruları: %4,53, sentez soruları:5,82) %10.35'tir. Bu oran diğer iki basamak (kavrama-uygulama basamakları) düşünüldüğünde üçte birlik bir oranı ölçmesi gerekirken çok daha düşük bir oranı ölçmüştür. Oran ölçüm açısından yeterli değildir.

Analiz ve sentez soruları yüksek değerli sorulardır. Bu sorulara cevap verilirken basamaklarının tümü kullanılır. Bilgi-kavram-uygulama süreçlerinden geçirilen anlamlandırma süreci analiz veya sentez basamağında noktalanır. Öğretmenlerin bu soruları tercih etmemelerindeki temel sebebin klasik yazılı anlayışına bağımlılıklarını sürdürmelerinde yattığı açıktır. Klasik yazılı anlayışının temelinde sınıf geçirme-bırakma mantığının varlığı unutulmamalıdır. Oysa temel düşünce verileni belirleme / eksikleri görme ve gerekli önlemleri alma şeklinde olmalıdır.

Analiz sorularının %3,39'luk bir kısmı metinle ilgili, %97,61'lik bir kısmı ise metin dışından sorulmuştur. Sentez sorularını ise %3,70'lik kısmı metinle ilgili, %96,30 'luk kısmı ise metin dışındadır. Bu iki basamağın ortalama değerleri (aritmetik ortalaması) alındığında 96,95 'lik kısmın metin dışından sorulardır. %3,54'lük kısmı ise metinle ilgili sorulardır. Metin dışından sorulan soruların oranı çok yüksektir.

**5-** Araştırma sonucunda, dil bilgisi soruları üzerinde yoğun bir biçimde durulduğunu ve dil bilgisi sorularının anlama ve anlatım sorularına oranla daha fazla tercih edildiğini görmekteyiz. Dil bilgisi, uygulama safhasına inmesi ve öğretilip öğretilmediği sorgulanması gereken bir alandır. Ancak, dil bilgisi sorularının bu denli yüksek bir oranda sorulması diğer soru basamaklarına ayrılması gereken oranı azaltmış; bu da ölçmenin geçerlik düzeyini sınırlandırmış, alanı daraltmıştır.

2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nca ülke genelinde uygulanmaya başlanan İlköğretim 6,7,8. Sınıflar Türkçe Programı dil bilgisi ile ilgili kazanımlara %15'lik bir dilim ayırmıştır. Oysa Türkçe öğretmenleri toplam sorular içinde 539 adet soruyu dil bilgisine ayırmışlardır. Bu oran olarak %58,14'lük bir alanı ifade etmektedir. Süreç ve ürün değerlendirmesinin beraberliği yeni programının belirlediği bir esastır. Türkçe öğretmenleri dil bilgisi ile ilgili alanın ölçülmesine 4 kat daha fazla yer vererek temel dil becerilerine ait olan alanları, anlam-anlatım ile ilgili soruları, tercih etmemişlerdir. Anlama anlım soruları, toplam soru içinde %85'lik bir kısma tekabül etmesi gerekirken; %46.49'luk bir kısmı teşkil etmektedirler. Bu oran yaklaşık olarak yarısıdır.

Dil bilgisi sorularının 510 tanesi metin dışından; 29 tanesi metinden sorulmuştur. Dil bilgisi kazanımları ölçülürken metin-cümle bütünlüğünün aranması yeni programın belirlediği bir yaklaşımdır. Oysaki Türkçe öğretmenleri dil bilgisi sorularının %94,62 'sini metin dışından; %5,38'ini ise metinden sormuşlardır. Bu bariz fark yazılı sınavların kapsam geçerliliğini tartışılır hale getirmiştir.

6- Ders işlenişinde (etkinliklerde, dil bilgisi çözümlerinde, tür analizlerinde) kullanılan metinler yazılı sınavlarda mutlaka kullanılmalıdır. Metin dışı verilecek tüm sorular beraberinde ezberciliği getirecektir.

Metin bir çıkış noktası, bir yönlendirme merkezidir. Metne bağımlılık yazılı sınavı kolaylaştırmaz; aksine herkes için objektif kriterler meydana getirir, yeni çıkarımlar oluşturur. Metin içinden çıkacak sorularda öğrenci tam bir kavram analizi yapar. Bilgilerini metin üzerinde yorumlar, örneğe değil örneklere ulaşır. Bir şiir üzerinde sınav uygulaması yapılırsa; hece aranırken kafiyeler belirlenir, yazarın vermek istediği düşünce paylaşılır, çıkartılacak ders az çok ortaya çıkar, yazılı anlatım sorusuna yönelik temel düşünce basamakları gelişmeye başlar.

Bu araştırmada öğretmenlerin kavram soruları dışında metin dışılığa fazlaca başvurdukları gözlenmektedir. Bu oran %67,21'dir. Metinle ilgili soruların oranı ise %32,79'dur. Metin üzerinde yapılacak değerlendirmeler diğer temel dil becerilerinin de ölçülmesini kolaylaştıracaktır. Oysaki metin dışından sorulan soruların oranı toplam sorulan soruların yarısından daha fazladır. Metinlerden nasıl kavrama soruları soruluyorsa diğer alan soruları da buradan sorulmalıdır.

İlköğretim Türkçe Programı (2006:8)'nda belirtildiği üzere kazanımlar metin bütünlüğü içinde verilmeli ve değerlendirilmelidir. Dil Bilgisi kazanımları da yine cümle ya da metin bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınmalıdır.

7- Araştırma sınıfların kalabalık olması vb. kıstaslara dayalı bir araştırma değildir. Ancak Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü'nün MEİS (Milli Eğitim İstatistik Bilgileri) verileri incelendiğinde Kastamonu Merkez ilçede 6. sınıf mevcutları ortalaması 21 kişidir. (Özel durumlara bağlı sınıf kalabalıkları dikkate alınmamıştır). Böyle bir ortamda kazanımların sınıf mevcutlarının çokluna bağlı olarak ölçülemediğini düşünmemek gerekir.

8- Kompozisyon soruları yazılı anlatımı ölçmeye yönelik düzeyli ve kaliteli sorulardır. Araştırmada kompozisyon sorularının büyük bir oranının metinle ilgili olmadığı metin kaynak gösterilmeden sorulduğu tespit edilmiştir.

Metinle ilgili olmayan kompozisyon soruları öğrencilerin imtihan stresinde yeni değerlendirmeler yapmasına sebebiyet verecektir ki bu durum gereksiz bir durumdur. Yüksek kaliteli sorularda soru sorulmadan bu soruyla ilgili öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi bilinmeli ya da ön bilgiler verilmelidir.

Ders kitaplarından ya da derste işlenen konulardan, metinlerden soru sorulmasına eğitimcilerimiz şiddetle karşı çıkmaktadırlar. O halde metin bir çıkış noktası olarak verilmelidir. Ayrıca metin yazı türüyle yazılı anlatımda istenen yazı türünün farklı olduğu ve oranın (tür farklılığı) yüksek olduğu görülmüştür. Metin bütünlüğü içinde değerlendirmeler yapıldığı zaman bilgilere yeni bilgiler eklenecek ve yeni çıkarımlar oluşacaktır. Kompozisyon sorularının %77,34'ü metin dışından %22,66'sı ise metinden sorulmuştur. Değerlendirmelerin metinden yapılması gerekirken üçte ikilik bir oranda metin dışılığa çıkıldığı görülmektedir.

