

**TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN  
OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNE YÖNELİK KAZANIMLARIN  
ÖLÇME DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİNE GÖRE  
SINIFLANDIRILMASI**

Yrd. Doç. Dr. **Tazegül DEMİR\***

Arş. Gör. **Banu ÖZDEMİR\*\***

**Özet**

Bu çalışmada Türkçe dersinde öğrencinin okuma ve yazma becerilerinde program dâhilindeki kazanımları ne düzeyde gerçekleştirdiklerini tespit etmede kullanılacak ölçme değerlendirme süreçleri ve ölçme değerlendirme yöntemlerine göre dağılımı bir sınıflandırma şeklinde verilmeye çalışılmıştır. Betimsel analiz yöntemine göre gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, 51 okuma kazanımından 28'inin süreç sonunda; 20'sinin süreç içinde, 3 kazanımın ise hem süreç içinde hem de süreç sonunda; 42 yazma kazanımından 21'inin süreç sonunda 12'sinin hem süreç içi hem süreç sonunda, 9'unun da süreç içinde ölçme değerlendirmeye tabi tutulabilir şekilde tasarlandığı tespit edilmiştir. Bunun yanında araştırma kapsamında incelenen okuma kazanımlarının gerçekleştirilme düzeylerini tespit etmek için daha ziyade çoktan seçmeli sorular, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri ve kontrol listelerine uygun olduğu; yazma kazanımlarının ise öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme, akran değerlendirme, performans ödevleri, proje ödevleri ve açık uçlu ölçme yöntemine uygun olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** *Türkçe öğretimi, okuma, yazma, kazanım, öğretim programı.*

**READING AND WRITING SKILLS MEASURING  
GAINS IN TURKISH CURRICULUM CLASSIFICATION FOR  
ASSESSMENT AND EVALUATION METHOD**

**Abstract**

In this study, the assessment and evaluation processes to be used to detect what level the student's reading and writing skills to be realized under the program demonstrated within Turkish language course and the distribution of assessment and evaluation methods were classified. This descriptive study revealed that of 51 reading gains, 28 of gains at the end of the process, 20 in the process, 3 gains at the end of the process and in the process; as well as of 42 writing gains, 21 at the end of the process, 12 of the gains both in the process and out of the process, 9 of the

---

\* Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

\*\* Gazi Üni. Gazi Eğitim Fak. Türkçe Eğt. Böl.

gains have been designed to able to be evaluated in the process. In addition to determine the level of realization gains the researcher examined in reading, it has been determined that especially multiple-choice questions are appropriate for scoring keys grade, rating scales and checklists are appropriate whereas gains in writing are appropriate for student of the product files, self-assessment, your back evaluation, performance, assignments, project assignments, and open-ended method of measurement .

**Keywords:** Turkish language, reading, writing, acquisition, training program

### Giriş

Her geçen gün ekonomik, teknolojik, sosyal ve beşeri alanda yeni gelişmeler ve buna bağlı olan değişimler yaşanır. Eğitim-öğretim de sürekli gelişen ve değişen bir özellik gösterdiğinden eğitim-öğretim programları da dinamik bir yapı gösterir. Her değişimle birlikte eğitim- öğretim programları da çeşitli yönlerden değiştirilerek yeniden hazırlanır. Akyol (2007) bu konuyla ilgili olarak “Hazırlanan programlar tamamen yeni bir düşüncenin eseri olmazlar. Fakat programlarda yeni bir organizasyon ve yapılanma söz konusu olur. Eğitim, ürününü en geç veren -aşağı yukarı yirmi yıl- alanlardan birisidir. Dolayısıyla eğitimde her an yeni bir düşünce ve yöntem ortaya koymak kolay bir iş değildir. Birikimlere dayalı olarak gelişmeye çalışmak hem daha sağlıklı hem de daha ekonomiktir. Hazırlanan yeni programlar da geçmişin birikiminden yararlanarak farklı görüşler çerçevesinde oluşturulur.” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Eğitim-öğretim programlarında değişiklikler, daha çok çağın gereklerini, bilimsel gelişmeleri, değişen dünya ve ülke koşullarını bireye aktarmak ve bireyi yaşadığı hayata uyumlu kılmak amacıyla yapılmaktadır.

Bilindiği üzere, ilköğretimde öğretim programları yenilenmiş ve 2005-2006 öğretim yılından itibaren de ülke genelinde uygulamaya konulmuştur. Yenilenen öğretim programları ile Türk eğitim sisteminde büyük bir değişim amaçlanmıştır. Bütün dersler gibi Türkçe dersinde de yeni öğretim programı uygulanmaya başlanmış ve öğrenci yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak daha aktif hâle gelmiştir. Bu yolla öğrencinin, dili kendi yaşantısı yoluyla edinmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme, izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir (MEB, 2005).

Türkçe dersi öğretim programıyla dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi (MEB,2005) amaçlanmıştır. Bu amaçlara ulaşmak için de dil becerileri olan okuma, dinleme, konuşma ve yazmada öğrencilerin kendini ifade edebilecek düzeye gelmesi beklenmektedir. Bu becerilerden okuma ve yazma “okur yazar olmak” deyimine de kaynaklık eden ve ilk defa okulda edinilen becerilerdir. Dolayısıyla

formal eğitim dâhilinde kazandırılmakta ve bireyin bu becerileri kazanma düzeylerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi de yine formal, sistematik bir yapıyla tespit edilmektedir. Nitekim bu becerilerin öğrenci tarafından kazanılma düzeyleri onun bütün eğitim öğretim hayatı için kaynaklık edecek ve ömrü boyunca etkili olacaktır. Bu açıdan bu becerilere ait kazanım düzeyleri tam olarak ölçülüp değerlendirilmeli ve öğrenci, gelişiminden haberdar edilmelidir.

#### *Okuma Becerisi*

Uzmanlar okuma becerisini çeşitli yönlerden tanımlamışlardır. Bunlardan birkaçı şöyledir:

*Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramak* (Göğüş, 1978: 60); *bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama süreci* (Oğuzkan, 1997: 37); *bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir* (Demirel, 1999: 59).

