



İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

(Araştırma Makalesi)

Berivan TOKUR ÜNER (*) - Bayram AŞILIOĞLU (**)

Öz

Bu araştırmanın amacı İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmada İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme olgusunu nasıl deneyimledikleri ortaya çıkarılarak bu alandaki eksikliklerin giderilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir. Nitel araştırma çerçevesinde yürütülen bu araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu Diyarbakır il merkezindeki ortaokullarda görev alan 45 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre elde edilen veriler betimsel analiz süreçleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sorularındaki boyutlar göz önünde bulundurularak temalar belirlenmiş ve alt temalar kodlanarak tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine daha fazla bağlı kaldığı ve dil beceri alanlarından özellikle konuşma ve dinleme alanlarında yeterli düzeyde değerlendirmeler yapılmadığı kaydedilmiştir. Ayrıca İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinde öğretmenlerin özellikle ders kitaplarının yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve gerekli fiziki ve teknolojik donanımın eksikliğiyle ilgili sorun bildirdikleri görülmektedir. Dil öğretiminde özellikle iletişimsel becerilerin ölçülmesine ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmiş ve öğretim materyallerinin içerik açısından zenginleştirilmesi ve teknolojiyle daha fazla uyumlu hale getirilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretimi, Ölçme, Değerlendirme, İngilizce öğretmeni, Ortaokul.

*) Doktora Öğrencisi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. (e-posta: berivan.tokur@hotmail.com)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3777-5606>

**) Prof. Dr., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. (e-posta: bayramasilioğlu@gmail.com)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2425-0624>

Teachers' Opinions About Testing and Assessment Process in English Language Teaching

Abstract

The aim of this study is to identify teachers' opinions about testing and assessment process in English language teaching. It is considered that the study's findings about how teachers experience testing and assessment phenomenon will contribute to the field by filling an important gap. This study, which was conducted within the scope of qualitative research, is a case study. The study consists of 45 English teachers working at different types of secondary schools in the provincial centre of Diyarbakır. A semi-structured interview form was used to collect data. Descriptive analysis technique was used to analyse the acquired data. Themes were determined considering the dimensions in research questions and sub-themes were coded and presented in tables. According to the findings it was revealed that teachers mostly tend to use traditional testing and assessment techniques and listening and speaking skills are not tested and assessed adequately among all foreign language skills. It was stated by teachers that the course books' inefficacy to draw students' attention, the density in classroom size and the inadequacy of physical and technological equipment are among the most important difficulties they had to handle in English language testing and assessment process. A need to concentrate on testing communicative language skills was determined. It is also suggested to regulate teaching materials in terms of their contents and to adapt with technology much more.

Keywords: *English language teaching, Testing, Assessment, English teacher, Secondary school.*

1. Giriş

Eğitim öğretmenler, öğrenciler, içerik, öğretim materyalleri, programlar gibi pek çok nitel ve nicel öğeyi içinde barındıran ve bu öğelerin birbiriyle etkileşim halinde olduğu karmaşık bir sistemdir. Eğitim olgusu içindeki bu ve benzeri tüm bileşenler önceden belirlenen eğitsel hedefleri gerçekleştirmek üzere planlı bir şekilde çalışırlar.

Eğitime bir sistem olarak bakıldığında, sistemin girdi, süreç, çıktı ve kontrol olmak üzere dört temel öğeden oluşan bir mekanizması olduğu kabul edilmektedir (Aydın, 2010). Sistemin birinci öğesini oluşturan ve ürün ya da hizmetlerin üretilmesinde yararlanılan insan, materyal, para ve enformasyon gibi kaynaklardan oluşan girdiler (Karip, 2014); yasal çevre, hukuksal metinler, insan kaynakları, bilgi iletişim teknolojileri, amaçlar, hedefler, eğitim ortamları, öğretim programları, yazılı kaynaklar ve ölçme değerlendirme sonuçları gibi eğitim faaliyetlerini etkileyen alt öğeler olarak kategorize edilebilir (Göksoy, 2018). Sistemin ikinci öğesi olan süreç, önceden belirlenen hedefleri kazandırmak üzere yürütülen tüm eğitim öğretim çabaları olarak adlandırılır (Tan, 2013). İstendik davranışları kazandırmak için verilen eğitimden sonra ortaya çıkan teknik başarı, tutum ve davranışa dayalı başarı, bir sonraki eğitime hazır olma ve iş bulma gibi değişkenler

sistemin üçüncü ögesi olan çıktıları oluşturmaktadır (Eleren, 2007). Son olarak kontrol (değerlendirme) ögesi sistemin nasıl işlediğini ortaya koyma, öğrenciler hakkında çeşitli kararlar vermenin yanında, öğrenme yetersizlikleri ve bunların nedenlerini belirlemek amacıyla kullanılır (Baykul, 1992). Dolayısıyla değerlendirmenin sistemin işlevselliği hakkında bilgi sağladığı ve eksikliklerin giderilmesini sağlayan bir öge olduğu söylenebilir.