Şiirden soru sorulan bir yazılı sınavda öykü şeklinde bir yazılı anlatım sorusu sınavı tartışılır hale getirecektir. Şiir farklı bir türdür; öykü farklı bir türdür. Öğrenci öykü yazmanın kurallarını bilecek ki yazılı anlatım sorusuna cevap versin. Öğretmenlerin uygulamalarında görülen bu durum uygun bir ölçme yöntemi değildir. Kompozisyon yazı türünün metinle ilişkisinin değerlendirilmesinde ortaya çıkan oranlar kompozisyon sorularının metinle ilgisinin araştırıldığında çıkan sonuçlarla aynıdır (%77,33 metin dışı, %22,67 metinle ilgili). Üçte ikilik bir oranda metinle ilgisiz sorular sorulmuştur. Oysaki soruların metne dayalı, diğer kazanımları ölçmeye yardımcı sorular olması gerekir.

## 5.2. Öneriler

1- Yıllık planlar öğretmenlerin yol göstericileridir. Yıllık planların yapılmasına gerekli itina mutlaka gösterilmeli, bağlayıcılık olmalıdır. Yıllık planlarla ilgili olarak:

- Zümrelerde (eğitim bölgelerinde ya da il zümresinde) yıllık planlar (sınıflar bazında ) mutlaka masaya yatırılmalıdır.
- “Yıllık planlarda yazılıların yapılış amaçları, yazılılarda nelerin sorulacağı günlük planların bile nasıl yapılacağı hususu zümrelerde, okul yöneticilerinin dahil olacağı toplantılarda belirlenmeli ve bağlayıcılığı olmalıdır. Toplantılar öğretim yılı başında yapıldığı gibi öğretim yılı sonunda da değerlendirme maksatlı yapılmalıdır” (2575 sayılı Tebliğler Dergisi, Ağustos 2005).

2- Türkçe öğretmenlerimiz ölçme ve değerlendirme, değişen ve Türkçe dersini ilgilendiren yönetmeliklerle ilgili olarak mutlaka belli periyotlar halinde seminerlere alınmalıdır. Bu seminerler ilköğretim müfettişlerince özellikle dönem sonlarında -sunu ve slâytlar yardımıyla- verilmeye çalışılmakta; ancak istenen düzey yakalanamamaktadır. Bunun özünde branş öğretmeni olmayan sınıf öğretmeni ya da başka branştan olan ilköğretim müfettişlerinin bu konularla ilgili olarak görevlendirilmesi gerçeği vardır.

3- Tıpkı bilgisayar dersi eğitici formatörleri gibi Türkçe derslerinde de belli bir bilgi birikimine sahip, alanında uzman, yönetmelikler vb. hususlarda yeterli derecede bilgisi olan Türkçe öğretmenleri arasından eğitim bölgelerinde görevlendirilmek üzere Türkçe öğretmenleri seçilmelidir.

Formatör Türkçe öğretmenleri tıpkı idareciler gibi belli bir saat (6 saat gibi) derse girmekle yükümlü olmalı: bunun dışındaki zamanlarda görevlerini yürütmelidir. Eğitici Türkçe öğretmenleri, Milli Eğitim Müdürlüğü temsilcileri ve okul müdürlerinin (müfettişlerden kurulu bir komisyon ya da, milli eğitim müdür yardımcısı, ilgili şube müdürü, teftiş kurulu başkanı ve okul müdürlerinden kurulu komisyon ya da eğitim bölgeleri koordinatör müdürlerinin) katılımlarıyla yapacakları

toplantılarda görevlerini ne zaman ve nasıl yapacaklarını net bir biçimde ortaya koymalıdır.

Eğitici Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretmenlerinin teftişlerinde aktif rol almalı, eksikleri belirlemeli gerekli gördüğü konularda Milli Eğitim Müdürlüğü'nün onayıyla seminerler, kurslar açmalıdır. Bu hususlarla ilgili çıkarılacak yönetmelikler, genelgeler bu öneriyi daha da netleştirecektir. Zira eğitim- öğretim ile ilgili her hususun denetim ve soruşturma yükü üzerlerinde olan ve bütün ile yönelik hizmet yapan müfettişlerin yer yer zamanları olmamakta ve öğretmenlerimiz de resmi ortamda istedikleri şekilde müfettişlere ulaşamamaktadırlar. Bu iletişim kopukluğu Eğitici Türkçe öğretmenleriyle çözülecektir.

4- Okullarda araştırma yapılırken görülen diğer husus Türkçe öğretmeni kökenli idarecilerin girdikleri sınıflarda yeterli olamayışlarıyla ilgilidir. İdarecilerin alanlarında 6 saat derse girme zorunluluğu bulunması verimlilik açısından yer yer sıkıntı oluşturmaktadır. İdarecilerin okulla ilgili işlerden derse girmeye zaman bulamaması derslerin boş geçmesine sebep olmaktadır. Bu konuda yeni bir düzenleme mutlaka yapılmalıdır.

5- 2007 yılında Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Türkçe dersine yönelik bir semineri ya da kursu yoktur (İlâs Verileri:2007) . Diğer dersler üzerinde ana ders olma vasfına sahip olan Türkçe dersinin destek ihtiyacı mutlaka karşılanmalıdır. Özellikle yeni programla oluşan kargaşa ortamı giderilmelidir.

6- Metinler üzerinde Türkçe öğretmenleri yeterince durmalıdırlar. Metinlerle ilgili ölçümlerde öğrencilerin;

- Metinlerde geçen yargıların sebep sonuç ilişkilerini bulabilmeleri,
- Karşıtları, benzerlikleri, karşılaştırmaları ayırt edebilmeleri,
- Ana ve yardımcı fikirleri, duygu ve izlenimleri saptayabilmeleri,
- Karakter ve fiziksel portreleri belirtebilmeleri,
- Betimleme (tasvir) yapabilmeleri,



- Bir metnin planını çıkarabilmeleri,
- Okudukları bir parçayı ezbere kaçmadan anlatabilmeleri,
- Metinlerin türlerini tanıyabilme ve ayırabilmeleri
- İçerik, şekil ve dil yönünden analiz ve sentez yapabilmeleri gibi seviyeye uygun etkinlikleri gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır.





## EK 3: OKUMA BECERİSİ GÖZLEM FORMU

Öğrenci adı	Okuma kurallarını uygulama	Sesini ve beden dilini etkili kullanır.	Aktıcı biçimde okur.	Kelimeleri doğru telaffuz eder.	Sözün ezgisine dikkat ederek okur.	Okuduğu metni anlama ve çözümleme	Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.	Metnin konusunu belirler.	Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.	Okuduklarında yardımcı fikir ve duyguları belirler.	Metnin planını kavrar.	Metinde olay,yer,zaman,şahıs,şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları	Metindeki Sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.	Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	Okuduklarını kendi cümleleriyle kronolojik sıra ve mantık akışı içinde	Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duyguları, Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	Metinde ortaya konan sorulara farklı çözümler üretir.	Okuduğu metni değerlendirme	Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	Metni içerik yönünden değerlendirir.
A	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3
B	3	3	2	3		2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	3
C	3	3	3	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
Ç	1	1	2	1		1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2

Evet:3 Kısmen:2 Hayır:1 puan verilerek değerlendirilir.