Okuma gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. Bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma ve anlamlarını kavramak (Tazebay, 1993:3); görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümlenme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; insanın kendisini, çevresini ve dünyayı tanımak için bilgi ve kültür kazanmasında ve eleştirel bilince ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir (Coşkun, 2002: 41-51).

Okuyucunun yazılı metne yönelik olarak gerçekleştirdiği bir süreci oluşturan okuma, işaretlerle oluşturulmuş bir metnin fiziksel ve bilişsel işlemlerle çözülmesi, metnin anlamının ortaya çıkarılmasıdır. Okuma dil becerileri içerisinde öğrencilerin en çok zorlandıkları alanlardan biridir. Ancak bu alan öğrencinin hayatı boyunca bilgiye ulaşmada kullanacağı en temel alanlardandır. Bu nedenle okumanın belirli hedefler doğrultusunda gerçekleştirilen bir beceri olduğu söylenebilir.

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan bir beceridir. (Keleş, 2006: 1). Bu bağlamda okumanın toplumsal yaşamdaki önemi benimsendiğinde okumayı bir alışkanlık hâline dönüştürmenin temel hedef olması düşünülebilir. Nitekim Özbay vd. (2008:119)'ne göre toplumsal gelişme için bilgi tüketimini artırmanın ve yenilikleri takip etmenin en sağlıklı yolu toplumu oluşturan fertlere düzenli ve sürekli okuma alışkanlığı kazandırmaktır.

Kısaca, toplumların ilerlemesi sağlam ve güçlü bilgi birikimine sahip bireylerle mümkündür. Bu da ancak etkin bir okuma becerisi ve alışkanlığının kazanılmasıyla gerçekleşir. Okumayı, bilgiyi ve kültürü temel olarak almayan ulusların başarılı olması, olsa bile bunun kalıcı olması beklenemez. Kitap okuma alışkanlığı çocuklara sadece bilgi kazandırmayacak, bu alışkanlık onların düşünme yeteneklerini geliştirecek, yeni fikirler üretebilmelerinde onlara fayda sağlayacaktır.

Okuma “beceri ve alışkanlığı kazanma” ile “okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazanma” olmak üzere iki temel bileşenden oluşur (Belet ve Yaşar, 2007: 69). Okuyamayan insan hem akademik zenginlikten hem de kültürel etkinliklere katılmadan mahrum kalır ve eğitilmiş insanlarla iletişim kurmakta zorlanır. İyi okuma bireyin kavramlar oluşturmaya, genellemeler yapabilmesine, sonuçlar

çıkarmasına, fikirler arasında ilişkiler kurmasına katkı sağlar ve insanın düşünme şeklini farklılaştırır (Akyol,2005:2).

Türk eğitim sisteminin ve ders öğretim programlarının ağırlıklı olarak okuma üzerine kurulmuş olması, okuma becerisi ve alışkanlığı konusunda hassasiyetle durulması gerektiğine işaret etmektedir. Türkçe programında yer alan okuma ile ilgili hedeflere ulaşılamaması durumda sistemin büyük ölçüde başarısızlığa uğrayacağı düşünülebilir. Okumanın hem akademik hem de sosyal hayatta yer alan hemen hemen bütün alanlarla bağlantılı olması, onu insan eğitiminde ve hayatında vazgeçilmez bir noktaya getirmiştir. İyi eğitim almış kişilerin, toplumların gelişmişlik seviyelerini artıracakları gerçeği göz önüne alındığında okuma üzerinde çalışılması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

#### *Yazma Becerisi*

Yazma, duygu ve düşünceleri ifade edebilmek için gerekli olan sembol ve işaretleri psiko-motor olarak üretebilme biçiminde tanımlanabilir (Akyol, 2001: 51). Başka bir deyişle yazma, bireyin kendisini anlatmasının ve başkalarıyla iletişim kurmanın, konuşma dışındaki öteki yoludur (Sever, 2004: 24).

Vardar, yazıyı, *sözlü iletişim aracı olan dili görsel ve tek boyutlu bir düzen içinde sunan, uzaktan iletişimi ağlamak, iletilerin yitip gitmesini önlemek vb. amaçlarla kullanılan bir kodlama, simgesel bir anlatım* (1982: 58) olarak tanımlamıştır. Bunun yanında yazma Tansel (1985: 1) tarafından da, *bir konuyu ve o konuyla ilgili fikirleri cümle ve paragraflara ayırarak, düzenleyerek bir bütün hâlinde kâğıda aktarmak ve duygu şeklinde tanımlanmıştır.*

Yazma, konuşma ile birlikte dil becerilerinin anlatma yönünü oluşturmaktadır. *Yazı, insanların birbirleriyle iletişim kurmak için kullandıkları, dil denen sistemi, belli işaretlerle belirleyen ikinci bir sistemdir. Başka bir deyişle yazı, sözün resimleştirilmiş biçimidir* (Özbay, 2006: 121). Yazmak, insan için bir ihtiyaçtır. Nitekim insan duyar, düşünür, heyecanlanır ve üzülür; bu ve benzeri hisler söz ve yazıyla başkalarına aktarılır. Bu aktarım yollarından yazmak hem maddi hem de manevi bir ihtiyaç olarak düşünülmelidir (Yavuz ve diğerleri, 2003: 281).

Öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe, yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulayabilir, zihinlerini sürekli olarak kullanabilir ve öğretme-öğrenme sürecine daha etkin biçimde katılabilirler (Raimes, 1983: 3). Bu nedenle, yazma becerisi akademik başarıyı artıran ve bireylerin yaşamları boyunca kullanacakları önemli bir beceri alanıdır. Türkçe dersinde yazılı anlatım becerilerinin ilköğretimden başlanarak geliştirilmesi, öğrenmenin etkililiğinin artırılmasının bir gereği olarak görülmektedir.

#### *Öğretim Programı / Amaç / Kazanım*

Oğuzkan (1993:113) öğretim programını, “1. Bir okulu bitirmek ya da bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan program. 2. Öğretilmesi istenilen ders ya da konuların amaçlar, yönergeler ve ders gereçleri ile birlikte sıralı olarak düzenlenmesi sonucu ortaya çıkan kılavuz. 3. Öğrencilere bir plana göre kazandırılması istenilen öğrenim yaşantılarının tümünü içine alan program” şeklinde tanımlar. Başka bir kaynakta öğretim programı, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını,

her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 190) şeklinde ifadesini bulmuştur.

