



TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖLÇME DEĞERLENDİRME ÖGESİ HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

^aYrd. Doç. Dr. Faruk YILDIRIM , ^bArş. Gör. Başak KARAKOÇ ÖZTÜRK*

^{a b}*Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine yönelik olarak, öğretmenlerin düşüncelerini ve uygulamalarını öğrenmek; programın bu ögesini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir.

Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki tüm resmi ve özel ilköğretim okullarının altıncı sınıf Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrendeki her bir okul bir küme olarak kabul edilmiş, yansız küme örnekleme yoluyla belirlenen okullardaki bütün altıncı sınıf Türkçe öğretmenleri örnekleme oluşturmuştur. Örneklemden öğretmen sayısı 92'dir.

Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen "İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesini Değerlendirme Anketi" kullanılarak toplanmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlere ait kişisel bilgileri; ikinci bölümde, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme ögesi hakkındaki düşüncelerini; üçüncü bölümde Türkçe dersindeki ölçme-değerlendirme uygulamalarını, dördüncü bölümde ise, öğretmenlerin programda önerilen ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma sıklıklarının öğrenmek amaçlanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde kullanılarak sonuca ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, öğretmenler; Türkçe programının ölçme-değerlendirme ögesini genel olarak olumlu bulmuşlardır. Ancak programda önerilen ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor ve zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin programın öngördüğü ölçme-değerlendirme uygulamalarını büyük ölçüde gerçekleştirdiği; programda yer alan ölçme araçlarından en çok performans ödevleri, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyaları ve proje değerlendirme formunu kullandıkları, buna karşılık tutum ölçekleri, akran değerlendirme formu ve grup öz değerlendirme formu gibi araçları kullanma sıklıklarının çok düşük olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretimi; ölçme-değerlendirme; Türkçe Dersi Öğretim Programı; öğretmen görüşleri.

ABSTRACT

The aim of this study is to figure out the teachers' thoughts and practices for the measure and evaluation aspect of 6th grade Turkish Course Instruction Program and evaluates these aspects through teachers' reviews.

*Yazar: bkarakoc@cu.edu.tr

The universe of the study is the 6th grade Turkish teachers in Adana, in all state and private elementary schools. Each school in this universe is regarded as a set and all 6th grade Turkish teachers who are determined through objective set sampling method constitute the sample. The number of the teachers in the sampling is 92.

Data are collected through questionnaire titled “The Questionnaire of Evaluation of Measure and Evaluation Aspect of 6th Grade Turkish Course Instruction Program” which is developed by the researchers. The first section of the questionnaire consists the personal information of the teachers, the second section consists the thoughts of the teachers about Measure and evaluation aspect, the third section consists measure and evaluation practices of teachers, the fourth section consists the frequency of use of measure and evaluation tools stated in the program. As the analyses of data, descriptive analyze techniques of frequency and percent analyze were used.

Consequently, teachers generally think positive about measure and evaluation aspect of the Turkish program. But they have stated that the use of the measurement tools stated in the program is hard and time consuming to apply in the over-crowded classrooms. In addition, the teachers mostly performed the measure and evaluation applications suggested in the program and among the measure tools in the program they have most frequently used; performance assignments, graded marking key, students’ production portfolios and the project evaluation forms. On the other hand, attitude scales, peer evaluation forms, and group auto-evaluation forms are not frequently used.

Key Words: *Teaching Turkish; measure and evaluation; Turkish Course Instruction Program; Teachers’ thoughts.*

GİRİŞ

Bilgi toplumuna geçiş süreciyle birlikte dünyada yaşanan gelişmeler, Türkiye’de de birçok alanda değişimi zorunlu hale 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. Türkçe Dersi Öğretim Programı da çeşitli eğitim yaklaşımlarına göre düzenlenerek yeniden hazırlanmıştır. Yeni Türkçe programında yapılan bu değişikliğin niteliğini anlayabilmenin yolu, uygulanan programın değerlendirilmesidir.

Eğitim sistemi içinde değişik türde değerlendirmeler yapılabilir: Tüm sistemin içerdiği alt unsurların bütünlüğü içinde değerlendirilmesi, bir eğitim kurumunun değerlendirilmesi, bir öğretim programının veya programın bir kısmının değerlendirilmesi, öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi farklı amaçlarla yapılan değerlendirmelerdir (Koç, 2007).

Bu değerlendirmeler içinde bir öğretim programının veya programın bir kısmının değerlendirilmesi, eğitim sisteminin de değerlendirilebilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Bu türden değerlendirmeler sonucunda programın etkililiği hakkında yargıda bulunulabilir ve programdaki aksaklıkların programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığı belirlenebilir (Erden, 1998: 9). Böylece var olan program geliştirilebilir. Demirel (2004: 34)’e göre eğitimde program geliştirme, program öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme- öğretim süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür.

Eğitim programlarının bir ögesi olan ölçme değerlendirme, yapılan eğitimin niteliğini kontrol etmeyi sağlayarak önemli bir rol üstlenir. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin belirlenen amaçlara ne kadar ulaştıklarını tespit etmek ve öğrenme eksikliklerini belirlemek, aynı zamanda gelişim seviyelerini izleyebilmek için ölçme ve değerlendirmeye gereksinim vardır.

Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme eğitim- öğretim sürecinin vazgeçilmez parçasıdır. Programlarda yapılan değişiklikler doğrultusunda eğitimde uygulanan ölçme ve değerlendirme sistemleri zaman içinde değişse de, değerlendirmeye verilen önem hiçbir zaman azalmamıştır. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim 6. sınıflarda uygulanmaya başlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı, farklı bir anlayışla hazırlanmasının yanı sıra, programın tüm öğelerine yönelik yenilikler getirmiştir. Programda geleneksel ölçme araç ve yöntemlerinden farklı olarak, temel dil becerilerini değerlendirme ve gözlem formları, öz değerlendirme, grup değerlendirme, akran değerlendirme formları, okuma gelişim dosyası, öğrenci ürün dosyası, performans ödevleri, dereceli puanlama anahtarları, projeler, gözlem, görüşme, tutum ölçekleri ve çalışma kağıtlarının kullanılması önerilmiştir. Öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemin birlikte kullanılabilmesi ve çoklu değerlendirme yapılacağı vurgulanmıştır.

Eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin söz konusu programlar hakkındaki görüşleri son derece önemlidir. Çünkü Ornstein ve Hunkins (1998)'in belirttikleri gibi, okulda eğitim programının uygulanmasında öğretmenler programın uygulayıcısı ve sınıf düzeyinde geliştiricisi olarak büyük sorumluluk sahibidir. Bu nedenle yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı hakkında Türkçe öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri programın geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme tercihleri hakkında bazı bilgiler olmasına karşılık ölçme-değerlendirme uygulamaları hakkındaki bilgiler arzu edilenden eksiktir (Rudman, 1980 akt.; Gullickson, 1985, 96).

Stiggins ve Conklin (1992), yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok öğrenci başarısını değerlendirmeye yöneldiklerini ve performans değerlendirmeye de sık sık yer verdiklerini bulmuşlardır.

Brookhart (1994), öğretmenlerin değerlendirme uygulamaları ile ilgili literatürü incelemiş ve 1984'ten beri tamamlanmış 19 araştırmanın sadece 7 tanesinde ortaokuldaki değerlendirmelerin incelendiğini saptamıştır. Bu araştırmalardan yola çıkarak ortaokul öğretmenlerinin değerlendirmede yazılı sınavlara daha çok önem verdiklerini, ilkökul öğretmenlerinin ise yazılı olmayan kanıtlara ve gözlemlere daha çok güvendiklerini ortaya koymuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarının bir öğretmenden diğerine değişiklik gösterdiğini, özellikle de algılanan anlam ve değerlendirmenin amacı ile başarısızlık faktörlerinin nasıl belirleneceği konusunda farklılık olduğunu tespit etmiştir (Akt.; McMillan J., Myran S. ve Workman D.,2002, 205).

Daniel ve King (2002), kullanılan değerlendirme yöntemlerinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerine göre değişip değişmediğini inceledikleri araştırmada, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin bilgileri ve değerlendirme uygulamaları arasında bazı farklılıklar bulmuşlardır.

Zhang ve Burry Stock (2003) tarafından ilköğretim ve ortaöğretimde görevli öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarında kendilerini ne düzeyde yeterli algıladıkları ve ne tür ölçme-değerlendirme uygulamaları yaptıkları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin öğretim yaptığı kademe yükseldikçe objektif test ve yazılı kullanımına daha çok yöneldikleri bulunmuştur. Ayrıca ortaöğretimdeki öğretmenlerin yazılı sınavları daha çok kullandıkları ve ölçme işlemlerinin kalitesi hakkında daha titiz davrandıkları halde, ilköğretim öğretmenlerinin objektif sınavlara alternatif olarak performans dayalı ölçme tekniklerini daha çok kullandıkları saptanmıştır (Akt.; Çakan, 2004).

Türkçe öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulamaları konusunda literatürde görülen eksiklikler üzerine bu araştırmayı yapmaya gerek duyulmuştur. Özellikle yeni uygulanan bir programın ölçme-değerlendirme ögesi hakkındaki öğretmen görüşlerinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Bu araştırma ile Türkçe öğretmenlerinin, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim 6. sınıflarda uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine yönelik düşüncelerini, ölçme değerlendirme alanındaki uygulamalarını ve hangi ölçme araçlarını daha çok kullandıklarının ortaya çıkarılacağı, programın ölçme-değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirileceği ve araştırmanın Türkçe Dersi Öğretim Programının geliştirilme sürecine önemli bir veri oluşturacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesini öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Araştırma amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine yönelik olarak yaptıkları uygulamalar nelerdir?
3. Öğretmenlerin altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ölçme araçlarını kullanma sıklıkları nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçe öğretmenlerinin altıncı sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme-değerlendirme ögesine ilişkin görüş ve uygulamalarını ortaya çıkarmak için yapılan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan ve Yüreğir) resmi ve özel ilköğretim okullarında 2006-2007 öğretim yılında görev yapan ve 6. sınıflara giren Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrendeki ilköğretim okullarından yansız küme örnekleme yoluyla belirlenen 52 okulda görev yapan ve altıncı sınıflara giren bütün Türkçe öğretmenleri ise araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme oluşturan öğretmen sayısı 92'dir ve öğretmenler gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Öğretmenlerin 70'i kadın, 22'si erkektir ve 30'u 0-5 yıllık, 31'i 6-10 yıllık, 15'i 11-15 yıllık, 8'i 16-20 yıllık, 8'i ise 20 yıldan fazla kıdeme sahiptir. Öğrenim durumu açısından incelendiğinde öğretmenlerin 84'ünün lisans, 8'inin yüksek lisans düzeyinde öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 5'i eğitim enstitüsü, 46'sı eğitim fakültesi ve 41'i fen-edebiyat fakültesi mezunudur. Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen sayısı 34, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği bölümünden 15, Almanca öğretmenliği bölümünden 2, Türk dili ve edebiyatı bölümünden ise 40 kişidir. Öğretmenlerin sadece bir tanesi "diğer" seçeneğini işaretlemiştir. Bu öğretmenin ise İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerine girdiği 6. sınıfların ortalama mevcudu incelendiğinde 19 öğretmenin 51 öğrenci ve üstünde, 18 öğretmenin 41-50 öğrenci arasında, 42 öğretmenin 31-40 öğrenci arasında, 8 öğretmenin 21-30 öğrenci arasında ve 5 öğretmenin de 20 öğrenci ve altında sınıf mevcuduna sahip olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesini Değerlendirme Anketi” kullanılarak toplanmıştır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan okul türü ve bölüm, sınıf mevcudu) toplamaya yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise programın ölçme-değerlendirme ögesi ile ilgili bazı ifadeler bulunmaktadır ve öğretmenlerin her ifadeye yönelik düşüncelerini beşli derecelendirmeyle (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum) belirtmeleri istenmiştir. Üçüncü bölümde öğretmenlerin, programın ölçme-değerlendirme ögesine yönelik olarak yaptıkları uygulamaları ve bu uygulamaların sıklığını öğrenmek amacıyla beşli derecelendirme (Her zaman, Sık sık, Bazen, Nadiren ve Hiçbir zaman) yapılmıştır. Son bölümde ise, öğretmenlerin programda önerilen ölçme araçlarını ne sıklıkla kullandıklarını yine beşli derecelendirmeyle (Her zaman, Sık sık, Bazen, Nadiren ve Hiçbir zaman) değerlendirmeleri istenmiştir. Anketin geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur ve geçerlik incelemesi bu doğrultuda yapılmıştır. Daha sonra 20 öğretmene anket dağıtılmış ve bu anketler üzerinde pilot çalışma yapılarak ankete son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Anketlerin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayar programına aktarılmış, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırmanın alt amaçları betimsel nitelikte sorular olduğu için betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin frekans ve yüzde hesaplaması yapılmış ve sonuçlar tablolar ile sunulmuştur.