**EK 4: YAZILI ANLATIM****DEĞERLENDİRME FORMU**

Öğrencinin;

Adı ve soyadı:

Sınıfı:

	Yazılı anlatımda aranacak özellikler	Verilmesi gereken puan	Öğretmenin vereceği puan
<b>Biçim</b>	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5	
	Düzgün, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	5	
<b>Dil ve Anlatım</b>	Başlık konuyla ilgilidir.	5	
	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5	
	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	5	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	5	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	10	
	Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.	10	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5	
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	5	
	Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır.	5	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5	
<b>Yazım ve Noktalama</b>	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	5	
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	5	

**NOT:** Ölçekte belirtilen puanlama örnek olarak verilmiştir. Öğretmen tarafından değiştirilebilir.

**EK 5: OKUMA BECERİSİ KONTROL LİSTESİ**

Öğrencinin Adı: \_\_\_\_\_

Öğretmenin Adı: \_\_\_\_\_

Sınıf: \_\_\_\_\_

Gözlem Zaman Aralığı: \_\_/\_\_/200\_ 'den \_\_/\_\_/200\_ 'e

**Değerli Öğretmenler,**

Bu form, öğrencilerin okuma becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formu, belirli bir zaman aralığında, öğrencilerinizin okuma becerilerine ilişkin davranışlarını gözlemlemede kullanınız. Öğrencilerinizin söz konusu becerileri gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini aşağıdaki ifadelerin karşısına (√) işareti koyarak belirtiniz.

**Gözlenecek Davranışlar**

1. Sınıf ve okul kütüphanesinden kitaplar okur. \_\_\_\_\_
2. Yüz temel eserden seçtiklerini okur. \_\_\_\_\_
3. Okumuş olduğu bir kitabı başkalarıyla tartışabilir. \_\_\_\_\_
4. Gazetelerde okumuş olduğu haber ve yazıları anlatır. \_\_\_\_\_
5. Özel ilgi alanına giren konularda tartışmalara etkin biçimde katılır. \_\_\_\_\_
6. Okuduğu kitaplardan beğendiği bölümleri arkadaşlarıyla paylaşır. \_\_\_\_\_
7. Bilmediği bir kelimenin anlamını bulmak için sözlük kullanır. \_\_\_\_\_
8. Konuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi öğrenmede isteklidir. \_\_\_\_\_
9. Paylaşılan metinler yönelik sorular sorar ve soruları cevaplandırır. \_\_\_\_\_
10. Sınıfta yüksek sesle okumaya isteklidir. \_\_\_\_\_
11. Kitap okumaktan hoşlanmaktadır. \_\_\_\_\_

**Yorumlar:**


---



---



---



---

**EK 6: TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ<sup>1</sup>**

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek, sizlerin Türkçe dersine yönelik görüşlerinizi almak amacı ile hazırlanmıştır. Her cümleyi dikkatle okuduktan sonra **DERECELER** sütunundaki seçeneklerden size **en yakın** olanını (X) ile işaretleyiniz.

		DERECELER				
		Tamamen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Okul : .....						
Sınıf/Şube : .....						
Cinsiyetiniz: ( )Kız ( )Erkek						
<b>Türkçe Dersi ile İlgili Görüşler</b>						
1	Türkçe benim için eğlenceli bir derstir.					
2	Türkçe dersinde genellikle çok sıkılıyorum.					
3	Türkçe derslerine daha fazla zaman ayrılmalıdır.					
4	Türkçe dersi için, ders dışında çalışma zamanı ayırmaya gerek yoktur.					
5	Türkçe dersini dört gözle bekliyorum.					
6	Türkçe ile ilgili ödevleri yapmaktan zevk alıyorum.					
7	Türkçeyi, diğer derslere göre daha çok severek çalışırım.					
8	Türkçe dersinde genellikle huzursuz olurum.					
9	Türkçe dersi ile ilgili konuları tartışmaktan mutlu oluyorum.					
10	Türkçe bana göre gereksiz bir derstir.					
11	Türkçe sınavlarında, diğer derslerin sınavlarına göre daha huzursuz oluyorum.					
12	Türkçe dersinin günlük yaşamda önemli bir yeri var.					
13	Türkçe dersi hiç olmasa daha iyi olurdu.					
14	Türkçe dersi kadar sıkıcı bir ders yoktur.					
15	Türkçe derslerindeki okuma parçaları çok can sıkıcıdır.					
16	İleride, Türkçe ile ilgili bir bölümde okumak isterim.					
17	Televizyon ve radyoda yayımlanan Türkçe konulu programları kaçırmak istemem.					
18	Türkçe derslerinde metin inceleme keyif vericidir.					
19	Boş zamanlarımın çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim.					
20	Türkçe dersi ile ilgili kitap, dergi vb. yayınları takip etmek isterim.					

<sup>1</sup> Kaynak: EARGED

**EK 7: PERFORMANS ÖDEVİ**

<b>İçerik Alanı</b>	<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>Beklenen Performans</b>	<b>Puanlama Yöntemi</b>
<b>Tema:.....</b>	6. Sınıf	Araştırma becerisi Yazma becerisi İletişim becerisi	Dereceli Puanlama Anahtarı 0 Bütünsel 0 Analitik

**Sevgili Öğrenciler!**

Türkçe derslerinde kullanmış olduğumuz metinlerden bazıları ünlü yazarların eserleridir. Umarım sizler de bu yazarların kimler olduğunu merak ediyorsunuzdur. Sizlerden kitabımızda bulunan metinlerin yazarlarından istediğiniz bir kişiyi seçerek onunla ilgili araştırma yapmanız istenmektedir.

Seçmiş olduğunuz yazarla ilgili olarak aşağıdaki soruları cevaplandırabilecek şekilde araştırmanızı tamamlayınız.

- Kişisel özellikleri, eğitim durumu nedir?
- Hayatta nelerle mücadele etmiştir?
- Ne tür yazılar yazmıştır?
- Yazılarında genel olarak nelere değinmiştir?
- Yazarın yazmış olduğu eserler nelerdir?

**Yönerge:**

- Araştırmaya başlamadan önce plan yapabilirsin.
- Seçtiğin yazarla ilgili çeşitli kaynaklardan yararlanabilirsin.
- Yazarla mümkünse görüşme yapabilir, onunla iletişime geçip hayatıyla ilgili ayrıntılı bilgilere ulaşabilirsin.
- Araştırma raporunu resim ve fotoğraflarla süsleyebilirsin.

**Değerlendirme ve Çalışma Bitirme Tarihi:**

- Çalışman; içerik, kaynak kullanımı, materyal kullanımı açılarından değerlendirilecektir.
- Çalışmanı .....tarihine kadar teslim etmiş olman gerekiyor.



**EK 8: DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI****ACIKLAMA:** Yukarıdaki performans ödevini aşağıdaki ölçütler doğrultusunda puanlayınız.

