

# TÜRKÇE VE EDEBİYAT ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ARAÇLARI HAKKINDA BİLGİ DÜZEYLERİ

*Ahmet BENZER*

*Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, İstanbul.*

*Esmâ ELDEM*

*Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı, Afyon.*

*İlk Kayıt Tarihi: 07.06.2012*

*Yayına Kabul Tarihi: 09.11.2012*

## **Özet**

*Bu araştırmada Türkçe öğretmenleri ile Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin öğretim sürecinde kullanmaları gereken ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları ve bu araçları kullanma düzeyleri sorgulanmıştır. Bu doğrultuda açık uçlu 10 soruluk anket Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinden oluşan 53 kişiye uygulanmıştır. Tarama modelinde olan bu araştırmanın sonucunda her iki branşın öğretmenlerinin de ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki bilgi ve kullanım düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında bu düzeyin yükseltilmesi adına alana özgü ölçme-değerlendirme kılavuz kitaplarının hazırlanması önerisinde bulunulmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** *Ölçme ve değerlendirme, Türkçe eğitimi, edebiyat eğitimi.*

## **LEVEL OF THE INFORMATION ABOUT TURKISH AND LITERATURE TEACHERS' MEASUREMENT AND ASSESSMENT MATERIALS**

### **Abstract**

*In this study, it is observed that whether the Turkish language and literature teachers and the Turkish lecture teachers have enough information about the tools and the methods of assessment that they need to use in the educational process and also the level of use of this information. In this perspective, in order to identify the teachers' level of knowledge about this issue, an open-ended 10-item questionnaire is held. This questionnaire has been applied to 53 people composing of Turkish and literature teachers. As a result of this scanning model research, it has been identified that the level of information and usage of the measurement and evaluation tools and methods among the teachers of the both branches is at a very low level. According to results of this survey, to increase this level it is such suggested that some measurement and evaluation books should be prepared .*

**Keywords:** *Assessment and Measurement, Turkish Education, Literature Education.*

## 1. Giriş

Bilgi toplumuna geçiş süreciyle birlikte dünyada yaşanan gelişmeler, Türkiye’de de birçok alanda değişimi zorunlu hâle getirmiş ve bu değişim eğitim alanına da yansımıştır. Türk eğitim sistemi yeniden yapılandırılmış, çağın gerek ve gerçeklerine uygun insan tipinin yetiştirilmesi için eğitim programları yenilenmiştir (Yıldırım ve Karakoç Öztürk 2009: 94). Bu yenilenme ile Türkiye’de 2005 yılında ilk ve orta öğretim ders programları değiştirilmiş ve böylece programlardaki öğretim yöntemlerinde, kullanılan araç-gereçler ile ölçme ve değerlendirme araçlarında pek çok değişim olmuştur.

Alaz ve Yarar (2009: 3)’a göre ölçme ve değerlendirmenin, doğru yapıldığında öğrenmenin kalitesini ve kalıcılığını arttırdığı bilinmektedir. Bu noktada ölçme ve değerlendirme kavramlarının açıklanmasında yarar görülmektedir. Turgut (1977)’a göre ölçme, bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir. Değerlendirme ise ölçme sonuçlarını belli bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir (Akt. Demirel 1998: 133).

Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir. Ölçmedeki amaç, öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyini tespit ederek yerinde ve zamanında önlemler alabilmek olmalıdır. Böylece eğitim programının işleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek, gerekli düzeltmelere yer vermek ve böylece yapılan eğitimin kalitesini kontrol etmek mümkün olacaktır (Candur 2007: 2; Kurudayıoğlu, Şahin ve Çelik 2008: 92-93; Acar 2008: 2; Aşık 2009: 2; Bal 2009: 1; Maral 2009: 4; Yıldırım ve Karakoç Öztürk 2009: 94-95; Çeçen 2011: 212).

Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı programlarında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları karşılaştırmalı olarak şöyle şekillenmiştir:

**Tablo 1. Öğretim Programlarında Ölçme ve Değerlendirme Araçları**

	<b>Türkçe Programı (2005)</b>	<b>Edebiyat Programı (2005)</b>
<b>Ölçme araçları</b>	Kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru-yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, tutum ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, performans ödevi, proje ödevi	Kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru-yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, kitap okuma öz değerlendirme ölçeği, öğrenci ürün dosyası

	<b>Türkçe Programı (2005)</b>	<b>Edebiyat Programı (2005)</b>
<b>Değerlendirme araçları</b>	Görüşme, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu, dinleme/izleme becerisi gözlem formu, konuşma becerisini değerlendirme formu, okuma becerisi gözlem formu, yazılı anlatım değerlendirme formu, okuma becerisi kontrol listesi, öğrenci ürün dosyasına ilişkin öz değerlendirme formu, grup öz değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, performans ve proje ödevi değerlendirme formu	Yazma alanında öğrenciyi değerlendirme formu, olay çevresinde oluşan metinleri değerlendirme formu, öğretici yazılar değerlendirme formu, şiir kitabı okuma değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, grup değerlendirme formu, hikâye ve roman okuma gözlem formu, öğretici metinleri okuma ve değerlendirme gözlem formu

Tablo 1’deki yeni ölçme ve değerlendirme araçları, geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından pek çok açıdan ayrılmaktadır. Özellikle yeni araçlar eğitim süreci üzerine odaklanmış ve öğrencinin gelişimini izleyerek değerlendirmeyi öğrenmenin bir parçası olarak gören araçlardır. Ayrıca Alaz ve Yazar (2009: 4-5)’a göre yeni programda başka bir yenilik olarak öz değerlendirme, grup değerlendirme, aile gözlem formu gibi yöntemlerle öğrencilerin ve ailelerin de değerlendirme sürecine katılması sağlanmak istenmiştir.