BULGULAR

Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesi Hakkındaki Düşünceleri

İlköğretim 6. sınıf Türkçe öğretmenleri, Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesini Değerlendirme Anketinde programın ölçme-değerlendirme ögesiyle ilgili olarak belirtilen ifadelere katılma derecelerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar sonucunda elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesiyle İlgili Olarak Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Türkçe Dersi Öğretim Programında önerilen ölçme araçlarının 6. sınıf düzeyine uygun olduğunu düşünüyorum.	19	20.7	50	54.3	10	10.9	11	12	2	2.2
Programda önerilen ölçme araçlarının bireysel farklılıkları dikkate aldığını düşünüyorum.	23	25	43	46.7	5	5.4	15	16.3	6	6.5
Programda önerilen ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor olduğunu düşünüyorum.	77	83.7	8	8.7	-	-	7	7.6	-	-
Programda önerilen ölçme araçlarını kullanmanın zaman alıcı olduğunu düşünüyorum.	59	64.1	18	19.6	-	-	10	10.9	5	5.4
Programda önerilen ölçme araçlarının kullanılabilir olduğunu düşünüyorum.	5	5.4	46	50	5	5.4	31	33.6	5	5.4
Türkçe Dersi Öğretim Programında ölçme araç ve yöntemlerinin ayrıntılı olarak tanıtıldığını düşünüyorum.	43	46.7	22	23.9	5	5.4	12	13	10	10.9
Öğretim sürecinin başında değerlendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum.	54	58.7	23	25	5	5.4	5	5.4	5	5.4
Öğretim süreci boyunca değerlendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum.	59	64.1	20	21.7	5	5.4	6	6.5	2	2.2
Öğretim süreci sonunda değerlendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum.	54	58.7	19	20.7	3	3.3	7	7.6	9	9.8
Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda önerilen ölçme araçları ile sürecin değerlendirildiğini düşünüyorum.	27	29.3	50	54.3	3	3.3	8	8.7	4	4.3
Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda önerilen ölçme araçları ile sonucun değerlendirildiğini düşünüyorum.	28	30.4	43	46.7	8	8.7	10	10.9	3	3.3

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 20.7 (19) ’si Türkçe Dersi Öğretim Programında önerilen ölçme araçlarının 6. sınıf düzeyine uygunluğu yönündeki düşüncesini “kesinlikle katılıyorum” diyerek belirtirken, %54.3 (50) ’ü “katılıyorum” maddesini işaretleyerek belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%75) Türkçe Dersi Öğretim Programında önerilen ölçme araçlarını 6. sınıf düzeyine uygun bulmaktadır. Öğretmenlerin %14.2’si ise programda önerilen ölçme araçlarını 6. sınıf düzeyine uygun bulmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin %71.7 (66) ’si programda önerilen ölçme araçlarının bireysel farklılıkları dikkate aldığını düşünmektedir ve öğretmenlerin %25 (23) ’i bu yöndeki görüşünü “kesinlikle katılıyorum” diyerek, %46.7 (43) ’si ise “katılıyorum” diyerek belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin %22.8 (21)’inin olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin %5.4’ü ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %92.4 (85)’ü ise programda önerilen ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor olduğunu düşünmektedir. Bu görüşe sahip öğretmenlerin %83.7 (77)’si “kesinlikle katılıyorum”, %8.7 (8)’si ise “katılıyorum” maddesini işaretlemişlerdir. “Katılmıyorum” diyen öğretmenlerin sayısı ise 7 (%7.6)’dir. Öğretmenler bu ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor olduğu konusunda net görüşlere sahiptir, “kararsızım” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği hiçbir öğretmen tarafından işaretlenmemiştir.

Programda önerilen ölçme araçlarını kullanmanın zaman alıcı olduğunu düşünen öğretmenlerin sayısı 77’dir ve bu %83.7’lik bir orana karşılık gelmektedir. Programda önerilen ölçme araçlarını kullanmanın zaman alıcı olduğu görüşüne katılmayan öğretmenlerin oranı %16.3’tür. Bu konuda kararsız olan öğretmen yoktur.

Programda önerilen ölçme araçlarının kullanılabilirliği konusunda öğretmenlerin yarısından fazlasının olumlu düşündüğü görülmektedir. Ancak öğretmenlerin %39.3 (36)’ü ölçme araçlarının kullanılabilir olduğunu düşünmemektedir. Öğretmenlerin %5.4’ü ise kararsızdır.

Programda ölçme araç ve yöntemlerinin ayrıntılı olarak tanıtıldığını düşünen öğretmenlerin oranı %70.6’dır. Öğretmenler bu yöndeki görüşlerini % 46.7 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %23.9 (22) oranında ise “katılıyorum” maddelerini işaretleyerek belirtmişlerdir. Bu konuda olumsuz görüşlere sahip olan öğretmenlerin oranı ise %24’tür. Kararsız olanların oranı ise %5.4 (5)’tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası hem öğretim sürecinin başında, hem öğretim sürecinde hem de öğretim sürecinin sonunda değerlendirme yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler bu yöndeki görüşlerini büyük oranda “kesinlikle katılıyorum” maddesini işaretleyerek belirtmişlerdir. Bu görüşlere katılmayan ve olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin oranının ise oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin %83,6 (77)’si Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda önerilen ölçme araçları ile sürecin de değerlendirildiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin sadece %13’ü bu konuda olumsuz görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin %77 (71)’si de Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda önerilen ölçme araçları ile sonucun da değerlendirildiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin sadece %14’ü bu konuda olumsuz görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin Türkçe Dersindeki Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları

Derslerde yaptıkları ölçme-değerlendirme uygulamalarını ve uygulamalarının sıklıklarının ankette yer alan maddeler doğrultusunda belirtmeleri istenen 6. sınıf Türkçe öğretmenlerinin maddelere verdikleri yanıtlar üzerinde betimsel istatistikler yapılmış ve elde edilen verilerin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Türkçe Dersindeki Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Uygulamaların Sıklık Dağılımı