Öğrencinin;

Adı soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_/\_\_\_/200\_\_

Sınıfı: \_\_\_\_\_

<b>4</b>	<b>ÇOK BAŞARILI</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmüştür.</li> <li>2. Araştırılan ödev ile ilgili çarpıcı kanıt ve bilgilere ulaşılmıştır.</li> <li>3. Çok sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmiştir.</li> <li>5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya çok uygun ve dikkat çekicidir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyicidir.</li> <li>7. Rapor herhangi bir yazım, noktalama ve dil hatası içermemektedir.</li> </ol>
<b>3</b>	<b>BAŞARILI</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmeye çalışmıştır.</li> <li>2. Çok sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>3. Araştırılan dönemle ilgili kanıt ve bilgilere ulaşılmıştır.</li> <li>4. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmiştir.</li> <li>5. Kullanılan yazılı, görsel ve işitsel materyaller konuya uygun ve dikkat çekicidir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyicidir.</li> <li>7. Rapor yazım, noktalama ve dil hataları içermektedir.</li> </ol>
<b>2</b>	<b>AZ BAŞARILI</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını yürütürken planda bazı sapmalar olmuştur.</li> <li>2. Araştırılan dönemle ilgili yeterince kanıt ve bilgilere ulaşılmamıştır.</li> <li>3. Sınırlı sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Çok az sayıda yazılı, görsel ve işitsel materyal kullanılmıştır.</li> <li>5. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmemiştir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma yeterince dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyici değildir.</li> <li>7. Raporda yazım, noktalama ve dil hataları bulunmaktadır.</li> </ol>
<b>1</b>	<b>GELİŞTİRİLEBİLİR</b>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Araştırmasını belirlediği plana göre yürütmemiştir.</li> <li>2. Araştırılan dönemle ilgili kanıt ve bilgilere ulaşılmamıştır.</li> <li>3. Çok az sayıda kaynaktan yararlanılmıştır.</li> <li>4. Yazılı, görsel ve işitsel materyaller kullanılmamıştır.</li> <li>5. Yazarla herhangi bir şekilde iletişime geçilmemiştir.</li> <li>6. Hazırlanan çalışma dikkat çekici, açıklayıcı ve etkileyici değildir.</li> <li>7. Raporda çok sayıda yazım, noktalama ve dil hataları bulunmaktadır.</li> </ol>

**EK 9: PROJE ÖDEVİ****Sevgili Öğrenciler;**

Sizden çevre sorunlarının neden kaynaklandığını açıklayan ve bu konuda çözüm önerileri sunan bir rapor yazmanız beklenmektedir. Raporunuzu yazmadan önce çevre sorunları ile ilgili bir araştırma yaparak yaşadığınız bölgedeki sorunların neler olduğunu tespit etmeniz; bu konuda çözüm önerisi üretmek amacıyla anket ve görüşme yoluyla etrafınızdaki kişilerin bu konudaki görüşlerini almanız; tespitlerinizi ve çözüm önerilerinizi görsel materyallerle destekleyerek sınıfta rapor olarak sunmanız beklenmektedir.

**Bu çalışmayı başarıyla tamamlayabilmeniz için aşağıdaki adımları izlemelisiniz.**

1. Verilen konu ile ilgili araştırma yapmalısınız.
2. Çalışmanız için aile bireyleri, kitaplar, gazete haberleri, internet vb. kaynaklardan yararlanabilirsiniz.
3. Araştırmalarınıza dayanarak konu ile ilgili sunacağınız raporda hangi bilgilere yer vereceğinize karar vermelisiniz.
4. Görüş almak amacıyla yapacağınız anket ve mülakatlarda soracağınız soruları önceden hazırlamalısınız ve konunun içeriğine uygunluğunu kontrol etmelisiniz.
5. Anket ve görüşme sonuçlarını ana hatlarıyla özetlemelisiniz.
6. Çalışmalarınız doğrultusunda, sunacağınız raporu hazırlamalısınız.
7. Çalışmalarınız doğrultusunda sınıfta sergileyeceğiniz materyalleri (poster ve bu posterde yer almasını düşündüğünüz görsel materyaller vb.) hazırlamalısınız.
8. Çalışmanızı rapor olarak .... / .... / 2005 tarihinde teslim etmeli ve sınıfta görsel materyallerinizi sunmalısınız.

**EK 10: PROJE DEĞERLENDİRME FORMU**

Öğrencinin adı ve soyadı:

Projenin adı :

Sınıfı :

Nu. :

GÖZLENECEK ÖĞRENCİ KAZANIMLARI	DERECELER				
	Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf	Çok Zayıf
	5	4	3	2	1
<b>I. PROJE HAZIRLAMA SÜRECİ</b>					
Projenin amacını belirleme					
Projeye uygun çalışma planı yapma					
Grup içinde görev dağılımı yapma					
İhtiyaçları belirleme					
Farklı kaynaklardan bilgi toplama					
Projeyi plana göre gerçekleştirme					
TOPLAM					
<b>II. PROJENİN İÇERİĞİ</b>					
Türkçeyi doğru ve etkili kullanma					
Bilgilerin doğruluğu					
Toplanan bilgilerin analiz edilmesi					
Elde edilen bilgilerden çıkarımda bulunma					
Toplanan bilgileri düzenleme					
Yazılı ve görsel unsurların birbiriyle bağlantısını sağlama					
Eleştirel düşünme becerisini gösterme					
Yaratıcılık yeteneğini kullanma					
TOPLAM					
<b>III. SUNU YAPMA</b>					
Sorulara cevap verebilme					
Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma					
Sunuyu hedefe yönelik materyalle destekleme					
Sesini ve beden dilini kullanma					
Verilen sürede sunuyu yapma					
Sunum sırasında öz güvene sahip olma					
Sunuya istekli olma					
TOPLAM					
GENEL TOPLAM					

Öğretmenin yorumu: .....

**Not:** Proje değerlendirme formu, hem bireysel hem de grup proje çalışmalarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilir.

**EK 11: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI**

Öğrencinin adı ve soyadı:

Tarih:

**ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASI*****İÇİNDEKİLER*****Çalışmalarım:**

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....
7. ....
8. ....
9. ....
- .....

**EK 12: ÖĞRENCİ ÜRÜN DOSYASINA İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU\***

Öğrencinin adı ve soyadı:.....

Tarih:

Çalışmanın adı:.....

Neden bu çalışmayı saklıyorum?

.....

.....

.....

.....

Bu çalışmayı arkadaşlarımla neden paylaşıyorum?.....

.....

.....

.....

Çalışma sırasında neler öğrendim?.....

.....

.....

.....

Bu çalışmayı tekrar yapsaydım, şu şekilde yapardım: .....

.....

.....

.....

Çalışmamı yaparken beklemediğim nelerle karşılaştım? .....

.....

.....

.....

Benim için bu çalışmanın anlamı :.....

.....

.....

.....

\*Öğrencilerin, öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarına yönelik yorumları, daha sonraki çalışmalarına ışık tutacak, öz değerlendirme yapmalarına imkân vererek kişisel gelişimlerine katkı sağlayacaktır.