Eğitim programlarının ve okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğiyle ilgili geribildirim sunarak ne düzeyde başarı sağlandığını gösteren en önemli göstergelerden biri ölçme ve değerlendirmedir. Magnusson'a (1967) göre ölçme; geçerli yollarla test edilebilecek kurallar göz önünde bulundurularak nesnelere belirli özelliklere sahip olma derecelerine göre sayı ve semboller atfetmektir. Eğitimdeki gözlenen özelliklerin psikolojik değişkenler olduğuna dikkat çeken Turgut'a (1995) göre ise ölçme; bir niteliğin gözlendikten sonra sonuçlarının sayılarla veya başka sembollerle ifade edilmesidir. Eğitimde en çok ölçülmeye çalışılan başarı ya da yetenekler doğrudan gözlenemediği için testler aracılığıyla dolaylı olarak ölçülür. Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarının kendi alanına ait ölçütlerle karşılaştırılarak bir değer yargısına ve oradan da bir karara ulaşma sürecidir (Yılmaz, 2006). Öyleyse atılacak ilk adım öğrencilerin kazanması beklenen hedef davranışlarda erişilen öğrenme düzeyini ölçmek; sonra da bu öğrenme düzeyini görülmesi beklenen öğrenme düzeyi ile karşılaştırmaktır (Özçelik, 2009).

Ölçme ve değerlendirme ögesi eğitim kalitesinin artırılmasına hizmet eden önemli bir dinamiktir. Tekin'e (1982) göre eğitim faaliyetlerinin belirtilen maksada ne derece hizmet ettiğine dair geçerli ve güvenilir bir yanıt bulunmadan sürdürülen eğitsel çabalar oldukça yetersiz kalacaktır. Öyle ki, ölçme değerlendirme olmadan bir öğretim süreci bile düşünülemez. Çelikkaya (2008) öğrencilerin gelişim süreçlerini izlemek ve bu sürece yönelik geri bildirimde bulunmak, öğretimin ve öğretim materyallerinin işlevselliklerini belirlemek ve programın istenilen başarıya ulaşip ulaşmadığını saptamak için ölçme değerlendirme yapıldığını belirtmiş ve bu hizmetin önemli ve zorunlu bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Ölçme ve değerlendirme İngilizce öğretiminin de vazgeçilmez bir ögesidir. İngilizce öğretiminin temel değişkenlerinden olan öğrenci, öğretmen ve öğretim faaliyetleri gibi öğeleri hakkında sunduğu geribildirimlerle sistemin nasıl işlediğini teşhis etmede önemli katkılar sunmaktadır. Brown (1996) yabancı dil öğretimi yaklaşımları ile ölçme değerlendirme uygulamalarının birbiriyle etkileşim içerisinde olan bağımlı kavramlar olduğuna dikkat çekmiştir. Bu organik bağı destekleyen Sujana'ya (2000) göre, dil öğretimiyle ilgili teorik görüşlerin değişmesiyle birlikte dil alanında kullanılan ölçme değerlendirme araçları da değişime uğramıştır.

Tarihsel süreç içerisinde dil öğretim yöntembilimindeki gelişmelerin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön verdiği görülmektedir. Örneğin, İkinci Dünya Savaşına kadar kullanılan dil testleri *Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi* (Grammar-Translation Method) ilkeleriyle oldukça yakından ilişkiliydi. Bu dönemde dilin öğrenildiğine dair en büyük ka-

nit, hedef dil ile ana dil arasında çeviri yapabilmektir (Stern, 1991). Zaman içerisinde dilin bilimsel anlamda analizine dair gelişen kavrayış ve psikolojik çalışmalar ışığında yeni dil öğretim yöntemleri arayışına girilmiştir. 1950'lerde başlayan ve yapısalcı dönem olarak adlandırılan bu yeni dönemde dilbilgisinin bütün unsurları ayrı ayrı ve bağlamdan kopuk bir şekilde test edilmiş ve öğrenenlerin dilbilgisi alanındaki yeterlikleri temel dil becerilerindeki yeterliklerinin de bir göstergesi olarak kabul edilmiştir (Yavuz-Kırık, 2008). 19. yüzyılın sonlarına doğru ise dili doğal bağlamından yoksun ve soyut bir şekilde ölçen bu yaklaşımlar eleştirilmiştir (Bekleyen, 2015).