	Her zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Programda önerilen ölçme araçların kullanmanın yanı sıra önceden bildiğim ve kullandığım ölçme araçlarını da kullanıyorum.	13	14.1	50	54.3	19	20.6	10	10.9	-	-
Mümkün olduğunca farklı ölçme araçları kullanmaya çalışıyorum.	9	9.7	23	25	48	52.1	11	12	1	1.1
Her temanın başında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini ölçüyorum.	31	33.7	36	39.1	19	20.7	4	4.3	2	2.2
Her temanın sonunda öğrencilere tema değerlendirme sorularını soruyorum.	62	67.4	26	28.3	3	3.3	1	1.1	-	-
Ölçme yaparken, kullanılacak ölçütler konusunda öğrencileri haberdar ediyorum.	40	43.5	27	29.3	16	17.4	4	4.3	5	5.4
Öğrencileri ölçme sonuçlarından haberdar ediyorum.	60	65.2	21	23	10	10.9	1	1.1	-	-
Değerlendirme sonuçlarını, amaç ve kazanımlara ne kadar ulaşıldığını tespit etmek için kullanıyorum.	53	57.6	19	20.7	17	18.5	3	3.3	-	-
Değerlendirme sonuçlarını, öğretim yöntemimi geliştirmek için kullanıyorum.	20	21.7	19	20.7	48	52.1	4	4.3	1	1.1
Değerlendirme sonuçlarını, üzerinde tekrar durulması gereken konuları belirlemek için kullanıyorum.	31	33.7	33	35.9	21	22.8	4	4.3	3	3.3
Değerlendirme sonuçlarını, bireysel farklılıkları tespit etmek için kullanıyorum.	14	15.2	58	63	10	10.9	7	7.6	3	3.3
Değerlendirme sonuçlarını, öğrencilerin gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunmak için kullanıyorum.	20	21.7	53	57.6	14	15.2	5	5.4	-	-
Değerlendirme sonuçlarını, öğrencilerin gelişimi hakkında velileri bilgilendirmek için kullanıyorum.	22	23.9	42	45.6	18	19.5	8	8.7	2	2.2

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısından fazlası (%54.3) programda önerilen ölçme araç ve yöntemlerini kullanmanın yanı sıra önceden bildiği ve kullandığı ölçme araç ve yöntemlerini de sık sık kullandıklarını belirtmişlerdir. Önceden bildiği ve kullandığı ölçme araç ve yöntemlerini hiç kullanmayan öğretmen yoktur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, farklı sıklıkta olmakla birlikte, mümkün olduğunca farklı ölçme araç ve yöntemleri kullandıklarını belirtirken, farklı ölçme araç ve yöntemlerini hiç kullanmayanların oranı ise sadece % 1,1 (1)’dir.

Öğretmenlere, her temanın başında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini ne sıklıkla ölçtükleri sorulduğunda öğretmenlerin %33.7 (31)’si her zaman, % 39.1 (36)’i sık sık, %20.7 (19)’si bazen, % 4.3 (4)’ü nadiren, % 2.2 (2)’si hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümünün her temanın sonunda öğrencilere tema değerlendirme sorularını sordukları görülmektedir. Çünkü hiçbir zaman seçeneği işaretlenmemiştir. Öğretmenlerin %67.4 (62)’ünün her zaman seçeneğini işaretlemiş olması dikkat çekicidir.

Ölçme yaparken kullanılacak ölçütler konusunda öğrencileri haberdar eden öğretmenlerin sayısı 87’dir ve bu da %95’lik bir orana karşılık gelmektedir. Ölçme yaparken kullanılacak ölçütler konusunda öğrencileri haberdar etmeyen öğretmenlerin oranı ise %5.4’tür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi öğrencileri ölçme sonuçlarından haberdar ettiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin % 65.2 (60)’si “her zaman”, %23 (21)’ü “sık sık” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Öğretmenlerin tümü değerlendirme sonuçlarını amaç ve kazanımlara ne kadar ulaşıldığını tespit etmek için kullanmaktadır. Ancak kullanma sıklıkları farklılaşmaktadır. “Hiçbir zaman” seçeneğinin ise işaretlenmediği görülmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%99) değerlendirme sonuçlarını öğretim yöntemini geliştirmek için kullandığını söylemektedir. Ancak öğretmenlerin yarısından fazlasının kullanım sıklıklarını belirtirken bazen seçeneğini işaretlediği, sadece 1 öğretmenin ise değerlendirme sonuçlarını öğretim yöntemini geliştirmek için kullanmadığı anlaşılmaktadır.

Değerlendirme sonuçlarını üzerinde tekrar durulması gereken konuları tespit etmek için ne sıklıkla kullandıkları sorulan öğretmenlerin %33.7 (31)’si her zaman, % 35.9 (33)’ü sık sık, % 22.8 (21)’i bazen, %4.3 (4)’ü nadiren, %3.3 (3)’ü hiçbir zaman seçeneğini işaretleyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yarısından çoğu değerlendirme sonuçlarını, bireysel farklılıkları tespit etmek, öğrencilerin gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunmak ve öğrencilerin gelişimi hakkında velileri bilgilendirmek için kullanmaktadır. Değerlendirme sonuçlarını bu amaçlarla kullanmayan öğretmen sayısı ise oldukça azdır. Hatta değerlendirme sonuçlarını öğrencilerin gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunmak için kullanmayan öğretmen yoktur.

Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçlarını Kullanma Sıklıkları

Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ölçme araçlarının her birini ne sıklıkla kullandıklarını belirtmeleri istenen öğretmenlerin maddelere verdikleri yanıtlar üzerinde

betimsel istatistikler yapılmış ve sonuçların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ölçme Araçlarını Kullanma Sıklıklarının Dağılımı