**EK 14: AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU**

Bu form, grubunuzdaki arkadaşlarınızla ilgili değerlendirme maddelerini içermektedir. Seçeneklerden değerlendirmelerinize en uygun olanı işaretleyiniz.

Değerlendiren öğrencinin;

Adı ve soyadı :

Grup nu./adı :

Sınıfı :

Öğretim yılı :

Tarih :

	<b>DERECELER</b>		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalara istekli katılır.			
2. Etkinlik öncesi hazırlık yapar.			
2. Görevlerini zamanında yerine getirir.			
3. Arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır.			
4. Farklı kaynaklardan bilgi getirip sunar.			
5. Arkadaşlarını uyarırken uygun bir dil kullanır.			
6. Arkadaşlarının çalışmalarına destek olur.			
7. Temiz ve düzenli çalışır.			
8. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanır.			

**EK 15: GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU**

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

**Açıklama:** Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Araştırma planı yaptık.			
Görev dağılımı yaptık.			
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.			
Etkinlikleri birlikte hazırladık.			
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.			
Grupta uyum içinde çalıştık.			
Birbirimizin görüş ve önerilerini dinledik.			
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			
Grupta birbirimizi takdir ettik.			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.			
Çalışmalarımızı etkili bir biçimde sunduk.			

**Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.**

1. Çalışmalar sırasında karşılaştığımız en büyük sorun.....  
.....  
.....
2. Sorun nereden kaynaklanıyordu? .....  
.....  
.....
3. Grubumuzun en iyi olduğu alan .....  
.....  
.....
4. Grup olarak daha iyi olabilirdik; fakat .....  
.....  
.....





**Ek 20: ÖRNEK YAZILI YOKLAMA SORULARI VE CEVAP ANAHTARI**

**2006–2007 Eğitim-Öğretim Yılı, Taşköprü Muzafferettin Gazi ilköğretim Okulu 6/A Sınıfı, Türkçe Dersi, I. Dönem 1. Yazılı Yoklama Soruları**

**Amaçlar:**

1. Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek,
2. Şekil bakımından şiiri kavrayabilmek,
3. Metinden, cümlenin öğelerini, olumlu, olumsuz, kurallı ve devrik cümleleri tanımak ve bulabilmek.
4. Metinden istifade etmek şartıyla, verilen konu hakkında kendi düşüncelerini de katarak kompozisyon yazabilmek.

**Adı soyadı/numarası:**

Meşhur piyanist Arthur Rubinstein, parmakları çok yorulduğu için, konserlerinden hemen sonra, kendisinden imza isteyenlerin arzularını kesinlikle yerine getirmemiş.

Yine bir akşam, konserden sonra, piyanistin hayranlarından küçük bir kız, piyanistin konser salonundaki odasının önünde, elinde küçük bir imza defteri olduğu halde bekler. Piyanisti kapının eşiğinde görünce, yanına sokularak şöyle der:

- Biliyorum, efendim. Parmaklarınız çok yorgun. Fakat benimkiler de öyle. Sizi alkışlamaktan...

**Sorular**

1. Metinde olay kimler arasında geçiyor? **10 puan**

2.Piyanistin, konserlerinden sonra, imza vermemesinin sebebi nedir? **5 puan**

3.Küçük kız isteğini nasıl elde ediyor? **5 puan**

4.İsteklerimize nasıl ulaşmamız gerektiği konusunda metinden neler çıkarılabilir. **5puan**

5.“Meşhur piyanist, bir akşam, piyanistin hayranları, konser salonu, kapının eşiği” ne tür tamlamalardır? Çeşidini belirtiniz. **15 puan**

6.“Hasan Efendi nöbeti olduğu için dün akşam eve gelmemişti.”

- Cümlede vurgulanan öge hangisidir? **3 puan**
- Cümle devrik mi yoksa kurallı mıdır? **3 puan**
- “nöbeti olduğu için” cümleinin hangi ögesidir? **3 puan**
- Cümle yüklemi, isim mi yoksa fiil midir? **3 puan**
- Cümle olumlu mudur, yoksa olumsuz mu? **3 puan**

7.Aşağıdaki dördlüğü, kafiyeye ve redif yönünden inceleyiniz. **5 puan**

**Sevgilim kapını, çaldı aydınlık,**

**Sonsuz gözlerimi aldı aydınlık,**

**İçimde tıkanı, kaldı aydınlık,**

**Bu aydınlık beni, boğmak üzeredir.**

Necip Fazıl KISAKÜREK

Yukarıdaki metin ve şiirden istifade ederek size göre huzur nedir? İnsanlar nasıl huzurlu olabilir? Hangi zamanlarda, hangi durumlarda kendinizi huzurlu hissedersiniz? Huzur konusunu ihtiva (içeren) eden bir yazı (kompozisyon) yazınız.

**40 puan**

Not baremi: 8. soru 30, diğerleri 10'ar puandır. Süre 40 dakikadır.Başarılar dilerim

Türkçe Öğretmeni **Şahin ŞİMŞEK**

**Yukarıda örnek olarak verilen yazılı sınav sorularında, dikkat edilmesi gereken hususlara ne kadar uyulduğunu değerlendirelim:**

**Değerlendirmeyi, okul idaresi, müfettişler ve öğretmenin kendisi yapar**

1. Metinden önce amaçlar belirtilmiş. **(uygun)**
2. Amaçlara göre metin veya metinler seçilmiş. **(uygun)**
3. Metinlerin kelime sayısı 80 kelimeyi aşmadı. **(uygun )**
4. Ana duygunun, düşüncenin kavranmasında yeterli bütünlüğe sahiptir. **(uygun)**
5. Söz sanatlarıyla yüklü değildir. **(uygun)**
6. Sorular metne dayalı ve amaca uygun soruldu. **(uygun)**
7. Kazandırılması istenen davranışlar var. **(uygun)**
8. Dil bilgisi soruları ezbere teşvik edici değildir. Metne dayalıdır. **(uygun )**
9. Yazılı anlatım konusunu metinden istifade ederek yazabilir. **(uygun)**
10. Birinci metnin yazarı belirtilmemiş. **(uygun değil)**, ikinci metnin yazarı belirtilmiş.**(uygun)**

**Sonuç:**

Sorular,amaçlara uygun ve metinden soruldu.

Öğrenciler ezberciliğe teşvik edilmemiş; 7. sınıf seviyesindeki öğrenci kolayca cevaplayabilir.