Özby (2006:15) programı “Çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konular ile ilgili bütün öğretim etkinliklerini içermektedir.” olarak ifade ederken; Küçükahmet (2009) ise eğitim programı içerisinde ağırlığı oluşturan, öğrenme-öğretme süreciyle ilgili tüm faaliyetleri içerisine alan ve ders programlarının bütünü olarak tanımlar. Amaç, “ 1. Ulaşmak istenilen sonuç, maksat. 2. Gaye. 3. Hedef (Türkçe Sözlük, 2005), “Hedefe ulaşma isteği (Demirel, 2005:6).”, “1. Eğitim alanında bir etkinliğe, bir eyleme ya da bir işe başlarken erişilmek istenilen, öğrenim sürecine bütünlük ve anlam kazandıran sonuç. 2. Eğitim görevlilerince saptanan ve düzenlenen programlar sonucu öğrenci davranışında gerçekleşmesi istenilen değişme.”, “Canlıların erişmeye çabaladığı ya da istemli olarak ulaşmayı önceden tasarladığı son (Öncül, 2000: 41), “Herhangi bir canlının ulaşmak veya elde etmek için çaba gösterdiği bir nesne ya da nokta (Güney, 1998:11).” şekillerinde tanımlanmaktadır.

Hedefler, eğitim ortamına gelen bireylerde bulunmasını istediğimiz ve eğitim yoluyla kazandırılabilir bilgi, yetenek, ilgi, tutum ve beceri gibi özelliklerdir (Yılmaz ve Sümbül, 2003: 43). Hedefler, eğitim sürecine giren kişinin davranışlarında, dolayısıyla da kişiliğinde oluşması istenen farklılaşmaları belirler. Eğitilecek kişinin kazanması gereken davranış ölçütlerini ortaya koyar (Demirel ve Kaya, 2003: 12-13). Programın birinci boyutu olan hedefler, dikey ve yatay olmak üzere iki aşamada ele alınmalıdır. Dikey boyutta uzak, genel ve özel hedefler olarak belirlenir. Yatay boyutta ise aşamalı olarak üç alanda sınıflandırılmaktadır. Bunlar da bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor) alanlardır (Demirel, 2006: 39-40).

Her türlü eğitim etkinliklerinin hedeflere göre düzenlenmesi zorunludur. Planlı eğitim etkinliklerinde derste kullanılacak strateji, yöntem, teknik, araç-gereç, kaynak ve ders etkinlikleri sonucunda yapılacak sınamalar, durumları, hedeflere göre düzenlenir. Bir eğitim sisteminin hedefleri çeşitli seviye ve boyutlarda ele alınabilir. Hedefler genellikle üç boyutta incelenmektedir (Yılmaz ve Sümbül, 2003: 72). Bunlar ülkenin siyasal programına uygun ve oldukça genel çerçevede ele alınan uzak hedef; uzak hedefin yorumu ve aynı zamanda okulun vizyonunu yansıtan genel hedef; öğrenciye kazandırılması düşünülen özellikler ve bir disiplini ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan özel hedeflerdir (Demirel, 2005: 106).

Kazanım, TDK (2009) tarafından kazanma işi; MEB (2009:3) tarafından ise öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kapsamaktadır.

#### *Ölçme / Değerlendirme / Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*

Ölçme, varlık ya da olayın ölçülmek istenen özelliğini, bu özelliğin ölçülmesine yarayan bir ölçek ile belli bir şekilde “karşılaştırmak” ve bu yolla üzerinde durulan özelliğin “büyüklüğü”nün kaç ölçek birimine denk, yani kaç ölçek birimi kadar olduğunu belirlemek (Özçelik, 2011:1) diye tanımlanabilir. Ölçmede birimlerin eşitliği, birimlerin genelliği ve birimlerin kullanılış amacına uygunluğu önemlidir. Ölçme, öğrencilerin belli bir alan ya da konudaki, gelişme ve başarılarını, uygun araçlar ve yöntemler uygulayarak sayısal sonuçlarla belirtme işidir (Oğuzkan,

1993: 115 ). Ölçme bir betimleme işidir. Geniş anlamda ölçme belli bir nesnenin ya da nesnelere belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir (Tekin, 2003:31). Ölçme, öğretim etkinliklerinin sayısal verilerle ifadesi, değerlendirme ise sayısal ifadelerin belli ölçütlere göre yorumlanmasıdır. Bu yorumlama işleminde kazanımlarla ifade edilen hedefler temel alınmaktadır. Kazanımların değerlendirilmesine yönelik olarak kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin doğru, tutarlı, geçerli ve sonraki öğrenme süreçlerini de olumlu yönde etkileyen bir nitelikte olması gerekir (MEB, 2005:10).

Bir kompozisyon sınavında, başlık koyma, paragraf, imla kuralları, giriş, gelişme, sonuç gibi gözlenebilen her özelliğe belli bir sayısal not verilmesi bireydeki gözlenebilen niteliklerin formal niteliklere dönüştürülmesine bir örnektir.

Değerlendirme, ölçme sonuçlarının, aynı alana ait bir kriter ile kıyaslanarak bir değer yargısına ve oradan da bir karara ulaşma sürecidir. (Yılmaz ve Sümbül, 2003:234). Eğitim girdilerinin miktarının yeterli olup olmadığını ancak değerlendirme ile anlarız. Değerlendirme ölçme, ölçüt ve karar aşamalarını kapsar. Değerlendirme, elde edilen ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve bir ölçüt yardımı ile karar verme sürecidir. Ölçüt, nitelik veya nicelik yönünden ölçme sonucunu karşılaştırmak üzere seçilen bir başarı standardı, bir norm veya önceden saptanmış bir yargı olabilir. Ölçüt durumdan duruma değişebilir. Bu değişkenlik değerlendirmenin öznel oluşundandır. Değerlendirmede performans standartları eğitimciler tarafından ortaklaşa tanımlanan hedeflerin oluşturduğu öğrenme çıktılarını ifade eder. Testler de genelde bu çıktıları ölçmek ve sonuçları değerlendirerek bir karara varmak için uygulanan yöntem ve tekniklerin bütünüdür (Çelik, 2005:13).

Ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçasıdır. Eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinde son aşama değerlendirmedir. Değerlendirme faaliyetleri büyük ölçüde, öğrencilerin belirlenen öğretim hedefleri doğrultusunda gelişmelerini saptamak amacıyla hazırlanan test, yazılı yoklama, gözlem formu gibi ölçme araçlarından elde edilen bilgilere dayalı olarak gerçekleştirilir. Ölçme ve değerlendirme birbirinden bağımsız iki ayrı kavram değildir. Değerlendirme, ölçmeden daha geniş bir kavramdır. Ölçmeyi de kapsar. Her ölçme, çoğu zaman bir değerlendirmeye hizmet eder, değerlendirmenin temelidir. Ölçümler değerlendirme ile anlam kazanır. Diğer taraftan ölçme sonuçlarına dayanmayan bir değerlendirmeye güvenilemez.

Ölçme değerlendirme yöntemleri birçok kaynakta ele alınmıştır (Tekin, 1992; Airasian,1994; Haladyna,1997; Kubiszyn ve Borich, 2003; Kuhn, 2004). Aşağıda öğretmenin kullanacağı ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri tablo hâlinde verilmiştir (Kaynak: <http://iogm.meb.gov.tr>). Öğretmen, ölçme araç ve yöntemlerinin seçiminde; fiziki olanaklara, sınıf mevcuduna, dersin türüne, dersin kazanımına, sınıf seviyesine vb. uygun olan araç ve yöntemleri seçmelidir.

TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNE...

<b>Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemleri</b>	<b>Nedir?</b>	<b>Yararları Nelerdir? / Ne Amaçla Kullanılır?</b>	<b>Sınırlılıkları / Olumsuz Yönleri nelerdir?</b>	<b>Uyarı</b>
<b>Öz Değerlendirme</b>	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 güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına, kendilerine dışarıdan bakma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur.	Öğrenciler kendilerini değerlendirirken yanlı davranabilirler.	Öz, grup ve akran değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar öğrencilere not vermede kullanılmamalıdır.
<b>Akran Değerlendirme</b>	Öğrencilerin belli ölçütler çerçevesinde birbirlerini değerlendirmesidir.	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurken eleştirilere karşı hoşgörülü olmayı öğrenmelerine de yardımcı olur.	Yakın arkadaşlarına gerekenden fazla; yakın olmadıkları arkadaşlarına ise gerekenden düşük puan verebilirler. Ayrıca akranlar kendi aralarında anlaşarak birbirlerine yüksek puan verebilirler.	
<b>Performans Görevleri</b>	Öğrencilerin sahip oldukları bilgi ve becerilerini, günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymalarını gerektiren kısa süreli çalışmalardır.	*İnsanların bilgiyi kullanmasını ve gerçek yaşam durumlarına yakın ürünler ortaya koymasını sağlar. *Performans değerlendirme kaynakları tekrar tekrar kullanılabilir.	*Uzun süreli ve evde yapılan çalışmalar olduğu için çalışmanın öğrenciye ait olup olmadığından emin olunamaz.	Çalışmaya uygun olarak hazırlanmış dereceli puanlama anahtarlarının ve derecelendirme ölçeklerinin kullanılması önerilir ancak bu araçlarla birlikte kontrol listele-
<b>Proje Görevleri</b>	eniyi içerikli, uzun süreli performans ödevleridir.	*Performansın belirli bölümlerine odaklanıldığında, öğretmenin her bir parçayı gözlemleyebilmesini ve	*Ödevler, öğrencinin sahip olduğu olanaklar düşünülerek hazırlanmadığında adil olma-	

<b>Proje Görevleri</b>	eniş içerikli, uzun süreli performans ödevleridir.	değerlendirebilmesini sağlar. *Aynı değerlendirme aracı kullanılarak öğrencinin zaman içindeki gelişimi bir çizelge dâhilinde izlenebilir. *Üst düzey zihinsel becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Ayrıca grupla çalışma, teknolojiyi kullanma, iletişim vb. becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunur.	yan durumlar ortaya çıkabilir. *İçerik önceden belirlenmezse ürün dosyası nitelikli veya nitelsiz birçok bilgiyi kapsayabilir.	ri, gözlem formları öz-grup ve akran değerlendirme formlarının kullanılmasında fayda vardır.
<b>Öğrenci Ürün Dosyaları</b>	Öğrencinin bir öğrenme alanındaki çaba, başarı ve gelişimini kanıtlayan, belirli bir zaman dilimindeki (bir dönem, bir yıl) çalışmalarının organize edilmiş sistemli bir koleksiyonudur.			
<b>Dereceli Puanlama Anahtarları</b>	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.	
<b>Derecelendirme Ölçekleri</b>	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.	



TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNE...

<b>Kontrol Listeleri</b>	Öğrenciden beklenen davranışın özelliklerine ilişkin detaylı bilgileri içeren ve öğrenci performansının eksik noktalarını belirlemek amacıyla kullanılan araçlardır.	*Öğrencinin veya öğretmenin gözlemlerini önceden belirlenen ölçütlere göre yapmalarına olanak sağlar. *Öğrencinin performansı hakkında, eksik noktaların belirlenip, telafi edilmesi adına, detaylı bilgiler içerir. *Performans ölçütlerini belirttiği için, beklenen davranışın özelliklerine dair bilgiler verir. *Kontrol listesi, birçok kez kullanılabilir, farklı ya da aynı öğrencinin davranışını gözlerken, bir önceki ile karşılaştırılabilir.	*Öğretmeni bir davranışla ilgili sadece gözlemlenen veya gözlemlenemeyen şekilde iki ölçüte göre karar vermeye zorlar. *Performans sürecine ilişkin ayrıntı bilgi elde edilemez.
<b>Kavram Haritaları</b>	Ünitede veya konuda geçen kavramların birbiriyle ilişkilerinin yansıtıldığı haritalardır.	Öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenme sürecini kontrol etme, kavram yanılgılarını ortaya çıkarmak amacıyla kullanılır. Kavram haritaları, *Öğrenmeyi anlamlı kılar. *Tekrar tekrar kullanılabilir.	Hazırlanması zordur.
<b>Açık Uçlu Sorular</b>	Öğrenciden sorunun cevabını düşünüp hatırlaması ve bulduğu cevabı yazılı olarak ifade etmesini gerektiren sorulardır.	*Hazırlanması kolaydır. *Üst düzey düşünme becerilerin ölçülmesinde, öğrencilerin kavramları bir bütün olarak kavrama yeteneklerinin ve yazılı anlatım becerilerinin ölçülmesinde kullanı-	*Puanlanması zaman alır ve öğretmenin önel yargıları puanlamaya karışabilir. *Açık uçlu sorularla hazırlanan bir sınavda sınırlı sayıda soru sorulabileceğinden