	Her zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okuma Becerisini Gözlem Formu	6	6.5	12	13	49	53.2	20	21.7	5	5.4
Okuma Becerisi Kontrol Listesi	14	15.2	49	53.2	13	14.1	10	10.9	6	6.5
Dinleme/İzleme Becerisi Gözlem Formu	8	8.7	46	50	23	25	10	10.9	5	5.4
Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu	5	5.4	14	15.2	46	50	20	21.7	7	7.6
Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu	6	6.5	10	10.9	37	40.2	26	28.2	13	14.1
Görüşme/Sözlü Sınavlar	29	31.5	40	43.4	21	22.8	2	2.2	-	-
Yazılı Sınavlar	31	33.7	52	56.5	9	9.7	-	-	-	-
Öz Değerlendirme Formu	8	8.7	12	13	20	21.7	42	45.6	10	10.9
Grup Öz Değerlendirme Formu	10	10.9	10	10.9	22	23.9	35	38	15	16.3
Akran Değerlendirme Formu	8	8.7	11	12	20	21.7	44	47.8	9	9.7
Okuma Gelişim Dosyası	22	23.9	29	31.5	31	33.7	5	5.4	5	5.4
Öğrenci Ürün Dosyaları	47	51	23	25	22	23.9	-	-	-	-
Performans Ödevleri	52	56.5	24	27.2	15	16.3	-	-	-	-
Dereceli Puanlama Anahtarı	48	52.1	24	27.2	20	21.7	-	-	-	-
Proje Değerlendirme Formu	20	21.7	22	23.9	50	54.3	-	-	-	-
Tutum Ölçekleri	8	8.7	15	16.3	20	21.7	33	35.8	16	17.3
Çalışma Kâğıtları	8	8.7	47	51	22	23.9	10	10.9	5	5.4

Tablo 3'te görüldüğü gibi Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ölçme araçlarından okuma becerisini gözlem formunu, araştırmaya katılan öğretmenlerin %6.5 (5)'i her zaman, % 13 (12)'ü sık sık, %53.2 (49)'si bazen, % 21.7 (20)'si nadiren kullanmaktadır, %5.4 (5)'ü ise hiç kullanmamaktadır. Okuma becerisini kontrol listesini ise öğretmenlerin %15.2 (14)'sinin her zaman, %53.2 (49)'sinin sık sık, % 14.1 (13)'inin bazen, %10.9 (10)'unun nadiren kullandığı, %6.5 (5)'inin ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir. Dinleme/izleme becerisi gözlem formunu, öğretmenlerin %8.7 (8)'si her zaman, % 50 (46)'sinin sık sık, %25 (23)'i bazen, %10.9(10)'u nadiren kullanmaktadır, %5.4 (5)'ü ise hiçbir zaman

kullanmamaktadır. Konuşma becerisini değerlendirme formunu, öğretmenlerin %5.4 (5)'ünün her zaman, % 15.2 (14)'sinin sık sık, %50(46)'sinin bazen, % 21.7 (20)'sinin nadiren kullandığı, % 7.6 (7)'sının ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir. Yazılı anlatımı değerlendirme formunu ise öğretmenlerin %6.5 (6)'i her zaman, %10.9 (10)'u sık sık, %40.2 (37)'si bazen, % 28.2 (26)'si nadiren kullanmaktadır, % 14.1 (13)'i ise hiçbir zaman kullanmamaktadır. Öğretmenlerin %31.5 (29)'i her zaman, % 43.4 (40)'ü sık sık, % 22.8 (21)'i bazen, % 2.2 (2)'si nadiren görüşme ve sözlü sınav yapmaktadır. Görüşme ve sözlü sınav yapmayan öğretmen ise yoktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %33.7 (31)'sinin her zaman, % 56.5 (52)'inin sık sık, %9.7 (9)'sinin ise bazen yazılı sınav yaptığı görülmektedir. Nadiren yazılı sınav yapan ve yazılı sınav yapmayan öğretmen ise yoktur. Öz değerlendirme formunu, öğretmenlerin %8.7 (8)'sinin her zaman, % 13 (12)'ünün sık sık,, %21.7 (20)'sinin bazen, % 45.6 (42)'sının nadiren kullandığı, %10.9 (10)'unun ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir. Grup öz değerlendirme formunu ise, öğretmenlerin %10.9 (10)'unun her zaman ve sık sık, %23.9 (22)'unun bazen, %38 (35)'ünün nadiren kullandığı, %16.3 (15)'ünün ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir. Akran değerlendirme formunu öğretmenlerin, %8.7 (8)'si her zaman, % 12 (11)'si sık sık, % 21.7 (20)'sinin bazen, % 47.8 (44)'i nadiren kullanmakta, %9.7 (9)'si hiçbir zaman kullanmamaktadır. Okuma gelişim dosyasını ise öğretmenlerin %23.9 (22)'unun her zaman, %31.5 (29)'inin sık sık, % 33.7 (31)'sinin bazen, % 5.4 (5)'ünün nadiren kullandığı, % 5.4 (5)'ünün ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir. Öğrenci ürün dosyalarını ise öğretmenlerin %51 (47)'i her zaman, %25 (23)'i sık sık, %23.9 (22)'u bazen kullanmaktadır. Nadiren kullanan ve hiç kullanmayan öğretmen yoktur. Öğretmenlerin %56.5 (52)'inin her zaman, % 27.2 (24)'sinin sık sık, % 16.3 (15)'ünün ise bazen performans ödevlerini kullandığı görülmektedir. Nadiren kullanan ve hiç kullanmayan öğretmenin olmadığı görülmektedir. Dereceli puanlama anahtarını ise öğretmenlerin, %52.1 (48)'i her zaman, % 27.2 (24)'si sık sık, % 21.7 (20)'si bazen kullanmaktadır. Nadiren kullanan ve hiç kullanmayan öğretmen yoktur. Öğretmenlerin %21.7 (20)'si her zaman, % 23.9 (22)'u sık sık, % 54.3 (50)'ü bazen proje değerlendirme formu kullanmaktadır. Nadiren kullanan ve hiç kullanmayan öğretmen yoktur. Öğretmenlerin %8.7 (8)'i her zaman, % 16.3 (15)'ü sık sık, %21.7 (20)'si bazen, % 35.8 (33)'i nadiren tutum ölçeklerini kullanmaktadır, %17.3 (16)'ü ise hiçbir zaman kullanmamaktadır. Çalışma kâğıtlarını ise öğretmenlerin %8.7 (8)'inin her zaman, %51 (47)'inin sık sık, % 23.9 (22)'unun bazen, % 10.9 (10)'unun nadiren kullandığı, % 5.4 (5)'ünün ise hiçbir zaman kullanmadığı görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara göre 6. sınıflara giren Türkçe öğretmenlerinin çoğu “Türkçe Dersi Öğretim Programı”nda önerilen ölçme araçlarının 6. sınıf düzeyine uygun olduğunu ve bireysel farklılıkları dikkate aldığını düşünmektedir. Coşkun (2005)'un ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe Dersi Öğretim Programıyla ilgili görüşlerini incelediği çalışmasında da benzer bir bulguya rastlanmıştır. Yeni programdaki ölçme-değerlendirme yöntemleri ile öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların gözlenebildiği ve bu araçların öğrencilerin farklı yönlerini ölçmeye fırsat verdiği için, farklı yeteneklerin ortaya çıkmasını sağladığı belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%92.4) programda önerilen ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor ve zaman alıcı olduğunu (%84) belirtmektedir. Linn ve Gronlund, öğretmen ve öğrencilerin okul içi zamanları oldukça sınırlı olduğundan, performans dayalı durum belirlemenin, kalabalık sınıflar için hem öğrenci hem de öğretmen açısından oldukça zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir. Gronlund, öğrenci performanslarının ölçülmesinin kâğıt-kalem sınavlarına göre çok daha zor ve zaman alıcı olduğunu belirtmiştir