Harnisch (1994)’e göre alternatif ölçme ve değerlendirme uygulamaları geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından farklı olarak öğrencilerin daha fazla başarılı olmalarını sağlamaktadır (Akt. Yapalak 2009: 12). Nitekim Odabaşı Çimer (2007) geleneksel değerlendirme ile alternatif değerlendirme arasındaki farkı bir analogiyle açıklamıştır: Öğrenciler bir bitkiye benzetilirse geleneksel değerlendirmede öğretmen bahçeye girer ve bitkinin boyunun ne kadar uzadığını ölçer. Bu bitkinin daha iyi gelişmesini doğrudan etkilemez. Alternatif değerlendirmede ise öğretmen, bitkinin boyunun ne kadar uzadığından çok, bitkinin daha iyi gelişebilmesi için suya, besine vb. ne kadar ihtiyaç duyduğunu belirlemeye çalışır. Analogiden de görüleceği gibi geleneksel yaklaşımda amaç öğrencinin ne kadar öğrendiğini sayısal değerlerle belirlemektir; yani sonuç odaklıdır. Alternatif değerlendirmede ise amaç, öğrencilere öğrenme durumu ile ilgili sayısal bir değer vermek değil öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlamaktır (Akt. Yayla 2011: 879-880).

Doğan (2005)’a göre geleneksel değerlendirme daha çok öğretmen merkezli olup öğrenciyi sınırlı bir zamanda ölçmeyi gerektirir. Geleneksel ölçme yaklaşımları basit düzeydeki bilgi ve becerileri ölçerken, üst düzey becerileri ölçmekte yetersiz kalır. Öğrencilere kendi başarısını ve eksiklerini görme fırsatı vermez. Alternatif değerlendirme ise öğrenci merkezlidir, sadece öğrenme ürününü değil, süreci de değerlendirir. Alternatif ölçme değerlendirme öğrencilerin yaratıcılık ve özgün düşünme becerilerini geliştirerek, kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerine olanak sağlar (Akt. Aşık 2009: 3).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Erdemir (2007: 1)'e göre öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını yerinde, kuralına uygun olarak objektif ve güvenilir bir şekilde kullanabilmeleri için ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir. Şenel (2008: 2)'e göre yeni müfredatın getirmiş olduğu alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini sınıf ortamlarında kullanacak öğretmenlerinde belli bilgi, beceri, anlayış ve yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Yapılan çalışmaların önemli bir bölümü öğretmenlerin 2005 programı ile getirilen ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi ve becerilerinin istenen ve olması gereken düzeyin altında olduğunu göstermiştir (Çakan 2004: 100; Şenel 2008: 2; Kurdayıoğlu, Şahin ve Çelik 2008: 93; Yıldırım ve Karakoç Öztürk 2009: 95). Bunun sebebi Şenel (2008: 3)'e göre öğretmenler alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini uygulamaya dönük faaliyetler içerisinde bulunmadıklarından ve dolayısıyla konuyla ilgili deneyim ve kültüre sahip olmadıklarından kaynaklanmaktadır.

Bununla birlikte öğretmenlerden sıklıkla kullanılmakta olan çoktan seçmeli, kısa cevaplı test gibi ölçme araçlarını bırakıp tamamen alternatif ölçme araçlarını kullanmaları beklenmemektedir. Alternatif ölçme araçları, bu tür ölçme araçlarının kullanılmadığı durumlarda bu araçların alternatifi konumunda da değillerdir. İşte bu noktada, alternatif ölçme araçları olarak tanımlanmak istenen, programa dâhil olan yeni ölçme araçlarının geleneksel ölçme araçlarının yanında onları destekleyici ve tamamlayıcı nitelikte olmalarıdır (Anıl, Acar 2008: 47). Bu süreci gereği gibi gerçekleştirebilen öğretmenler, öğrencilerini ve kapasitelerini daha yakından görme ve öğretim sürecini tekrar gözden geçirerek varsa eksikliklerini giderici çalışmalar yapabilmeleri fırsatları yakalayacaklardır. Bu bakımdan yeni öğretim programlarının ön gördüğü ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının etkin biçimde uygulanabilmesi ve öğretim sürecinde bu yaklaşımların sunduğu imkânlardan en üst düzeyde yararlanılabilmesi öğretmenlerin bu konudaki birikimine ve deneyimine bağlıdır (Birgin ve Gürbüz 2008: 164). Farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile farklı öğrenme düzeylerine hitap edilebilmekte ve dolayısıyla doğru ölçme ve değerlendirme şekli kullanılarak öğrencileri eğitimde hedeflenen kazanımlar yönünde yönlendirmek mümkün olabilmektedir (Bayrak 2007: 2).