Tazegül DEMİR / Banu ÖZDEMİR

<b>Kısa Cevaplı Sorular</b>	Öğrencilerin bir sayı, bir kelime veya bir cümle ile cevaplayabilecekleri sorulardır.	İr. *Hazırlanması ve puanlanması kolaydır. *Geniş bir kapsam örneklenebilir.	kapsam geçerliği düşük olur. Üst düzey becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalır.
<b>Çoktan Seçmeli Sorular</b>	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. becerilerin ölçülmesine imkân vermez.
<b>Eşleştirmeli Sorular</b>	İki grup hâlinde verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin, belli bir açıklama-ya göre eşleştirilmesini gerektiren soru tipleridir.	Puanlanması kolay ve objektiftir.	Üst düzey becerilerin ölçülmesinde yetersiz kalır. *Yazılı anlatım vb. becerilerin ölçülmesine imkân vermez.
<b>Doğru Yanlış Soruları</b>	Verilen bir cümlenin, mevcut olan bilgilere bağlı olarak doğru mu yanlış mı olduğunun belirlenmesini gerektiren sorulardır.		

## AMAÇ

Araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-7-8. Sınıflar)”nın okuma ve yazma kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemlerine göre sınıflandırılmasıdır.

## YÖNTEM

### *Araştırma Modeli*

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın modeli, durum/vaka incelemesidir. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 77). Araştırmada incelenen durum bir dersin programıdır. Çalışma yapılırken 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-7-8. Sınıflar)”nın okuma ve yazma kazanımları incelenmiş ve kazanımların ölçme değerlendirme yöntemlerine göre (süreç değerlendirme, sonuç değerlendirme ve süreç-sonuç değerlendirme) sınıflandırması yapılmıştır.

### *Vaka İnceleme Dokümanı*

Araştırmanın vaka inceleme dokümanı Talim ve Terbiye Kurulunun 30.06.2005 tarih ve 186 sayılı Kararı ile kabul İlköğretim Türkçe (6- 8. sınıflar) öğretim programının okuma öğrenme alanı içindeki 51 kazanım ve yazma öğrenme alanı içindeki 42 kazanım oluşturmaktadır. Tablo 2’de inceleme kapsamındaki amaç ve kazanımların dağılımı verilmiştir.

*Tablo 2: Vaka İnceleme Dokümanı*

BECERİ	AMAÇ	KAZANIM
Okuma	5	51
Yazma	6	42
<b>TOPLAM</b>	11	93

### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Doküman incelemesine uygun olarak yapılan araştırmada verileri toplamak için *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)* 'nda yer alan okuma ve yazma kazanımları ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine göre incelenmiştir. Hangi kazanımın hangi ölçme değerlendirme tekniğiyle ölçülmeye uygun olduğunu belirlemek üzere kazanımlar tek tek yazılıp Türkçe öğretmenleriyle “Sizce bu kazanım hangi yöntemlerle ölçülmeye en uygundur?” sorusu kullanılarak görüşme yoluyla ifade edilen kazanımların kapsamı “süreç”, “süreç-sonuç” ve “sonuç” şeklinde belirlenmiştir. Ardından anketin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla üç araştırmacısı tarafından eşleştirmeler yapılarak aralarındaki tutarlılık hesaplanmış, 89 olarak tespit edilmiş, değerlendirilerek ankete son şekli verilmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler betimsel analize tabi tutulmuştur.

### **BULGULAR ve YORUMLAR**

Bu bölümde okuma ve yazma kazanımlarının sonuç, süreç ve süreç - sonuç boyutunda sınıflandırılmış şeklini ve yine bu kazanımların alternatifli ölçme değerlendirme yöntemlerinden hangisiyle ölçülebileceğine yönelik tespitler tablo şeklinde sunulmuştur. Ölçme değerlendirme yöntemleri aşağıda numaralandırılmış ve tabloda da bu numaralar esas alınarak verilmiştir.

1. Öz Değerlendirme
2. Akran Değerlendirme
3. Performans Görevleri
4. Proje Görevleri
5. Öğrenci Ürün Dosyaları
6. Dereceli Puanlama Anahtarları
7. Derecelendirme Ölçekleri
8. Kontrol Listeleri
9. Kavram Haritaları
10. Açık Uçlu Sorular
11. Kısa Cevaplı Sorular
12. Çoktan Seçmeli Sorular
13. Eşleştirmeli Sorular
14. Doğru Yanlış Soruları

Aşağıda okuma kazanımlarının süreç içinde, süreç sonunda ve hem süreç içinde hem de süreç sonunda ölçme değerlendirilmesine yönelik dağılımlarını ve kazanımların hangi ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ölçülebileceğine yönelik tespitleri gösteren tablo yer almaktadır.