(Akt.; Büyüköztürk, 2007). Programda temel dil becerilerine yönelik gözlem ve değerlendirme formlarının ve diğer ölçme araçlarından her birinin, her öğrenci için doldurulması, performans ödevlerinin değerlendirilmesi özellikle kalabalık sınıflarda zor olabilir; bu açıdan programda önerilen ölçme araçları öğretmenlere yük getirmiş olabilir.

Araştırma bulgularına göre, programda önerilen ölçme araçlarının kullanılabilirliği konusunda öğretmenlerin yarısından fazlası olumlu düşünmektedir. Ancak bazı öğretmenlerin araçların kullanılabilirliği konusunda çekincelerinin olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü öğretmenlerin bir kısmı ölçme araçlarının kullanılabilir olduğunu düşünmemektedir. Öğretmenlerin, ölçme araçlarını kalabalık sınıflarda kullanmanın zor ve zaman alıcı olmasıyla ilgili düşünceleri, araçların kullanılabilirliğiyle ilgili düşüncelerini de etkilemiş olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ölçme araç ve yöntemlerinin programda ayrıntılı olarak tanıtıldığını düşünmektedir. Bu araştırma bulgusu Yangın (2005)'ın ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunu (1.-5. sınıflar) değerlendirdiği çalışmasında elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Yangın, yeni programda ölçme-değerlendirme ile ilgili yeterince açıklama yapıldığını ve örnekler verildiğini belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu hem öğretim sürecinin başında, hem öğretim süreci boyunca, hem de süreç sonunda değerlendirme yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öğretim sürecinin farklı aşamalarında, farklı amaçlarla ölçme-değerlendirme yapılabilir. Yönelik olduğu amaca göre üç tür değerlendirmeden söz edilebilir. Bunlar: tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme ve düzey belirleyici değerlendirmedir (Ertürk, 1998; Demirel, 2004; Koç, 2007). Bundan yola çıkarak öğretmenlerin literatürü destekler nitelikte görüş belirttikleri söylenebilir. Öğretmenler yapılan her değerlendirmenin farklı amaçlara hizmet ettiğini ve öğrencileri farklı açılardan değerlendirebildiklerini düşünerek üç tür değerlendirmeyi de önemsiyor olabilirler. Aynı zamanda öğretmenlerin çoğu yeni programda önerilen ölçme araç ve yöntemleri ile hem sonucun hem de sürecin değerlendirilebildiğini düşünmektedir. Yeni programda, süreç değerlendirme amacıyla kullanılacak ölçme araçlarının performans ödevleri, öğrenci ürün dosyaları, öz değerlendirme ve akran değerlendirme gibi araçlar olduğu ifade edilmiş, Türkçe dersinde hem süreç hem de sonuç (ürün) değerlendirmesinin birlikte yapılması gerektiği belirtilmiştir (2006, 238). Coşkun (2005)'un araştırmasında da öğretmenler yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı (1.-5. sınıflar) ile sonucun yanı sıra öğrenme sürecinin de bir bütün olarak değerlendirilebildiğini belirtmişlerdir.

Eğitim öğretim amaçlarının çeşitliliği, bu amaçların gerçekleşme derecesini belirlemede kullanılacak ölçme araçlarında, yöntem ve tekniklerinde de çeşitliliğe neden olmaktadır (Yılmaz, 2006, 334). Araştırmaya katılan öğretmenlerin de %98,8'i ise farklı sıklıkta olmakla birlikte, mümkün olduğunca farklı ölçme araç ve yöntemleri kullanmaya çalıştığını belirtmiştir. Bu bulgu, değerlendirmede dikkate alınması gereken "çeşitlilik ilkesi"ne uyum sağlamaktadır. Öğrencilerde geliştirilmek istenen tüm davranışların tek bir ölçme aracı kullanılarak değerlendirilmesi imkansızdır. Öğrencilerin zihinsel, duygusal ve psikomotor yönlerini etkili bir şekilde değerlendirebilmek ölçme araçlarının çeşitliliği ile mümkündür. Bu nedenle öğretmenlerin dersin amaçlarını dikkate alarak en uygun ölçme araçlarını kullanması gerekir (Koç, 2007). Aynı zamanda yeni programda bulunan yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma, girişimcilik gibi temel becerilerin gerçekleşme düzeyini değerlendirmek, ölçme araçlarının çeşitliliğini gerektirmektedir. Yeni programda da birkaç ölçme aracının kullanılmasıyla öğrenci başarısı hakkında daha gerçekçi değerlendirmeler yapılabileceği belirtilmiştir.

Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programında, öğrencilerin temel dil becerilerindeki sistematik gelişimin, üst düzeydeki zihinsel becerilerinin, yaratıcılıklarının ve süreç içindeki performanslarının değerlendirilebilmesi amacıyla yeni ölçme araçlarının kullanılması önerilmiştir. Ancak araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin hepsi, farklı sıklıkta olmakla birlikte, programda önerilen ölçme araç ve yöntemlerinin yanı sıra önceden bildiği ve kullandığı ölçme araç ve yöntemlerini de kullanmaktadır. Öğretmenlerin yazılı ve sözlü sınavları kullanma sıklıklarının fazla olması da bunu göstermektedir. Chase ve Nitko pek çok öğretimsel kazanımın kağıt-kalem sınavları olarak bilinen klasik ölçme yöntemleri ile ekonomik olarak ölçülebildiğini ifade etmişlerdir (Akt.; Büyüköztürk, 2007). Bu nedenle öğretmenler de Türkçe öğretiminde kullanılan bu belli başlı ölçme araçlarını kullanma alışkanlığını sürdürüyor olabilirler.