**Cevaplar**

1. Meşhur piyanist Arthur Rubinstein ile hayranlarından küçük bir kız arasında. **10 puan**
2. Parmaklarının çok yorulması. **5 puan**
3. “Biliyorum, efendim. Parmaklarınız çok yorgun. Fakat benimkiler de öyle. Sizi alkışlamaktan” diyerek. **5 puan**

4. Pes etmemek; karşımızdakinin halinden anlamak, onun duygularına önem vermek, kendimizden ve isteklerimizden emin olmak...gibi. **5 puan**

5. Meşhur piyanist **1 puan**: sıfat tamlaması, **2 puan** - bir akşam **1 puan**: sıfat tamlaması, **2 puan** - piyanistin hayranları **1 puan**: belirtili isim tamlaması, **2 puan** - konser salonu **1 puan**: belirtisiz isim tamlaması, **2 puan** - kapının eşiği **1 puan**: belirtili isim tamlaması. **2 puan**

6. “Hasan Efendi nöbeti olduğu için dün akşam eve gelmemişti”

a. dolaylı tümleç **3 puan**

b. kurallıdır. **3 puan**

c. Zarf tümleci. **3 puan**

d. Fiildir. **3 puan**

e. Olumsuzdur. **3 puan**

7. –dı aydınlık: redif, al: tam kafiye **5 puan**

8. Başlık (**5 puan**)

Konuyu kavrama ve düşünceleri bir plan dahilinde anlatabilme, gerekli olan yerde paragraf yapma (**20 puan**)

Yazım yanlışları (**5 puan**)

Noktalama işaretleri (**10puan**)      **Toplam 40 puan**

**Cevap anahtarı ve not baremi hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlara, ne kadar uyuldu?**

**Değerlendirmeyi, okul idaresi, müfettişler ve öğretmenin kendisi yapar**

1. Cevap anahtarı açık ve doğru yazılmış mı? Yazılmış (**uygun**)

2. Bir başkası, bu cevap anahtarına bakarak değerlendirme yapmada zorluk çeker mi? Zorluk çekmez (**uygun**)

3. Dil bilgisi sorularına %30'dan aşağı not vermiş mi? Vermemiş (**uygun**)
4. Yazılı anlatım (kompozisyon) sorularına %30 ile %40 arasında not vermiş mi? Vermiş (**uygun**)
5. Diğer soruları da %30 olarak değerlendirmiş mi? Değerlendirmiş (**uygun**)
6. Doğru olan en k¼c¼k s¼zc¼đe puan verilmiş mi? Verilmiş (**uygun**)
7. K¼c¼k bir yanlıştan sorunun t¼m cevabı yanlış sayılmış mı? Sayılmamış (**uygun**)

**Sonuç:** Kurallara uygun cevap anahtarları hazırlanmış, not baremi adaletli bir şekilde dağıtılmış. Dil Bilgisi ile ilgili kazanımları ¼lçmek için metinden uygulamaya d¼n¼k 3 soru, metni kavramaya d¼n¼k d¼rt soru ve sentez yapmaya d¼n¼k bir soru sorulmuştur. Sorular metinden verilmiştir. 3 yazılıyı temel alacak şekilde bu t¼r değerlendirmeler araştırmada yapılmıştır.

**EK 21: 2006–2007 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI 6.SINIF KONULARI  
21 KONUNUN (DAVRANIŞIN) HAFTALARA DAĞILIMI**

	DİNLEME/İZLEME	OKUMA	KONUŞMA	YAZMA	DİLBİLGİSİ	AMAÇLAR
1	Dinleme ile ilgili yer seçip fikir yürütüldü ve konu ile ilgili bilgi edinmeyi kavrama	Metin hakkında bilgi verildi, fikir yürütmeyi kavrama	Seçilen konu hakkında araştırma yapmayı kavrama	Amaç ışığında birikimler gözden geçirildi, bilgi toplamayı kavrama	Kelimeleri, doğru heceler ve temel dilbilgisi kurallarını öğrenmeyi kavrama	Dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dilbilgisi konuları kavrayabilme
2	Dinleyeceği konu ile ilgili sorular hazırlamayı kavrama	Metine ilişkin sorular sormayı kavrama	Anlamadıklarını sormayı kavrama	Yazacakları ile ilgili sorular sormayı kavrama	Temel dilbilgisi kurallarını kavrama.	Soru sorma, yeteneklerini geliştirebilmeyi kavrayabilme
3	Beden dilini kullanarak rahatsız etmeden dinlemeyi öğretme ve kavrama	Sessini mekana göre ayarlamayı ve kelimeleri doğru telaffuz etmeyi kavrama	Konuşurken sesini ve nefesini ayarlamayı kavrama	Yazarın safya düzenini ayarlamayı öğretme ve kavrama	Ulamayı kavrama	Sesini ve beden dilini kullanmayı öğrenmeyi kavrayabilme
4	Soru sorma zamanını uygunluğunu kavrama	Metinle ilgili sorular hazırlamayı kavrama	Soru sormayı kavrama	Soru hazırlamayı kavrama	Kelimelerin temel, yan ve mecaz anlamlarını kavrama	Sesini ve beden dilini kullanmayı öğrenmeyi kavrayabilme
5	Dinlediklerinden anlam çıkarma ve kelimeleri bulmayı kavrama	Kelimelerin anlam ve örtülü anlamlarını bulmayı kavrama	Kelimelerin anlamlarına ve bağlamına uygun kullanmayı kavrama	Kelimeleri yerinde doğru anlamda kullanmayı kavrama	Atasözü ve deyimlerin anlam ve özelliklerini kavrama	Kelimerin doğru anlamlarını öğrenmeyi kavrayabilme
6	Başlık ve içerik arasında bağlantı kurarak ana duyguyu belirlemeyi kavrama	Okuduğu metni ana fikrini belirlemeyi kavrama	Ana fikri yardımcı düşünceyle desteklemeyi kavrama	Konuyu bütünlük içinde işlemeyi öğretme ve kavrama	Zıt anlam ve eş anlam ilişkisini kavrama	Ana fikri belirlemeyi kavrayabilme
	Dinledikleri ile ilgili sorular oluşturmayı kavrama	Okunanlarla ilgili sorular sormayı kavrama	Konuşmada anlamadıklarını sormayı kavrama	Yazacaklarıyla ilgili sorular sormayı kavrama	Olumsuz ve zıt anlam farkını kavrama	Soru sorma yeteneklerini geliştirmeyi kavrayabilme
7	Dinledikleriyle ilgili tahmin yürütmeyi kavrama	İpuçlarından hareketle metinle ilgili kurguları kavrama	Konuşmadaki sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkisini kavrama	Yazacağı konuyu bütünlük içinde işlemeyi kavrama	İsimlerle ilgili bilgileri kavrama	Dinledikleri ile ilgili tahmin yürütmeyi kavrayabilme
8	Dinlediklerini özetlemeyi kavrama	Okuduklarını mantıklı	Olayları ve bilgileri sıraya koymayı	Düşüncelerini önem sırasına koymayı	Hal ekleriyle iyelik eklerinin farklarını	Konu bütünlüğünü kavrayabilme