**Tablo 3: Okuma Kazanımları Sınıflandırması**

<b>Tablo 3: Okuma Kazanımları Sınıflandırması</b>	
Kazanımlar	Ölçme Değerlendirme Yöntemleri
1. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.	10 –14
2. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.	11 –12
3. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.	10 –11-12-14
4. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.	10
5. Metnin konusunu belirler.	11 –12 –14
6. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	10 –12
7. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.	10-11 –12 –14
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.	12 12
9. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.	12
10. Metnin planını kavrar.	11 –12
11. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.	12
12. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.	10 –11
13. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.	10 –11
14. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.	10 –11
15. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar	10
16. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.	10 –11
17. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.	10
18. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir	10
19. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	10 –11-12
20. Metni içerik yönünden değerlendirir.	10–12-14
21. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.	10–11
22. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.	9–10 –12
23. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.	10 –11 –12

Süreç	1. Sözün ezgisine dikkat ederek okur	1 – 2 – 6 – 8
	2. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.	1 – 2 – 6 – 8
	3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.	1 – 2 – 7 – 8
	4. Metindeki anahtar kelimeleri belirler	11 – 12
	5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.	1 – 2 – 6 – 7 – 8
	6. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.	1-2-10
	7. Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.	10-11
	8. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.	3
	9. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.	1-2-3-6 – 7 – 8
	10. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır	1
	11. Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.	3-5 – 10
	12. Okuma planı yapar.	1 – 2 – 8
	13. Farklı türlerde metinler okur.	5 – 8
	14. Süreli yayınları takip eder.	5 – 8
	15. Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.	1- 4
	16. Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.	1 – 5
	17. Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.	1 – 2
	18. Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler, ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.	1-2 – 3 – 5
	19. Ailesi ile okuma saatleri düzenler.	1
	20. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbirleriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir	10 – 13
	21. Beğendiği kısa yazıları ezberler.	5-10
Sonuç-Süreç	1. Okuduklarından hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur	3 – 5
	2. Akıcı biçimde okur	1 – 2 – 6 – 8
	3. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.	10
	4. Metne ilişkin sorulara cevap verir.	10 – 11-12
	5. Metne ilişkin sorular oluşturur.	10
	6. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder	12 – 14
	7. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.	11 – 12-13
	8. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.	12

Bir ölçme değerlendirme uzmanı ve programın uygulayıcılarından oluşan bir öğretmen grubunun belirlediği yukarıdaki tabloya göre okuma becerisi kazanımlarına genel olarak bakıldığında kazanımların ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ya süreç içinde ya da süreç sonunda uygulanmasına uygun nitelikte belirlendiğini söylemek mümkündür. Nitekim 51 okuma kazanımından 29'u süreç sonunda; 20'si de süreç içinde ölçme değerlendirmeye uygundur. 3 kazanım ise hem süreç içinde hem de süreç sonunda ölçme ve değerlendirme yöntemleri uygulanabilir. Aynı zamanda kazanımların süreç sonucunda ölçme değerlendirmeye uygun olanları genel olarak “açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular, çoktan seçmeli sorular ve proje görevleri” gibi ölçme değerlendirme yöntemlerine uygunluk göstermektedir. Kazanımların süreç içerisinde ölçme değerlendirmeye tabi tutulabilecek olanları ise çoğunlukla “öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemlerine yöneliktir; az bir kısmı ise “performans ödevleri ve proje ödevleri” yöntemlerine uygunluk göstermektedir. Kazanımların hem süreç içinde hem de süreç sonunda değerlendirilebilmesine yönelik olanları ise daha çok “açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular, öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları” gibi yöntemlerle belirlenebilir.

Aşağıda yazma kazanımlarının süreç içinde, süreç sonunda ve hem süreç içinde hem de süreç sonunda ölçme değerlendirilmesine yönelik dağılımlarını ve kazanımların hangi ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ölçülebileceğine yönelik tespitleri gösteren tablo yer almaktadır.

*Tablo 4: Yazma Kazanımları Sınıflandırması*

	<b>Kazanımlar</b>	<b>Ölçme Değerlendirme Yöntemleri</b>
<b>Sonuç</b>	1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.	1 –2 –6 –7 –8
	2. Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.	1 –2 –8
	3. Standart Türkçe ile yazar.	1 –2 –5 –6 –10
	4. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.	5–6–10
	5. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.	5

	6. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.	10
	7. Yazım ve noktalama kurallarına uyar.	1-2-5-6-7-8
	8. Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.	1-2-6-10
	9. Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar	6-8-10-12
	10. Yazacaklarının taslağını oluşturur.	3-5-9
	11. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.	6
	12. Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.	6
	13. Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.	6-8
	14. Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.	1-2-3-5
	15. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.	6-7
	16. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.	6-7
	17. Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.	6-7
	18. Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.	6-7
	19. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.	1-2-6-7-8
	20. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.	1-2-6-7-8
	21. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.	1-2-6-7-8
Süreç	1. Tekrara düşmeden yazar.	1-2-5-6-8
	2. Yazma konusu hakkında araştırma yapar.	3
	3. İlgi alanına göre yazar.	5
	4. Şiir defteri tutar.	3-5
	5. Günlük tutar.	3-5
	6. Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler.	3-5
	7. Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.	3
	8. Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.	1-2
	9. Yazdıklarından arşiv oluşturur.	3-5



## TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN OKUMA VE YAZMA BECERİLERİNE...

Sonuç - Süreç	1. Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.	1-2-5-10
	2. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.	1-2-6-7-8
	3. Olay yazıları yazar.	5-10
	4. Düşünce yazıları yazar.	5-10
	5. Bildirme yazıları yazar.	5-10
	6. Şiir yazar.	5-10
	7. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.	2-5-10
	8. Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.	1-2-5-10
	9. Yazım kurallarını kavrayarak uygular.	6-10
	10. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.	1-2-6-7-8
	11. Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.	1 -2 -5 -6 -7 -8

Yazma kazanımlarının süreç boyunca, süreç sonu ve hem süreç hem sonuçta ölçme değerlendirilmesine yönelik dağılımlarına baktığımızda çoğunlukla süreç sonunda ve hem süreç içinde hem de süreç sonunda ölçme değerlendirilmesinin mümkün olduğu görülmektedir. 21 kazanım süreç sonunda 11 kazanım hem süreç içi hem süreç sonunda 9 kazanım ise süreç içinde ölçme değerlendirmeye tabi tutulabilir şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca kazanımların ölçme değerlendirme yöntemlerine göre dağılımları ise şöyledir: Süreç sonucunda kazanımlar daha çok “açık uçlu sorular, öz değerlendirme, akran değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemlerine uygunluk gösterirken süreç içinde ölçme değerlendirmeye uygun kazanımlar “öz değerlendirme, arkan değerlendirme, performans ödevleri, proje ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, kontrol listeleri” yöntemlerine yöneliktir. Bunun yanında hem süreç içinde hem süreç sonunda ölçme değerlendirmeye uygunluk gösteren kazanımlar ise “öğrenci ürün dosyaları, açık uçlu sorular, öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemleriyle belirlenebilir.