20. yüzyılın sonlarından itibaren ise bütünü onu oluşturan parçaların toplamından daha önemli olduğu ve hedef dil yapılarının anlamlı bağlamlar içinde sunulmasını gerektiğini (Clark, 1983) savunan görüş önem kazanmış ve dil öğretimi etkileşimsel bir boyut kazanmıştır. Bu dönemde yabancı dil öğretiminde *İletişimsel Dil Öğretim Yönteminin* (Communicative Language Teaching Method) benimsenmesiyle yeni bir dönem açılmış ve şimdiye kadar dil yapılarının birbirinden kopuk bir şekilde test edilmesi gerektiğini savunan yapısalcı yaklaşımların yerini iletişimsel test tekniklerini ön plana çıkaran bir anlayış almıştır (Paker, 2015).

Ülkemizdeki İngilizce öğretim süreci incelendiğinde, MEB tarafından 2004 yılında geliştirilen ve 2005-2006 yılından itibaren uygulamaya konulan ilköğretim programlarında yapılandırıcılığın temel öğrenme-öğretme yaklaşımı olarak benimsendiği ve ölçme değerlendirme faaliyetlerinin de bu çerçevede tasarlandığı görülmektedir. Test etkinliklerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinden bağımsız olmadığına dikkat çekilen programda, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin teorik temelini asıl olarak CEFR'ye (Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı) dayandığı belirtilmiş ve alternatif ve süreç odaklı değerlendirmeye vurgu yapılmıştır. Ayrıca öğrencilere kendi gelişimlerini izleme fırsatı sunan öz-değerlendirmenin de uygulanması gerektiğine özellikle dikkat çekilmiştir. Ayrıca alternatif test tekniklerinin yanı sıra sözlü ve yazılı testler, ara sınavlar, ev ödevleri ve projeler kullanılarak öğrenci başarıları hakkında objektif sonuçlar sunmak amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

Alanyazında İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecine ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yıldırım'ın (2012) dil becerilerinin öğretimi ile değerlendirilme durumları arasındaki tutarlılığı incelediği çalışmasında, dil becerilerinin değerlendirilmesi için kullanılan öğretim etkinlikleri ile öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki kıdemleri ve mezun oldukları fakülteler arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çelebi ve Narinalp'in (2020) çalışmasına göre sınav sisteminin İngilizce öğretimini olumsuz etkilemesi, ders kitaplarının ilgi çekici olmaması, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili yeteri kadar fırsat sunulmaması İngilizce öğretiminde en sık karşılaşılan sorunlardandır. İngilizce öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanma yeterliklerini inceleyen Çelebi ve Kuşçuçuran'ın (2019) çalışmasında ise, İngilizce öğretmenlerinin alternatif değerlendirmeler konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olduklarına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ancak uygulama alanında öğretmenlerin bu yöntemleri tercih etme sıklıklarının farklılaştığı belirtilmiştir.

Türkiye’de İngilizce öğretiminde nasıl bir ölçme değerlendirme süreci yaşandığına dair var olan sorulara uygun yanıtlar bulmak konunun bütün boyutlarıyla araştırılmasıyla mümkündür. Bu araştırma ile İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme olgusunu nasıl deneyimledikleri, öğretim programına bağlı kalıp kalmadıkları, işlemeyen, yanlış işleyen veya zorlayıcı olarak algılanan unsurların tespit edilerek yine öğretmenler tarafından sunulan önerilerle nasıl giderilebileceği tartışılmıştır. Araştırmanın İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinin mevcut durumuna ilişkin güncel bilgiler sunarak uygulayıcılara ve program geliştirme uzmanlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Literatür Taraması

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, ölçme değerlendirme olgusunun farklı sınıf kademelerinde nasıl işlediği, öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri, hangi ölçme değerlendirme araçlarının ne düzeyde kullanıldığı ve dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar gibi konuların alanyazında daha fazla yer bulduğu görülmektedir.

Çakan’ın (2004) çalışmasında ilk ve ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf içi ölçme değerlendirme uygulamaları karşılaştırılmış ve bu alanda kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerine dair aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesindeki öğretmenlere kıyasla kendilerini ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda daha yeterli gördükleri belirtilmiştir. Ayrıca ilköğretim öğretmenlerinin sıklıkla çoktan seçmeli testleri kullanırken ortaöğretim öğretmenlerin ise daha çok yazılı yoklamaları tercih ettikleri kaydedilmiştir.