Öğretmenlerin çoğu (%98) her temanın başında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini ölçtüğünü belirtmiştir. Yeni programda da her tema başlangıcında öğrencilerin temayla ilgili durumlarını ve birikimlerini belirlemek amacıyla ölçme araçlarının kullanılabilmesi ifade edilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%99) ise tema sonunda tema değerlendirme sorularını sorduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu hem öğretim sürecinin başında hem de süreç sonunda ölçme-değerlendirme yapılması gerektiğini düşündüğü için, öğretmenlerin düşünceleri ve uygulamaları arasında paralellik olduğunu söylemek mümkündür.

Bulgulara göre, farklı sıklıkta olmakla birlikte, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%95) ölçme yaparken kullanılacak ölçütler konusunda öğrencileri haberdar ettikleri görülmektedir. Ölçme yaparken kullanılacak ölçütlerin belirlenmesi ve bu konuda öğrencilerin bilgilendirilmesi onlara kendi performanslarını değerlendirebilecekleri standartlar sunar. Performans ödevlerinin değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama anahtarlarında öğrencilerin hangi ölçütlere göre değerlendirileceği yer almaktadır. Dereceli puanlama anahtarlarının kullanılma oranının fazla olması, öğretmenlerin ölçme yaparken kullanacakları ölçütler konusunda öğrencileri bilgilendirdiğinin işareti olabilir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin hepsi ölçme sonuçlarından öğrencileri haberdar etmektedir. Ölçme sonuçları hakkında öğrencinin bilgilendirilmesi, değerlendirmenin öğrenme-öğretme sürecindeki temel işlevinin gerçekleşmesini sağlar. Değerlendirme sonucunda öğrenme eksiklikleri, öğrenme güçlükleri ya da yanlış öğrenmeler belirlenebilir ve öğrencilere bildirilebilir. Böylece öğrenciler yanlışlarını düzeltme, eksiklerini tamamlama imkanı bulabilir. Başarılı olduklarını gören öğrenciler bu yönde daha da güdülenebilirler. Öğretmenler ise bu başarıyı geliştirebilir, yetersizlikleri güçlendirme yoluna gidebilirler.

Araştırmaya katılan bütün öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını, amaç ve kazanımlara ne kadar ulaşıldığını tespit etmek için kullandığı saptanmıştır. Değerlendirme sonuçlarını bu amaçla kullanmayan öğretmen yoktur. Bu bulgunun, değerlendirmenin temel ilkesi olan amaçlar ilkesine uygun olduğu görülmektedir. Hiçbir değerlendirme süreci amaçsız düşünülemez. Bir öğretim sürecinde amaçlar, öğretim yaşantıları ve değerlendirmeyi biçimlendirir (Koç, 2007, 25). Dolayısıyla öğretmenlerin amaç ve kazanımlara ulaşılma düzeyini belirleyebilmesi, kendilerini değerlendirebilmeleri için de son derece önemlidir.

Öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını, öğretim yöntemlerini geliştirmek, üzerinde durulması gereken konuları belirlemek, bireysel farklılıkları tespit etmek, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili geri bildirimde bulunmak ve velileri bilgilendirmek için de kullandıkları saptanmıştır. Değerlendirmenin hizmet ettiği işlevlerden biri de öğretmene öğretim yöntemlerinin yeterliliği konusunda geribildirim sağlamasıdır (Koç, 2007). Calp (2007)'a göre,

yapılan değerlendirmeler sonucunda öğretmen kendi yönteminin başarılı olmadığını görürse yeni yollara başvurmasını bilmelidir. Bu durum üzerinde durulması gereken konuları belirlemek için de geçerlidir. Öğretmenler değerlendirme çalışmaları sonucunda ulaştıkları bilgilerden yola çıkarak gereken tedbirleri alabilir, öğretiminde değişiklikler ve düzenlemeler yapabilir. Bu nedenlerle araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerlendirme sonuçlarını bu amaçla kullanıyor olabilir.

Araştırma bulgularına göre, değerlendirme sonuçlarını bireysel farklılıkları tespit etmek için kullanılan öğretmenlerin oranı oldukça yüksektir. Bu sonuç, değerlendirmenin temel ilkelerinden bireysel ayrımlar ilkesiyle örtüşmektedir. Değerlendirmenin temel nedenlerinden biri, bireylerin arasındaki farklılıklardır. Bireysel farklılık, herhangi bir özelliğe sahip oluş derecesi bakımından birbirinden bağımsız bireyler arasında gözlenen farklılıklardır (Koç, 2007, 27). Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programında da, öğretim sürecinin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Yukarıda belirtildiği üzere, öğretmenlerin büyük kısmı da programda önerilen ölçme araçlarının bireysel farklılıkları dikkate aldığını düşünmektedir.

Farklı sıklıkta olmakla birlikte, araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi değerlendirme sonuçlarını, öğrencilerin gelişimlerine ilişkin geri bildirimde bulunmak için kullanmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin gelişmelerini, başarılarını ve hatalarını onlara göstermenin, onları öğrenmeye daha çok yönlendirmenin, öğrenmelerini arttırdığının bilincinde olmalıdır (Calp, 2007, 414). Araştırmaya katılan öğretmenler de, geri bildirim öğrenciler üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu düşünüyor ve değerlendirme sonuçlarını bu amaçla kullanıyor olabilirler.

Değerlendirme sonuçlarını, öğrencilerin gelişimi hakkında velileri bilgilendirmek için kullanan öğretmenler, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu oluşturmaktadır. Değerlendirme sonuçlarını bu amaçla kullanmayan öğretmen çok azdır. Bu sonuç, değerlendirme ilkelerinden işbirliği ilkesine uygundur. Bu ilke, tüm değerlendirme süreçlerinde değerlendirme ile ilgili tarafların işbirliği yapmalarını öngörür (Koç, 2007). Bu taraflardan biri de öğrenci velileridir. Öğretmenler, öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını öğrenmeleri ve bu ihtiyaçları karşılamaları için velilerle işbirliği yapılması gerektiğine inanıyor olabilirler.