### Sonuç ve Tartışma

Eğitim faaliyetlerinin özü bireyin davranışlarında olumlu değişiklikler meydana getirmeye dayanır. Davranış değişikliği ve bilgi düzeyindeki artış ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle belirlenir ve sonuçlara göre eksiklik varsa duruma göre önlemler alınır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (6.,7. ve 8. Sınıflar) yer alan kazanımların ne düzeyde gerçekleştiğini belirlemek için hangi ölçme araçlarının kullanılması gerektiği ve bu ölçmenin dersin hangi aşamasında yapılması gerektiğine yönelik yönlendirmeler bulunmadığından öğretmenler arasında bu araçların kullanım dağılımı ve ölçme zamanı da belirsizlik gösterecektir. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak oluşturulan araştırmada okuma becerisi kazanımlarına genel olarak bakıldığında çoğunlukla eğitim öğretim süreci tamamlandıktan sonra ve süreç içinde ölçme değerlendirmeye tabi tutulması uygun olacak şekilde tasarlandığı görülmüştür. Bunun yanında kazanımların süreç sonucunda ölçme değerlendirmeye uygun olanları genel olarak “açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular, çoktan seçmeli sorular” gibi klasik ölçme değerlendirme yöntemlerine uygunluk göstermektedir. Kazanımların süreç içerisinde ölçme değerlendirmeye tabi tutulabilecek olanları ise çoğunlukla “öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemlerine uygunluk gösterirken az bir kısmı ise “performans ödevleri ve proje ödevleri” yöntemlerine uygunluk göstermektedir. Kazanımların hem süreç içinde hem de süreç sonunda değerlendirilebilmesine yönelik olanları ise daha çok “açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular, öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları” gibi yöntemlere uygundur. Bu doğrultuda kazanımların hemen hemen bütün ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanacak şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Ancak kazanımların hangisinde hangi ölçme değerlendirme yönteminin kullanılacağı konusunda bu çalışma öğretmenlere yol gösterici olacaktır.

Yazma becerisine yönelik olarak İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (6.,7. ve 8. Sınıflar) yer alan kazanımların çoğunlukla süreç sonunda ve hem süreç içinde hem de süreç sonunda ölçme değerlendirilmesinin mümkün olduğu görülmektedir. Bunu yanında süreç sonucunda kazanımlar daha çok “açık uçlu sorular, öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemlerine uygunluk gösterirken süreç içinde ölçme değerlendirmeye uygun kazanımlar “öz değerlendirme, arkan değerlendirme, performans ödevleri, proje ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, kontrol listeleri ” yöntemlerine uygunluk gösterir. Bunun yanında hem süreç içinde hem süreç sonunda ölçme değerlendirmeye uygunluk gösteren kazanımların ise “öğrenci ürün dosyaları, açık uçlu sorular, öz değerlendirme, arkan değerlendirme, dereceli puanlama anahtarları, derecelendirme ölçekleri, kontrol listeleri” yöntemlerine uygundur. Bu açıdan bakıldığında okuma becerisine göre kazanım sayısı daha az olan yazma becerisinde de kazanımların ölçme değerlendirme yöntemlerinin hepsi-

nin kullanımına uygun olduğu görülebilir. Ancak bunun tespiti ve uygulanması aşamasında öğretmenlere bu çalışmanın kaynaklık edeceği söylenebilir.

Ülkemizde öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini tespit etmek için kullanılan en genel araç çoktan seçmeli sorulardır. Araştırma sonucunda okuma becerisine yönelik kazanımların birçoğunun bu soru tipine uygun olduğu; ancak yazma becerisinde bu ölçme yönteminin kazanımlara çok uygun olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumda İlköğretim öğrencilerinin SBS’de Ortaöğretim öğrencilerinin de ÖSYS’de bu tür sorularla dil beceri düzeylerinin tespit edildiği söylenebilir. Ancak eğitim öğretim süreci boyunca bu tür bir amacın olmadığı hatta özellikle yazma becerisinde bu tür bir ölçme değerlendirme kesinlikle uygun olmadığı söylenebilir. Nitekim bu tür sorular daha çok okuduğunu anlama becerisini ölçmek için kullanılabilir türde araçlardır.

Türkçe öğretimi alanında yapılan literatür taraması sonucunda daha önce böyle bir çalışma olmadığı gözlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında tarafımızdan yapılan bu çalışma, alana katkı sağlayacaktır. Bunun yanında Türkçe öğretmenlerini, kazanımların ölçme değerlendirme yöntemleri ve süreçleri ile örtüşmesini ortaya koyması noktasında aydınlatacağı düşünülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- AİRASIAN, P.W. (2001). Classroom assessment: Concepts and application. New York:
- AKYOL, H. (2007), Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri, Ankara: Kök Yayıncılık.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. S. ve ÇİVİ C. (1996). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- COŞKUN, E. (2002), “Lise Hızlı Okuma Teknikleri Öğretim Programı ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, Eğitim Araştırmaları, Yıl: 3, S. 9, Ekim, s. 41-51.
- ÇELİK, D. (2005). *Okullarda Ölçme Değerlendirme Nasıl Olmalı?*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- DEMİREL, Ö. (1999), Türkçe Öğretimi, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- DEMİREL, Ö. ve KAYA, Z. ( 2003), “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. ( 2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (2006). *Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- GÜNEY, S. (1998). *Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü*. Ankara: Ocak Yayınları.
- GÖĞÜŞ. B. (1978), Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Gül Yayınevi, Ankara.