Öğretmenlerin yeni programda yer alan ölçme ve değerlendirme uygulamaları konusunda problemler yaşadığı; bu konuda programın diğer boyutlarına göre kendilerini daha yetersiz gördükleri; ölçme ve değerlendirme konusunda eğitim ihtiyacı içinde olduklarını ifade ettikleri çeşitli araştırmalarla belirlenmiştir (Gelbal ve Kelecioğlu 2007: 2). Bu araştırmanın amacı Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin programın 7. yılında söz konusu yeni öğretim programındaki ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri hususunda kendilerini yeterli görüp görmemelerinin ötesinde ölçme ve değerlendirme araçlarından haberdar olup-olmadıklarını, eğitim-öğretim süreci boyunca bunları kullanıp kullanmadıklarını yoklamaktır.

## 2. Yöntem

Araştırma tarama yöntemiyle oluşturulmuştur. Nicel araştırma türlerinden biri olan tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar 1999).

### Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili, Eyüp ilçesinde görevli Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinden oluşan toplam 53 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların özellikleri şöyledir:

**Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri**

Cinsiyet	Kadın	33 Kişi
	Erkek	20 Kişi
Branş	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	31 Kişi
	Türkçe Öğretmeni	22 Kişi
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	12 Kişi
	6-10 Yıl	19 Kişi
	11-15 Yıl	14 Kişi
	16-20 Yıl	4 Kişi
	21 ve Üzeri	4 Kişi
Toplam	53 Kişi	

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ve bu alandaki yeterlik düzeylerini saptamaya yönelik araştırmacılar tarafından 10 soruluk bir anket geliştirilmiştir. Anketteki maddelerin saptanması amacıyla literatür taraması yapılmış ve hazırlanan ankete ilişkin uzman görüşleri alınarak anketin kapsam ve ifade yeterliklerini sağlamaya yönelik gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anketi oluşturan maddeler; öğretmenlerin mevcut programdaki ölçme araçlarının hangilerinden haberdar olduklarını, daha çok hangilerini tercih ettiklerini tespit etmeye yöneliktir.

## 3. Bulgular ve Yorum

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri ile Türkçe öğretmenlerine sorduğumuz sorulara verilen cevaplar aşağıdaki gibidir:

### 1. Derse başlarken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini nasıl kontrol ediyorsunuz?

**Tablo 3. 1. Soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat	Türkçe	Toplam	
Soru-cevap tekniğiyle	21 kişi	13 kişi	34 kişi
Çoktan seçmeli test ile	---	2 kişi	2 kişi
Okuma-yazma etkinlikleriyle	1 kişi	1 kişi	2 kişi
Cevap yok	1 kişi	1 kişi	2 kişi
Kontrol etmiyor	---	2 kişi	2 kişi

Tablo 3'ün dışında edebiyat öğretmenlerinden 2'si geçmiş konuların tekrarıyla hazır bulunuşluğu ölçerken, 2 kişi ödev kontrolü, 1 kişi de yazılı ve sözlü uygulamalarla ölçtüğünü belirtmiştir. Ayrıca edebiyat öğretmenlerinden biri; kendisinin edebiyatla ilgili motive edici örnekler verdiğini yazmıştır. Alanla ilgili temel konular, kavramlar ışığında zamanla öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini tespit ettiğini söylemiştir, bir diğer edebiyat öğretmeni. Bir başkası da dersle alakalı görünmeyen konuları öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde dersle ilişkilendirdiğini söylemiştir.

Tablo 3 haricinde Türkçe öğretmenlerinin cevapları ise şu şekildedir: 1 kişi önceki yılın genel değerlendirmesini yaparak, 1 kişi öğrencilerin istekli olup olmadıklarına bakarak, 1 kişi ise öğrencilerin ders araç-gereçlerini kontrol ederek hazır bulunuşluk düzeylerini tespit ettiğini belirtmiştir.

### 2. Öğrencilerinizin derse ilişkin tutumlarını ölçüyor musunuz? Ölçüyorsanız bu nasıl yaptığınızı yazınız.

**Tablo 4. 2. soruya genel olarak verilen cevaplar**

	Edebiyat	Türkçe	Toplam
Öğrencinin derse karşı ilgisine, katılımına bakarak	10 kişi	4 kişi	14 kişi
Öğrenciyle konuşup dersle ilgili fikirlerini alarak	10 kişi	2 kişi	12 kişi
Öğrencinin sözlü ifade ve davranışlarıyla	3 kişi	4 kişi	7 kişi
Öğrencinin derse karşı tutumunu yazdırarak	1 kişi	2 kişi	3 kişi
Tutum ölçekleriyle	---	3 kişi	3 kişi
Cevap yok	1 kişi	2 kişi	3 kişi

Edebiyat programında öğrenci tutumlarını ölçmeye dönük herhangi bir ölçme aracına yer verilmemiştir. Öğrencilerin tutumlarını edebiyat öğretmenlerinden 2'si sorular sorarak ölçtüğünü, 2'si de ders araç-gereçlerini kontrol ederek ölçtüğünü, 1'i performans ödevleriyle ölçtüğünü belirtmiştir. Bir diğeri ise anı, öykü, gezi, şiir gibi türlerden örnekler okuyup-okuttuğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretmenlerinden ise 1er kişi olarak şu cevapları verenler olmuştur: kılavuz ki-taptaki formlarıyla, soru-cevap yöntemiyle, değerlendirme ölçütleriyle, ödevlerini vaktinde yapıp yapmadıklarının kontrolü ile. 1 kişi de böyle bir ölçüm yapmadığını yazmıştır.