		özetlemeyi kavrama	kavrama	kavrama	kavrama	
9	Şiir dilinin farkını kavrama	Okuduğu şiir farkını kavrama	Türkçenin güzelliklerini farketmeyi kavrama	Düzyazı ile şiirin farkını kavrama	İsim tamlaması ile bilgileri kavrama	Şiir dilini öğretmeyi ve bilgilerini sıralamayı kavrayabilme
10	Şiir dilinin farkını kavrama	Okuduğu şiir farkını kavrama	Türkçenin güzelliklerini farketmeyi kavrama	Düzyazı ile şiirin farkını kavrama	İsim tamlaması ile bilgileri kavrama	Şiir dilini öğretmeyi ve bilgilerini sıralamayı kavrayabilme
11	Milli ve evrensel değerleri kavrama	Milli ve evrensel değerleri farketmeyi kavrama	Sözlü kültür ürünlerini kullanmayı kavrama	Yabancı kelimeler yerine Türkçe kelimeler kullanmayı kavramayı	Zamirelerin cümledeki işlevini kavrama	Milli ve evrensel değerlerin farkına varmayı kavrayabilme
12	Başlığı ve içeriği dil, ifade ve bilgi yanlışlarını düzeltir ve sorgulamayı kavrama	Metni mantık bakımından sorgulamayı kavrama	Konuşmasını bütünlük içinde sürdürmeyi kavrama	Konuyu bütünlük içinde işlemeyi kavrama	Sıfatların işlevini fark eder pekiştirir, sıfat tamlamasını farketmeyi kavrama	Konu bütünlüğünü kavrayabilme
13	Düşünceleri ile işledikleri arasındaki farkı kavrama	Okuduklarını günlük hayatla karşılaştırmayı kavrama	Konuşmalarını günlük hayata ilişkilendirmeyi kavrama	Yazılarında kendinden örnekler vermeyi kavrama	Edatların, bağlaçların işlevlerine uygun cümleler kurmayı kavrama	Konuları günlük hayatla ilişkilendirmeyi kavrayabilme
14	Milli ve evrensel değerlerin hayatla ilişkisini sorgulamayı kavrama	Okuduklarının milli ve evrensel değerlerini sorgulamayı kavrama	Sözlü ve yazılı kültür ifadelerini kullanmayı kavrama	Yabancı kelimeler yerine Türkçe kelimeler kullanmayı kavrama	Kelimeleri cümlede farklı görevde kullanmayı kavrama	Milli ve evrensel değerlerin farklarına varmayı ve kelimelerin cümlede farklı görevde kullanmasını kavrayabilme
15	Dinlenenle ilgili sonuca varmayı kavrama	Şiirde geçen duygularla sonuca varmayı kavrama	Duyularının uyandırdığı çağrışımları ifade etmeyi kavrama	Kendi duygu, düşünce, hayal ve tasarımını kavrama	Fiil ve isim arasındaki temel farkı kavrama	Kendi duygu ve düşüncelerini anlatmayı kavrayabilme
16	Türkçeyi güzel kullananları belirlemeyi kavrama	Kelimeleri doğru telaffuz etmeyi kavrama	Konuşmasında inceliklere dikkat etmeyi kavrama	Standart Türkçe ile yazmayı kavrama	Fiil ve isim arasındaki temel farkı kavrama	Türkçenin güzelliklerinden faydalanmayı kavrayabilme
17	Seviyeye uygun sanat, bilim, şiir dinletileri katılımı sağlamayı kavrama	Kütüphane, fuar ve kitap evlerinden faydalanmayı kavrama	Konuşma sırasında materyal kullanmayı kavrama	Kalıplaşmış sözler tekerlemeler ve söz oyunlarından yararlanmayı kavrama	Haber kipleri ve istek kiplerini özelliklerini kavrama	Araç gereçlerden faydalanmayı kavrayabilme



18	Kitle iletişim araçlarından faydalanmayı kavrama	Kütüphane, fuar ve kitap evlerinden faydalanmayı kavrama	Konuşma sırasında materyal kullanmayı kavrama	Kalıplaşmış sözler tekerlemeler ve söz oyunlarından yararlanmayı kavrama	Haber kipleri ve istek kiplerini özelliklerini kavrama	Araç gereçlerden faydalanmayı kavrayabilme
19	Dinlediklerinde hareketle sözlük oluşturmayı kavrama	Sözlüklerden yararlanmayı kavrama	Kaynaklardan aldığı ürünleri kullanmayı kavrama	İmla kurallarına göre yazmayı kavrama	Şahıs eklerini ayırtmayı kavrama	Sözlük kullanmayı kavrayabilme
20	Kelime oyunları ile ilgili tekerleme, şarkı türkü metinleri ezberlemeyi kavrama	Şiir ezberler, dinletiler düzenlemeyi kavrama	Yeni öğrendiği keilemeleri atasözlerini kullanmayı kavrama	Ezberlediği sözler ve tekerlemelerden yararlanmayı kavrama	Fiilirin olumlu, olumsuz çekimlerini uygulamayı kavrama	Öğrendiklerini, uygulamayı kavrayabilme
21	Dinledikleriyle ilgili atasözleri bulmayı kavrama	Atasözlerinin kalıba göre kullanmayı kavrama	Yeni öğrendiği keilemeleri atasözlerini kullanmayı kavrama	Kelimeyi yerinde ve doğru anlamda kullanmayı kavrama	Zarfin kazandırdığı işlevi farketmeyi kavrama	Öğrendiklerini, uygulamayı kavrayabilme

**EK 22: YILLIK PLANLARDA YAZILI SINAVLARIN (TEMEL BECERİ  
ALANLARINA GÖRE) AMAÇLARININ BELİRLENMESİ  
(2006/2007 Eğitim- Öğretim Yılı)**

**1. Yazılı Yoklama, Ekim Ayının 3. Haftası**

**Ölçülecek Amaçlar**

- 1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.
- 2- Metinden seçilen kelimelerin yan, mecaz, zıt anlamalılarını bulabilmek.
- 3- Metinden seçilen kelimelerin cümlelerini tanıyıp ayırabilme
- 4- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.

**2. Yazılı Yoklama, Kasım Ayının 3. Haftası**

**Ölçülecek Amaçlar**

- 1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.
- 2- Şekil bakımından şiiri kavrayabilmek.
- 3- Metinden seçilen kelimeleri ek kök ve gövde bakımından inceleyebilmek.
- 4- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.

**3. Yazılı Yoklama, Ocak Ayını 1. Haftası**

**Ölçülecek Amaçlar**

- 1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.
- 2- Şekil bakımından şiiri kavrayabilmek.

3-Metinden seçilen tamlamaların türünü belirleyebilme.

4- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.

#### **4. Yazılı Yoklama Mart Ayının 2. Haftası**

##### **Ölçülecek Amaçlar**

1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.

2- Metinden seçilen kelimelerin yazım yanlışlarını fark edebilme ve edat ve bağlaçları tanıyabilme.

3- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.

#### **5. Yazılı Yoklama Nisan Ayının 3. Haftası**

##### **Ölçülecek Amaçlar**

1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.

2- Şekil bakımından şiiri kavrayabilmek.

3- Metin içerisindeki fiil ve isimleri birbirinden ayırabilme haber ve istek kiplerini fark edebilme.

4- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.

#### **6. Yazılı Yoklama Mayıs Ayının 4. Haftası**

##### **Ölçülecek Amaçlar**

1- Okuduğunu anlayabilmek, anladığını yorumlayabilmek, yorumladığını düzgün cümleler kurarak yazabilmek.

- 2- Şekil bakımından şiiri kavrayabilmek.
- 3- Metindeki zarfları ve fiilleri tanıyabilme.
- 4- Metinden istifade ederek verilen konu hakkında düşüncelerini belirtebilme.