- HALADYNA, T. M. (1997). Writing test items to evaluate higher order thinking. USA: Allyn & Bacon.
- KELEŞ, Ö. (2006). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KUBİSZYN, T. & BORİCH, G. (1993). Educational testing and measurement: Classroom application and practice, Harper Collins College Publishers, Fourth Edition. McGraw-Hill.
- KUHN, L. (2004). Student Perceptions of School Counselor Roles and Functions. Unpublished Master's Thesis. University of Maryland, Baltimore.
- KÜÇÜKAHMET, L. (2009). Bir yıl içinde öğretmen yetiştirme programlarındaki dalgalanmalar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (367): 37-41.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. (6, 7, 8. Sınıflar)*. MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- [Online]:  
[http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d\\_op=viewdownload&cid=74](http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74) (Erişim Tarihi: 05. Ocak. 2010).
- RAİMES, A. (1983). Techniques in Teaching Writing. OUP: New York.
- SEVER, S. (2004), *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- TANSEL, F. A. (1985). İyi ve Doğru Yazma Usulleri I - II, İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- TAZEBAY, A. (1997) İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi, M.E.B. Yayınevi, Ankara.
- TEKİN, H. (1992). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınları.
- TÜRKÇE SÖZLÜK, (2009). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- OĞUZKAN, F. (1993), Eğitim Terimleri Sözlüğü, Emel Matbaacılık, Ankara.
- ÖNCÜL, R. (2000). Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü. İstanbul: MEB Yayınları.
- ÖZBAY, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- YALÇIN, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- YILDIRIM, A.-ŞİMŞEK H.(1993), Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- YILMAZ, H. ve Sümbül. H. (2003). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Mikro Yayınları.

### **Introduction**

Since education and training always develop and change, training and education programmes have a dynamic structure, as well. With each change, training and education programmes are changed in some aspects and re-prepared. In this respect, Akyol (2007) says “the programmes prepared cannot be the product of a totally new idea.” However, the programmes have a new organization and structuring. Education is one of the fields that produces its inputs within longest periods, which is around twenty years.

The goal of Turkish teaching programme is to bring up individuals who understand what they listen, watch and read, what tell about their emotions, thoughts and dreams, who think critically and creatively, undertake responsibilities, are entrepreneurial, compatible with their environment, who have habits of investigating, questioning, criticising and interpreting events, situations and information through their experiences, who have an aesthetic taste and are sensitive to national values. In order to achieve these goals, students are expected to reach a level in which they can read, listen, speak and write on their own. Among these skills, reading and writing are the sources of the saying “being literate” and what are acquired first at school. Therefore, they are acquired through formal education, and the level of students to acquirement these skills are measured and evaluated through a formal and systematic structure. The level of students to acquire these skills will be a source for influential on students all through their lives. In this respect, their ability to acquirement these skills should be precisely measured, assessed and the student should be informed of his/her improvement.

### **PURPOSE**

The goal of the study is to prepare a model of classification in accordance with measurement and evaluation methods for the reading and writing acquirements of “Turkish Language Teaching Programme (6-7-8. Grades)” prepared by the Ministry of National Education.

### **METHODOLOGY**

This is a qualitative study. During the study, the reading and writing acquirements of Turkish Language Teaching Program (6-7-8. Grades) were examined. The acquirements were classified according to measurement and evaluation methods (process evaluation, output evaluation and process-output evaluation).

#### *Limitedness*

The limitedness of the research includes 51 reading and 42 writing acquirements within the Primary Turkish Language Teaching Programme (6-8. grades) by the 186th decision of the Board of Education and Discipline dated 30.06.2005. The distribution of goals and acquirements within the scope of the examination are given in Table 1.

#### *Data Collection and Analysis*

Data were collected through the measurement and evaluation methods and techniques of reading and writing acquirements of *Primary Turkish Language Teaching Programme and Guideline (6, 7, 8. Grades)*. The so-called acquirements were assessed by three researchers and one branch teacher in “process”, “process-conclusion” and “conclusion” stages. The data collected were evaluated by descriptive analysis. In

descriptive analysis, the data used are systematically and clearly described. Then these descriptions are explained and interpreted. It is elaborated on the cause-effect relation and conclusions are reached (Yıldırım and Şimşek, 2006:224).

### **Findings**

In this part, the reading and writing acquirements are classified into conclusion, process, conclusion-process. Some determinations are made about which of these alternative measurement and evaluation methods comply with these acquirements.

When one has a general look at the acquirements of reading skills, it is possible to see that they have been designed to be exposed to a measurement and evaluation within and after the training and teaching period. Out of 51 reading acquirements, 29 of them were suitable for evaluation at the end of the process while 20 of them were suitable for evaluation during the process. At the same time, the acquirements suitable for measurement and evaluation at the end of the process were “open-ended, short-answered and multiple choice questions” which are suitable for classical measurement-evaluation methods. While the acquirements that were to be measured and evaluated during the process were mostly suitable for “self-evaluation, peer assessment, graded scoring keys, grading scales and control lists”, some of them were suitable for “performance assignments and project assignments). The acquirements that were suitable for evaluations during and after the process were more suitable for “open ended and short-answered questions, self-evaluation, peer assessment, graded scoring keys.

The distribution of writing acquirements during the process, after the process and during-after the process in accordance with measurement evaluation is given below. Also, the measurement and evaluation methods suitable for the acquirements are included.

When one has a look at the distribution of writing acquirements during the process, after the process and during-after the process, it can be seen that it is possible to measure and evaluate the acquirements mostly during the process, after the process and during-after the process. 21 acquirements were suitable for evaluation at the end of the process, 9 of them were suitable for evaluation during the process and 11 were suitable for evaluation during-after the process. Moreover, the distribution of the acquirement according to measurement and evaluation methods are as it follows: While the acquirements that were to be measured and evaluated at the end of the process were mostly suitable for “open-ended questions, self-evaluation, peer assessment, graded scoring keys, grading scales and control lists”, those measured and evaluated during the process were suitable for “self-evaluation, peer assessment, performance assignments, student product files and control lists.”

### **Conclusion and Discussion**

The tool most frequently used in order to improve students' language skills is multiple choice questions. At the end of the research, it was determined that most of the reading acquirements are in compliance with this type of question, but the writing skills were not suitable for acquirements through this measurement method. Therefore, it can be said that language skills of Primary school students are determined in SBS and those of High school students are determined in ÖSYS through this type of questions. However, it can be said that there is not such a goal throughout the training and teaching period, and such a measurement and evaluation is absolutely unsuitable for writing skills. As a matter of fact, these types of questions are tools to be used to measure reading comprehension skills.