### 3. Yazılı sınavlarda en çok kullandığınız soru türleri nelerdir?

**Tablo 5. 3. soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat	Türkçe	Toplam	
Klasik, bilgiye dayalı açık uçlu sorular	16 kişi	11 kişi	27 kişi
Doğru/yanlış, boşluk doldurma soruları	7 kişi	4 kişi	11 kişi
Çoktan seçmeli sorular	3 kişi	4 kişi	7 kişi
Eşit sayıda ve benzer türde sorular	5 kişi	---	5 kişi
Paragraf, metinle ilgili sorular	---	3 kişi	3 kişi

Öğrencilerin hem kendi çalışmalarını hem de arkadaşlarının çalışmalarını değerlendirmeleri adına kullandığınız değerlendirme araç/araçları nelerdir?

**Tablo 6. 4. soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat	Türkçe	Toplam	
Öz-Akran Değerlendirme Formu	---	8 kişi	8 kişi
Cevap yok	7 kişi	1 kişi	8 kişi
Ders/ Çalışma kitaplarındaki formlar	---	6 kişi	6 kişi
Sözlü değerlendirme, yorumlama, yorumlatma	7 kişi	---	7 kişi
Grup çalışması yaptırarak	3 kişi	1 kişi	4 kişi
Soru-cevap yöntemi	3 kişi	1 kişi	4 kişi
Ödevler	4 kişi	---	4 kişi
Test çözdürerek	3 kişi	---	3 kişi

Edebiyat programında öz değerlendirme ölçeği bulunmaktayken akran değerlendirme aracına yer verilmemiştir. Bununla birlikte yukarıdaki cevapların dışında edebiyat öğretmenlerinden 2'si değerlendirme ölçütü kullanmadığını 1'i de hazır anket yerine konuşarak çözümlenmeye çalıştığını belirtmiştir. Bir edebiyat öğretmeni örnek olabilecek bir çalışma veya metni sınıf panosuna asarak diğerlerini motive edebileceğini yazmıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ise 2 kişi bir çalışmayı sınıfta sınıfla beraber değerlendirerek, 1 kişi formlar yoluyla, 1 kişi uygulama yoluyla 1 kişi de öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının yanlışlarını kontrol ettirerek değerlendirme yaptıklarını söylemişlerdir.

#### 4. Öğrencilerin yazma becerilerinin değerlendirilmesinde tercih ettiğiniz form/formlar hangileridir?

**Tablo 7. 5. soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat		Türkçe	Toplam
Metin yazdırmak	8 kişi	2 kişi	9 kişi
Cevap yok	6 kişi	1 kişi	7 kişi
Ders-çalışma kitabındaki formlar	---	6 kişi	6 kişi
Yazılı anlatım değerlendirme formu	---	9 kişi	9 kişi
Form kullanmıyorum	5 kişi	2 kişi	7 kişi

Yukarıdaki tablo ilk başta edebiyat programında yazma becerisini değerlendirme için herhangi bir aracın olmadığı izlenimi veriyor olmakla birlikte yanıltıcıdır; çünkü edebiyat programında bunun için 3 farklı değerlendirme aracı yer almaktadır.

Tablo 7’deki cevapların dışında edebiyat öğretmenlerinden 2’si metin tamamlattığını, 2’si doğru-yanlışları gösterip/gösterdiğini, 1’i okuma yaptırdığını, 1’i örnek yazdırdığını, 1’i öğrencilere sevdikleri şeyleri anlattığını, 1’i kendi hazırladığı formları kullandığını söylemiştir. Yine edebiyat öğretmenlerinden 1 kişi soruyu anlamayıp, 1 kişi fikri olmadığını söylerken, 1 kişi öğrencilerin yazılarını ödüllendirdiğini, 1 kişi de bilmediğini söylemiştir.

Türkçe öğretmenlerinden ise yukarıdaki cevaplardan farklı olarak 1 kişi özet çıkarttığını, 1 kişi genel değerlendirme yaptığını söylemiştir.

#### 5. Öğrenci ürün dosyalarını değerlendirirken nelere dikkat edersiniz?

**Tablo 8. 6. soruya genel olarak verilen cevaplar**

	Edebiyat	Türkçe	Toplam
Cevap yok	5 kişi	4 kişi	9 kişi
Hazırlamıyorum	6 kişi	3 kişi	9 kişi
Öğrencinin seviyesine	6 kişi	---	5 kişi
Bilmiyorum	2 kişi	1 kişi	3 kişi

Tablo 8’deki cevapların yanı sıra edebiyat öğretmenlerinden 2’si kaynaklara, 1’i çok yönlü olmasına, 1’i kişilik özelliklerine, 1’i düzenliliğine, 1’i görselliğine dikkat ederken 1’i soruyu anlamadığını, 1’i fikri olmadığını yazmıştır. 1’i ders kitabındaki anketlerdeki ölçütlere önem verdiğini söylerken, 1 tanesi de öğrencinin kendinden bir şeyler katmasına önem verdiğini söylemiştir. Bir öğretmen: “Resim, kişisel özellikler ve aileye ait soruların olduğu bir dosya.” derken, bir tanesi de: “Lise öğrencileri için bu sistem çok uygun değil. İlköğretimde çokça yaptıklarından bııyorlar.” şeklinde



cevaplamıştır.