T.C.  
KASTAMONU VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

16 Aralık 2005


Sayı : B.08.4.MEM.4.37.00.09(050)/ 23162

Konu : Tez Uygulaması

HALİME ÇAVUŞ İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİLERİNE

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Programı Tez Dönemi öğrencisi okulunuz öğretmeni Ahmet BEKAROĞLU'nun 6, 7, 8. sınıflarda uygulanan İlköğretim Türkçe Programı ve uygulanan yıllık plarlarda yer alan "Anlama-Anlatım-Dil Bilgisi" konulu yüksek lisans tezinin ekteki listede isimleri belirtilen İlköğretim okulu öğrencilerine yapılmasının uygun görüldüğüne dair 15 Aralık 2005 tarih ve (500)/22984- sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve adı geçen okulunuz öğretmenine gerekli duyurunun yapılmasını rica ederim.

  
Meliha KOSE  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

EKLER

- 1-1ad. Valilik Oluru (1 sayfa)  
2-1 ad. Liste (1 sayfa)

HALİME ÇAVUŞ İŞİTME ENGELLİLER İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜ	
Kayıt No:	823
Dosya No:	050
Tarih:	16.12.2005

*Tezgi eduldu.*  
*Aray*

*İlçeye.*  
*O. Çelebioğlu.*  
*16.12.2005*

EGİTİME  
%100  
DESTEK

DANISMA  
444 0 632  
HATLI

Adres : Milli Eğitim Müdürlüğü  
37100-KASTAMONU

:(366) 214 15 17

E-posta : [kastamonumem@meh.gov.tr](mailto:kastamonumem@meh.gov.tr)

İnt.Adresi : <http://kastamonu.meh.gov.tr>

Tel

Faks : (366) 214 64 94

*BK*



T.C.  
KASTAMONU VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

15 Aralık 2005

SAYI : B.08.4.MEM.4.37.00.09(500)/ 22984  
KONU: Tez Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA  
KASTAMONU

**İLGİ :** Millî Eğitim bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 03.08.1998 tarih ve 4392 sayılı makam onayı ile yürürlüğe giren " ÖĞRETMEN ADAYLARIN MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI EĞİTİM-ÖĞRETİM KURUMLARINDA YAPACAKLARI ÖĞRETMENLİK UYGULAMASINA İLİŞKİN YÖNERGE;

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Programı Tez dönemi öğrencisi Ahmet BEKAROĞLU' ya ait ekte sunulan 08.12.2005 tarihli dilekçesine göre, İlimiz Halime Çavuş İşitme Engelliler İlköğretim Okulu Türkçe öğretmeni olarak görev yapmakta iken 6,7,8. sınıflarda uygulanan İlköğretim Türkçe Programı ve uygulanan yıllık planlarda yer alan " Anlama- Anlatım-Dil Bilgisi" konulu yüksek lisans tezinin ekteki listede isimleri belirtilen İlköğretim Okullarımızda uygulamak istemektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde dersler aksatılmadan ekte belirtilen İlköğretim okulları idareci, öğretmen ve öğrencilerine dersler aksatılmadan yüksek lisans tez uygulama çalışmasının yapılmasını temenilerinize arz ederim.

*Yusuf Selim*  
Yusuf Selim  
Millî Eğitim Müdürü

Uygun Görüşle arz ederim.

13./12/2005

*Mehmet Aras*  
Mehmet Aras  
Vali Yardımcısı

*M. Mustafa*  
M. Mustafa  
Vali

EGİTİME  
%100  
DESTEK

DANISMA  
444 0 632  
HATTI

Adres : Millî Eğitim Müdürlüğü  
37100-KASTAMONU

:(366) 214 15 17

E-posta : [kastamonumem@meh.gov.tr](mailto:kastamonumem@meh.gov.tr)

Int.Adresi : <http://kastamonu.meb.gov.tr>

Tel

Faks : (366) 214 61 01

## KAYNAKÇA

AĞCA, Hüseyin . **Türk Dili**. Gündüz Eğitim ve Yay. Ankara:2001

BAYSEN, Emin. “**Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular ile Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri**”.Kastamonu Eğitim Dergisi21–28, Cilt 14, No:1, Kastamonu: Mart 2006

ERTÜRK, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Yelken Tepe Yay., 5. Baskı, Ankara: 1984

GÜLTEKİN, Mehmet. **Temel Eğitimi 2. Kademe İçin Alternatif Program Modelleri**. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir:1999

KARAKUŞ, İdris. **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Can Yayınları, Ankara: 2005

KUTLU, Ömer. **İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış Sorular Üzerine Bir İnceleme**. Eğitim ve Bilim, Cilt 23, Sayı:111, Ankara: Ocak 1999

Komasyon. **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6,78. Sınıflar)**.Devlet Kitapları Müdürlüğü Ankara:2006

MEB. **EARGED İlköğretim Kurumları İhtiyaç Analiz Raporu**. Ankara 1998

MEB. **EARGED Taslak Programı**. Ankara:1999

ÖZÇELİK, Durmuş Ali. **Test Hazırlama Kılavuzu**. ÖSYM Yayınları, Ankara:1982

POYRAZOĞLU, O. Nuri. “**Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri**“, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları. TED Yayınları, Ankara:1993

SANAY, Abdurrahman Ş. . **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmeye Bir Giriş, Araçlar ve Metotlar**. Mf. V. Talim ve Terbiye Dairesi Test ve Araştırma Bürosu Yayınları, Ankara:1958

SOYSAL, M. Orhan. **Türk Dili ve Edebiyatı ile Türkçe Öğretmenin El Kitabı**. İstanbul:1994

SÖNMEZ, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Öğretmen Yayınları, Ankara: 1985

TAYMAZ, Haydar. **Orta Öğretimde Öğrencinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi.** MEB Yayınları, Ankara:1975

TEKİN, Halil. **Okullarımızda Türkçe Öğretimi.** Ankara:1996

YILDIRIM, Veysel. **İlköğretim 6,7,8. Sınıf Türkçe Dersi Kitapları Öğretmen Kılavuzu.** Elif Yayıncılık, Ankara:2002

**2434** Sayılı Tebliğler Dergisi

**2551** Sayılı Tebliğler Dergisi

**2575** Sayılı Tebliğler Dergisi

**1982** İlköğretim Türkçe Dersi 6.7.8. Sınıflar Öğretim Programı

**2006** İlköğretim Türkçe Dersi 6.7.8. Sınıflar Öğretim Programı



**ÖZGEÇMİŞ**

- Adı Soyadı** : Ahmet BEKAROĞLU
- Sürekli Adresi** :Yeni Mahalle No:12 Budamış/ KASTAMONU
- Doğum Yeri ve Yılı** : Kastamonu- Merkez 10.01.1979
- Yabancı Dili** : İngilizce
- İlköğretim** : Kırkçeşme İlkokulu (Kastamonu-Merkez) **1991**  
Merkez Ortaokulu (Kastamonu – Merkez) **1993**
- Ortaöğretim** : Kastamonu Abdurrahmanpaşa Lisesi **1996**
- Lisans** : Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi 2002
- Yüksek Lisans** : Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler  
Enstitüsü
- Ana Bilim Dalı** : Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
- Bilim Dalı** : Türkçe Eğitimi Bölümü
- Yayımları** :-
- Çalışma Hayatı** : Halime Çavuş İşitme Engelliler İlköğretim Okulu  
Türkçe Öğretmeni: **26.09.2002–23.01.2006**  
Müdür Yardımcısı: 23.01.2006-...