Araştırmada, öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ölçme araçlarını kullanma sıklıklarının farklılaştığı görülmüştür. Programda temel dil becerilerinin sistematik olarak gözlenmesi için çeşitli formlar yer almaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin yarısından fazlası temel dil becerilerine yönelik formlardan sadece okuma becerisini kontrol listesi ve dinleme/izleme becerisini gözlem formunu sık sık kullanmaktadır. Öğretmenlerin okuma becerisini gözlem formu, konuşma becerisini değerlendirme formu ve yazılı anlatımı değerlendirme formunu ise daha az sıklıkta kullandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin okuma becerisini kontrol listesini daha fazla kullanmalarının nedeni, sadece iki kategoride puanlama gerektirmesi ve diğer formlara göre kullanılmasının kolay olması olabilir. Yeni programla birlikte Türkçe derslerinde dinleme metinlerinin yer alması da dinleme/izleme becerisini gözlem formununun daha çok kullanılmasını sağlamış olabilir. Programda okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin değerlendirilmesi için önerilen bu gözlem ve değerlendirme formlarını hiç kullanmayan öğretmenler de vardır. Bunun nedeni, sınıfların kalabalık olması ve bu formların her öğrenci için doldurulmasının zaman alması olabilir. Ancak programda, öğretmenlerin bu gözlem formlarını doldurarak öğrencilerin temel becerilere yönelik kazanımları ne kadar kazandıklarını tespit edebilecekleri ve öğrencilerin öğretim sürecindeki durumlarını sistematik olarak kontrol edebilecekleri vurgulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin en çok kullandıkları ölçme araçları öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri, dereceli puanlama anahtarı, çalışma kağıtları, proje

değerlendirme formu, okuma gelişim dosyası, yazılı ve sözlü sınavlardır. Öğretmenlerin yarısından fazlası öğrenci ürün dosyalarını, performans ödevlerini ve dereceli puanlama anahtarını her zaman kullanmaktadır ve bu araçları hiçbir zaman kullanmayan öğretmen yoktur. Bilginin anlamlı bir şekilde yapılandırılmasını gerektiren performans dayalı durum belirleme ve öğrenci dosyasına dayalı durum belirleme, ölçme-değerlendirmede yeni yaklaşımlar olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşımlar öğrencileri öğrenmeye güdülediği ve üst düzey zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik oldukları için öğrenme kuramları ile uyumludur ve öğrencileri yaşama hazırlama bakımından toplumsal ihtiyaçların karşılanmasına önemli katkılarda bulunurlar. Ancak performans değerlendirme çalışmaları geleneksel yöntemlerle birlikte kullanılmalıdır. Öğrencilerin temel kavramları ne derece öğrendiklerini tespit etmek için geleneksel yöntemler, süreç içinde üst düzey zihinsel becerileri geliştirilmek isteniyorsa performans görevleri verilmelidir (Koç, 2007, 33-34). Türkçe öğretmenleri de önceden beri kullandıkları yazılı ve sözlü sınavları sıklıkla kullanmaya devam etmektedirler. Türkçe Dersi Öğretim Programında da süreç değerlendirmenin yanı sıra, öğrencilerin öğretim süreci sonundaki başarısının değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin çoğu hem süreci hem de sonucu değerlendirmeye yönelik araçları kullandıkları için bu açıdan programa uygun davrandıkları söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup öz değerlendirme formları çok az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları saptanmıştır. Oysa ki bu ölçme araçları, süreç değerlendirmede oldukça önemli rol oynamaktadır. Programda da, öğretimin bütün aşamalarında, karar verme ve eleştirel düşünme becerileri gibi bazı temel becerilerin gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirmelerin yapılması gerektiği belirtilmiştir. Aynı zamanda metin işleme sürecinde ve yapılan etkinliklerde bu değerlendirme uygulamalarının yapılabileceği vurgulanmıştır (2006, 238). Öğrencilere etkin bir rol yükleyen yeni programda, öğrencilerin değerlendirme sürecine de etkin katılımı önemsenmektedir. Öğrenciler değerlendirme sürecine etkin olarak katıldığında öğrenmeye karşı ilgi ve güdülenmişlik düzeyi artar, kuvvetli ve zayıf yönlerinin farkına varır, eleştirel düşünme, sorumluluk alma, öz yönetimi sağlama gibi becerileri kazanır, kendini ve başkalarını belli ölçütlere göre değerlendirme becerisi kazanır (Karakaya, 2007, 35). Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak 1/3'ü tutum ölçeklerini de nadiren kullanmakta ve bazı öğretmenler ise hiç kullanmamaktadır. Ancak öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları tutum ölçekleri ile belirlenebilir. Yeni programda tutum ölçekleri kullanılarak derse karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerin belirlenebileceği ve gereken tedbirlerin alınabileceği vurgulanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan ve varılan sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Yeni programda önerilen ölçme araç ve yöntemlerinin hepsinin kullanılabilmesi için sınıf mevcutları azaltılmalı ya da Türkçe ders saati artırılmalıdır.
2. Programda öngörülen ölçme araçlarından öğretmenlerin fazla kullanmadığı öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme formları ile tutum ölçekleri gibi ölçme araçlarının etkin bir şekilde kullanılması sağlanmalıdır.
3. Türkçe Dersi Öğretim Programı ölçme-değerlendirme ögesine yönelik etkili uygulamalar yapılabilmesi için öğretmenlere ölçme araç ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitim olanağı verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Büyüköztürk, Ş.(2007). Performansa dayalı durum belirleme nedir?. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, (8), 28-32
- Calp, M. (2007). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi* (3. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe dersi öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 423-462
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 99-114
- Daniel, L. G. ve King, D. A. (1998). Knowledge and use of testing and measurement literacy of elementary and secondary teachers. *The Journal of Educational Research* 91 (6), 331-343
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme* (10. Baskı). Ankara: Meteksan
- Gullickson, A. R. (1985). Student evaluation techniques and their relationship to grade and curriculum. *The Journal of Educational Research* 79 (2), 96-100
- Karakaya, İ. (2007). Öğrenci algısının geliştirilmesi: öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme formları. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, (8), 35-37
- Koç, K. (2007). Performans görevi nedir?. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, (8), 33-34
- Koç, N. (2007). Öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme: temel ilkeler. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, (8), 23-27
- McMillan, J. H., Myran, S. ve Workman, D. (2002). Elementary teachers' classroom assessment and grading practices. *The Journal of Educational Research* 95 (4), 203-213
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum: Foundation, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon
- Yangın, B. (2005). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzunun değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 477-508
- Yılmaz, A. (2006). Eğitimde kullanılan ölçme araçları. A. Doğanay ve E. Karip. *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (334). Ankara: Pegema Yayıncılık