Türkçe öğretmenlerinin ise 3'ü düzene, 2'si içeriğe, 2'si öğrencilerin bireysel farklılıklarına, 2'si özgünlük ve kazanımlara yakınlığına, 2'si yıl içinde yapılan çalışmalara, 2'si öğrenci ürün dosyası hazırlama yönetmeliğine, 1'i de ders kitabındaki etkinliklere dikkat ettiğini belirtmiştir.

#### 6. Okuma metnini anlama ve çözümlene ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde hangi test veya form türlerini tercih ediyorsunuz?

**Tablo 9. 7. Soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat		Türkçe	Toplam
Cevap yok	6 kişi	3 kişi	8 kişi
Ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme testleri	6 kişi	3 kişi	9 kişi
Soru-cevap türünde çalışmalar	4 kişi	2 kişi	6 kişi
Metinlerle ilgili ölçme değerlendirme formları	3 kişi	---	3 kişi
Okuma değerlendirme ölçeği	---	2 kişi	2 kişi
Form kullanmıyorum	2 kişi	2 kişi	4 kişi

Bu cevaplarla birlikte edebiyat öğretmenlerinden 2'si de okuduğunu anlama-yorumlatma üzerinde durduğunu söylemiştir. 1'i boşluk doldurma-doğru/yanlış sorularını, 1'i metin yorumlatmayı tercih ettiğini, 1 tanesi soruyu anlamadığını 1'i fikri olmadığını, yazmıştır. 1'i karşılıklı konuşmayı tercih ettiğini, 1'i yaprak testten birebir cevaplandırma yaptığını, 1'i açık uçlu soruları tercih ettiğini yazmıştır. Bir öğretmen ise "Lise edebiyat kitaplarını bu konuda öğrenciler de biz de yetersiz bulduğumuz için kullanmıyoruz. Sınıfa hikâye, roman, şiir, makale metinleri getirip onları inceliyoruz." şeklinde cevaplamıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ise 3'ü açık uçlu soruları, 2'si kılavuz kitaptaki formları tercih ettiğini, 2'si sözel ifade ve yazılı anlatıma dikkat ettiğini yazmıştır. Bunların yanında 1'i 5n1k tekniğini, 1'i özel kurum testlerini, 1'i kendi ürettiği soruları tercih ettiğini belirtmiştir.

#### 7. Proje ödevlerini değerlendirirken önem verdiğiniz basamaklar nelerdir?

**Tablo 10.8. Soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat		Türkçe	Toplam
Özgünlük ve içerik	2 kişi	11 kişi	13 kişi
Düzen, görsellik, imla kuralları	7 kişi	2 kişi	9 kişi
Cevap yok	5 kişi	1 kişi	6 kişi
Öğrencinin verdiği özen, emek	4 kişi	1 kişi	5 kişi

Edebiyat	Türkçe	Toplam
Araştırma yöntemi, araştırdıklarını aktarışı	4 kişi	4 kişi
Kaynaklardan yararlanması, kaynakların çeşitliliği	3 kişi	3 kişi

Yukarıdaki cevapların dışında edebiyat öğretmenlerinden 3'ü öğrencilerin konuyu tam anlamış olup olmadıklarına, 2'si ödevin takibine önem verdiğini belirtirken, 1'isini anlamadığını yazmıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ise 3 kişi ödevi zamanında yapıp getirmelerine, 2 kişi konuyu anlayıp ana hatlarını belirleyerek sunmalarına, 1 kişi analiz-sentez basamaklarına önem verdiğini söylemiştir. 1 kişi de "Kitap okuttuğum için kitap okuma formlarına göre değerlendiriyorum." şeklinde cevaplamıştır.

### 8. Öğrencinin ses ve beden dilini kullanması adına değerlendirme formu kullanıyor musunuz? Cevabınız evet ise hangi formları kullanıyorsunuz?

**Tablo 11. 9. soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat	Türkçe	Toplam
Kullanmıyorum	9 kişi	14 kişi
Cevap yok	7 kişi	12 kişi
Görsel olarak değerlendirme (gözlemleyerek)	6 kişi	7 kişi
Kitaptaki formlar	---	5 kişi

Yukarıdaki tablonun dışında edebiyat öğretmenlerinden 3'ü hazırlıklı-hazırlıksız konuşmalar yaptırdığını belirtirken, 1'i dikkat çekiciliğine, 1'i kendine güvenine dikkat ettiğini yazmıştır. 1 tanesi 'örnek olma yolunu seçiyorum' derken 1'i de rehberlik formlarını kullandığını söylemiştir. Bunlarla birlikte 1 kişi bu terimleri bilmediğini, 1 kişi ise fikri olmadığını yazmıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ise 2'si okuma-okuturma etkinlikleri, 1'i okuma değerlendirme formu, 1 akran değerlendirme formu, 1'i de münazara yarışmaları yaptığını belirtmiştir.

### 9. Öğrencinizi gözlemleyerek değerlendirirken form kullanıyor musunuz? Cevabınız evet ise gözlem formlarından en çok hangisini tercih ediyorsunuz?

**Tablo 12. 10. soruya genel olarak verilen cevaplar**

Edebiyat	Türkçe	Toplam
Cevap yok	8 kişi	17 kişi
Derse karşı ilgilerini gözlemliyorum	7 kişi	9 kişi
Kullanmıyorum	5 kişi	9 kişi
Bilmiyorum	4 kişi	---

Tablo 12’de belirtilenlerin dışında edebiyat öğretmenlerinden 2 kişi rehberlik öğretmeninin verdiği testleri, 1 kişi öğrenci ve ailesiyle görüşmeyi, 1 kişi kendine has teknikleri tercih ettiğini söylemiştir. 1’i ‘kişisel ilgi ve resimlerinin bulunduğu form’ şeklinde cevaplandırırken, 1’i ders araç-gereçlerini getirip getirmediklerine ve ödev kontrolüne, 1’iderste bağlantıyı sağlam tutmaya önem verdiğini yazmıştır.

Türkçe öğretmenlerinden ise 2’si öğrenci tanıma fişini, 2’si ders kitaplarındaki formlar, 1’i konuşma, okuma, yazma formlarını, 1’i kılavuz kitaptaki formları, 1’i yazılı ve sözlü etkinlik değerlendirme formlarını tercih ettiğini belirtmiştir.

#### **4. Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini geleneksel yöntemler olan soru-cevap tekniği ve gözlem şeklinde tespit ettikleri görülmüştür. Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2009: 15)’ün bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir.

Yazılı sınavlarda en çok kullanılan soru tekniği ise öğretmenlerin % 50’ye yakınının verdiği cevapta görüldüğü gibi yoruma dayalı ve açık uçlu sorulardır. Bunları doğru-yanlış ve boşluk doldurma soruları takip etmektedir. Bulgulardan anlaşıldığı üzere çoktan seçmeli sorular rağbet görmemektedir; fakat bu bulgu Işıkalın (2011: 23-25)’in şu tespitleriyle çelişmektedir: 2005 programında öngörülen kazanım ve becerilerin yoklanmasında öğretmenler, ilk sırada çoktan seçmeli soru tipini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Bunu, birbirine yakın puanlarda boşluk doldurma tipi ile kısa cevaplı soru tipi izlemektedir. Açık uçlu soru tipi ile uzun cevaplı soru tipi en az kullanılan soru tipleridir. Bununla birlikte araştırma bulguları Marso (1987) ile benzerlik göstermektedir. Yazar ortaokul öğretmenlerinin ilköğretim öğretmenlerine nispeten daha fazla kompozisyon ve problem türü öğeleri kullandığı ve tamamlama ve çoktan seçmeli soru tiplerinin daha az sıklıkta kullandıklarını tespit etmiştir (Akt. Mertler 1999: 2).

Akran değerlendirme aracına yalnızca Türkçe programında yer verildiği görülmüştür. Bununla birlikte 22 Türkçe öğretmeninden yalnızca 8’i tarafından öz ve akran değerlendirme formlarının kullanıldığı ifade edilmiştir. Bu sonuçlar Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2009: 15)’ün sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup öz değerlendirme formları çok az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları saptanmıştır.

Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2009: 107)’ün “Öğretmenlerin yarısından fazlası öğrenci ürün dosyalarını, performans ödevlerini ve dereceli puanlama anahtarını her zaman kullanmaktadır ve bu araçları hiçbir zaman kullanmayan öğretmen yoktur.” şeklindeki tespitlerinin aksine araştırma sonucunda ölçme araçları içerisinde yazılı halkalardan birinin de ürün dosyaları olduğu gözlemlenmiştir. 22 Türkçe öğretmeninden yalnızca 14’ünün ürün dosyası hazırladığı tespit edilmiştir. Oysaki bu ölçme araçları, süreç değerlendirmede oldukça önemli rol oynamaktadır.

Araştırma kapsamında Türkçe programında tutum ölçekleri yer almasına rağmen 22 Türkçe öğretmeninden yalnızca 3'ü tutum ölçeği kullandığını belirtmiştir. Benzer biçimde Anıl ve Acar (2008: 48)'ın da araştırmalarına göre öğretmenlerin en az sıklıkta tutum ölçeğini kullandıkları belirlenmiştir.

Edebiyat programında öğrencilerin yazma becerilerini değerlendirmeye dönük üç farklı değerlendirme aracı olmasına rağmen öğretmenlerin bunlardan habersiz oldukları gözlemlenmiştir. Bu sonuç Gelbal ve Kelecioğlu (2007: 2)'nin yeni öğretim programlarının uygulanmasında kullanılacak öğrenciyi tanıma, ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkında öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadıkları, bu yöntemleri hazırlama, uygulama ve bunların sonuçlarından yararlanma konularında bilgi eksikleri bulunduğu anlaşılmaktadır, tespitiyle benzerlik göstermektedir.

Proje ödevleri sıkça verilen ödevler olmakla birlikte bu ödevlerin değerlendirilmesi noktasında-edebiyat müfredatında açıkça belirtilmemiş de olsa- belli başlı basamakları kullananlar olduğu gibi sadece gözlemleyerek bir değerlendirme sonucuna varanlar da bulunmaktadır. Büyük çoğunluğu da bunlar oluşturmaktadır. Aynı şekilde öğrencinin beden dili değerlendirilirken gelenek hâline gelmiş olan gözlem yolu seçilmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin 26'sı bu soruyu cevapsız bırakmış veya kullanmadığını belirtmiştir. Bu soruya verilen cevaplara göre geleneksel yöntem olarak bahsettiğimiz gözlem esnasında bile öğretmenlerin gözlem formunu kullanmadıkları araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır. Bu sonuç Yıldırım ve Karakoç Öztürk (2009: 14)'ün şu tespitiyle çelişmektedir: "Bulgulara göre öğretmenlerin yarısından fazlası temel dil becerilerine yönelik formlardan sadece okuma becerisini kontrol listesi ve dinleme/izleme becerisini gözlem formunu sık sık kullanmaktadır."

Algan (2008: 123)'in araştırmasına göre öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabını ölçme ve değerlendirme konusu ile ilgili bilgi vermede tam olarak yeterli görmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen araştırmamıza göre öğretmenler çoğunlukla kılavuz kitabına bağlı kalmakla yetinmektedirler.

Eğitim sistemimizin hatasız olabilmesi için ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yapılması, ilgili yöntemlerin seçimi ve bu yöntemlerin öğretmenler tarafından çok iyi bilinmesi gerekir. Bir eğitim sisteminin başarısı, o sistemi hayata geçirip uygulayacak olan öğretmenin başarısından ayrı tutulamaz (Güneş 2007: 3).

Araştırmaya katılan 53 öğretmenin 31'inin 0-10 arasında mesleki deneyime sahip olmalarına rağmen öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinin etkisinden kurtulamamış olmaları dikkat çekicidir. Bunun gerekçesini çoğunlukla sınıf mevcudu, zaman sıkıntısı ile açıklamaktadırlar. Zaman sıkıntısından dolayı bu tekniklerin kullanımının azaldığı çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Demirdelen ve Yapıcı 2007; Gelbal ve Kelecioğlu 2007; Alaz ve Yazar 2009). Yurtdışında verilen eğitimde öğrencinin öğrenmesinin değerlendirilmesi okul rutininin düzenli bir parçası olup sınıfta uzun bir süreç öğrenci öğrenmesinin değerlendirilmesi için ayrılmıştır (Mertler 1999: 1). Yine benzer sorunların yaşandığı gelişmiş Avrupa ülkeleri ve ABD'nin kimi eyaletlerinde okuma, anlatma ve yazma derslerine özel önem verildiği

bilinmektedir (Işıksalan 2011: 4).

Ayrıca Türk dili ve edebiyatı öğretim programında 2005 yılından sonra 2011 yılında da değişiklik yapılmasına rağmen ölçme ve değerlendirme araçlarının aynı kalmış olması, özellikle 2005 yılındaki müfredattan sonra konuyla ilgili çok çeşitli araştırmalar yapılmış olmasına rağmen bir farklılık bulunmaması dikkat çekicidir. Ayrıca Türkçeyi kapsayan Edebiyat derslerinin müfredatında görülen ölçme ve değerlendirme araçlarının Türkçe müfredatına göre daha az çeşitlikte olduğu görülmüştür. Örneğin; Türkçe müfredatındaki tutum ölçekleri, performans ve proje ödevi değerlendirme formları ve akran değerlendirme formlarının örneklerinin edebiyat müfredatında yer almamıştır.

Aşağıda konuyla ilgili önerilere yer verilmiştir.

## 5. Öneriler

1. Üniversitedeki eğitimin sürecinde öğretmen adaylarına anlatılan konuların nasıl bir ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulacağı bilgisi her ders için ayrı ayrı bizzat dersin hocası tarafından verilmeli,

2. Öğretmen kılavuz kitaplarında metin ve ünite sonlarında kullanılacak veya kullanılması tavsiye edilen ölçme ve değerlendirme araçlarına kitabın en sonunda değil de hemen metnin sonunda yer verilmeli,

3. Hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin eksiklikleri giderilmeli,

4. Alana özgü ölçme ve değerlendirme kılavuz kitapları hazırlanmalıdır.

## 6. Kaynakça

- Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Adıyaman, Y. (2005). İlköğretim 4, 6 ve 8. Sınıflarında Türkçe dersine giren öğretmenlerin ölçme- değerlendirme düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Akata, A. (2009). Türkçe programıyla ilgili ölçme ve değerlendirme sürecinin işlevselliği üzerine bir araştırma (Tekirdağ ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Bilgi Dergisi*, 53, 29-50.
- Alaz, A. ve Yazar, S. (2009). Ölçme değerlendirme sürecinde sınıf öğretmenlerinin tercihleri ve sebepleri. 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Algan, S. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıflar sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 44-62.

- Aşık, İ. (2009). Matematik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme araçlarını kullanabilme düzeyleri ve yaklaşımları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bal, A., P. (2009). İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde uygulanan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bayrak, R. (2007). Ölçme ve değerlendirmenin öğrenmeye etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20, 163-179.
- Candur, F. (2007). Öğretmenlerin fen ve teknoloji öğretimi, kullanılan ölçme değerlendirme yöntemleri ve bu yöntemlerin öğretim sürecindeki önemi hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37 (2), 99-144.
- Çeçen, M.A. (2011). Türkçe öğretmenlerinin seviye belirleme sınavı ve Türkçe sorularına ilişkin görüşleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (15), 201-211.
- Demirdelen, C. ve Yapıcı, M. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. İlköğretim Online Dergisi, 6 (2).
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. Türkçe Öğretimi, İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 131-145.
- Erdemir, Z.A. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 135-145.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yeni Türkçe öğretim programındaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma düzeyleri. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18 (1), 233-246.
- Güneş, A. (2007). Sınıf öğretmenlerin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Işıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk edebiyatı dersi öğretim programının değerlendirilmesi: Eskişehir örneği. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (1), 15-40.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kurudayıoğlu, M., Şahin Ç. ve Çelik, G. (2008). Türkiye’de uygulanan Türk edebiyatı programındaki ölçme ve değerlendirme boyutu uygulamasının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (2), 91-101.
- Maral, D. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- MEB. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ölçme ve değerlendirme kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2005). Türk Edebiyatı ve Dil Anlatım müfredatı, Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2011). Türk Edebiyatı ve Dil Anlatım müfredatı, Ankara: MEB Yayınları.
- Mertler, C. A. (1999). Assessing student performance: A descriptive study of the classroom assessment practices of Ohio teachers. *Education*, 120 (2), 285-297.
- Şenel, T. (2008). Fen ve teknoloji öğretmenleri için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir hizmet içi eğitim programının etkililiğinin araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Yapalak, S. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif ölçme ve değerlendirme yeterliklerinin tespiti ve geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yayla, G. (2011). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin tecrübeleriyle alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Siyasal Kitabevi, Ankara. 879-883.
- Yıldırım, F. ve Karakoç Öztürk, B. (2009). Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 03 (37), 92-108.

## **EXTENDED ABSTRACT**

Teacher competence is an important factor directly affecting the quality of education. Teaching is a branch that requires the ability and knowledge of the branch, general culture and pedagogics. As expressed by Daniel King (1998), Gullickson (1985), Mertler (1999), Zhang ve Burry-Stock (2003) one more quality that is required to have from teachers is that they be equipped with the knowledge and the ability of measuring and assessing at a sufficient level. Kubiszyn ve Borich (1996) sorted the subjects of measuring and assessing that teachers should know and apply as to know what kind of tests are suitable for the measurements that are planned to be applied by different aims, to identify accurately what are the aims of the lesson that should be analysed, the knowledge and the ability of how to improve the tests like written examination, how to supply the security and validity of tests how to use the test scores and the main statistics of tests and how to transmit the success or notes of a student by using an active communication technique.

An amount of the studies made indicated that the teachers' knowledge and the ability of measuring and assessing are below the level that is required and wanted (Çakan 2004:100). According to Rudman (1980) despite the informations about the teachers' measuring and assessing choices the knowledge about the application of it is under the expectations (Yıldırım and Karakoç Öztürk 2009: 95). It is known that teachers aren't engaged in alternative measurement and evaluation techniques therefore, they don't have any experience and culture (Şenel 2008: 3). According to Vural (2004) although the measurement and evaluation has a very important place in the activities of education, most of the teachers can't succeed in this subject. The most important cause of this is most of the teachers have a little information about this subject. Teachers having been trained in evaluation can determine which way to use according to the situation they faced (Cited Kurudayıoğlu, Şahin and Çelik 2008: 93).



It is understood that they don't have enough information about knowing, measuring and evaluating the student which is going to be used in the applications ,and that they have some lacks of knowledge about preparing, applying and benefiting from the consequences of them (Gelbal and Kelecioğlu 2007: 2).

The purpose of this research is not determining whether Turkish and Literature teachers see themselves sufficient in the new programme about the ways and techniques of measurement and evaluation in the 7th year of the programme ,but is determining whether they know anything about the measurement and evaluation materials and if they have ever used them in the process of education. 53 teachers in Eyup composes the studying group .33 of them are female and rest are male. 31 of them are Literature teachers and 22 are Turkish teachers.

A questionnaire consisting of 10 questions is made by the researchers.intended for determining the levels of qualifications of teachers in this subject and their measurement and evaluation activities.For the purpose of detecting the items of the questionnaire a literature scanning and some corrections were made by consulting to some experts .The items composing the questionnaire are to detect which the teachers are aware of among the measurement equipments and what are they choosing .

The results of the survey indicates that teachers use the question-answer technique and observation to identify the readiness of the students.And the mostly used question technique is -as seen in the results- based-on-comment questions. True-False and Fill in the blanks questions are coming the second. As seen from indications multiple choice questions aren't in demand like previous years. According to the research;most of the teachers use little or don't use the forms of self-evaluation peer-evaluation and group-evaluation .Whereas, these measurement equipments play an important role evaluating the process.And although there are attitude measurements in the Turkish programme only 3 teachers in 22 use it.

The Project homeworks are given frequently and besides there are teachers who use the main steps, there are also teachers who reach a conclusion by only observing. And most teachers do this.In the same way, when assessing the attitude of the student, the traditional means of observing is used. Apart from this, 26 teachers didn't give any answer to this or said they didn't use it.According to the answers given to this question ; even in the process of observing by traditional means, it is understood that teachers don't use the observation form.

Whereas it can be possible to evaluate the student's performance with every aspect by observing the attitudes of the student in or out of the class and by looking at the traditionally used pencils and paper and by observing the performance in the process ,by measuring the interest and attitude of him and by involving the student in the learning process.

As a result of this scanning model research, it has been identified that the level of information and usage of the measurement and evaluation tools and methods among the teachers of the both branches is at a very low level. According to results of this survey, to increase this level it is such suggested that some measurement and evaluation books should be prepared .