Gürses (2006) dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin önemi üzerine detaylı bir araştırma yapmış ve özellikle yabancı dilde dil becerilerinin test edilmesinde ölçme değerlendirme araçlarının niteliğine dikkat çekmiştir. Bu araçların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki gelişmeleri yansıtmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Paker (2006) İngilizce öğretiminin sorunları üzerine yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin karne notlarının yüksek olmasına rağmen kendilerini basit bir şekilde bile yabancı dilde ifade etmede zorlandıklarını belirtmiş ve bu durumun hem öğretim programı hem de öğrenci nezdinde bir tezatlık oluşturduğuna dikkat çekmiştir. Paker’e göre bu durumun sebebi sınıf içi uygulamaların genelde ders kitabındaki soru cevap, boşluk doldurma, cümle tamamlama, fiilleri uygun şekilde yerleştirme gibi dili günlük kullanımdan uzaklaştıran mekanik alıştırmalara bağlı olmasıdır. Ayrıca sınavlarda da aynı uygulamaların yürütülmesinin, öğrencilerin dili bir iletişim aracı olarak kullanmalarını engellediğini ifade etmiştir.

Yıldırım ve Semerci (2006) çalışmalarında Diyarbakır ve Elâzığ illerindeki 36 ilköğretim okulunda (6.,7. ve 8. sınıflar) ölçme değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin sınavlarda düşük not almaktan korktukları, sınav kaygısı yaşadıkları ve sınav sorularının çok uzun olduğuna

dair görüşleri kaydedilmiştir. Öğretmenlerin ise bazı ölçme değerlendirme konularında yetersiz oldukları belirtilmiştir. Bu yetersizliklerin giderilmesi için ise hizmet içi eğitim faaliyetleri önerilmiştir.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007) araştırmalarında Ankara il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 242 öğretmenin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algılarını ve karşılaştıkları sorunları incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler öğrenci başarısını test ederken kendilerini daha yeterli gördükleri geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etmektedirler. Ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunların başında ise sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu ve ders saatlerinin yetersizliği gelmektedir. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre, öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarının hazırlanması ve kullanımı konusunda hizmet içi eğitim faaliyetlerine ihtiyaç duydukları kaydedilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programının temel felsefesi, kazanım, içerik ve ölçme değerlendirme boyutlarıyla ilgili görüşleri nelerdir?
2. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde kullanılan ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. İngilizce öğretmenlerinin İngilizcenin dört temel beceri alanının (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde yaşadıkları güçlükler (öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı, ders kitapları kaynaklı) ilişkin görüşleri nelerdir? Bu güçlüklerin giderilmesi için önerileri nelerdir?

2. Yöntem

İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinin kapsamlı ve detaylı anlaşılması sağlamak için yürütülen bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Merriam'a (1998) göre nitel çalışmalarda varılan sonuçlar genellikle daha zengin, betimleyici niteliktedir ki bu da nicel çalışmaların aksine daha detaylı bir şekilde verinin incelenmesine yardımcı olan önemli bir faktördür. Çalışmanın yöntemi ise nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasıdır. Durum çalışması, araştırmacıya kontrol edemediği bir olgu veya olayı derinlemesine inceleme olanağı sunan ve temel olarak "nasıl" ve "niçin" sorularına yanıt arayan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmada tek bir durumu inceleyerek o durumun içinde yer alan unsurları bir arada anlamayı sağlayan tek durum çalışması deseni (Özden ve Durdu, 2016) kullanılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 45 öğretmen oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemi, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların kapsamlı bir şekilde çalışılmasına olanak tanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Araştırmada olaya dahil olabilecek kişilerin en yüksek düzeyde çeşitliliğini sağlamak için (Yıldırım ve Şimşek, 2013) amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu amaçla farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki ortaokullardan katılımcılar seçilerek durumlarda çeşitlilik sağlanacağı düşünülmektedir. Çalışmaya katılan 45 İngilizce öğretmenin 25'i kamuya bağlı ortaokullarda, 10'u İmam Hatip ortaokullarında ve 10'u da özel ortaokullarda görev almaktadır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı geliştirilirken öncelikle konuyla ilgili kaynak taraması yapılmıştır. Daha sonra ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine yönelik bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Veri toplama aracının geçerliğini sağlamak için "*Uzman Görüşme Formu*" hazırlanmış ve Yabancı Dil ile Eğitim Bilimleri alanında uzman 7 öğretim üyesinin görüşüne kapsam ve yapı geçerliğini sağlamak için başvurulmuştur. Veri toplama aracı öğretim üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama için ortaokullarda görev yapan 5 İngilizce öğretmeniyle görüşülmüştür. Yapılan bu görüşmeler sonucunda soruların yeterince açık ve anlaşılır olduğuna karar verilmiş ve veri toplama sürecine başlanmıştır. Ön görüşme yapılan öğretmenler araştırmada çalışma grubunun dışında tutulmuştur. Böylece 45 öğretmenden alınan görüşler incelemeye alınmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcıların isteği doğrultusunda ses kaydı alınmamıştır. Tüm katılımcılar görüşme formuna kendi el yazılarıyla düşüncelerini aktarmışlardır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle katılımcılardan elde edilen veriler betimsel analiz süreçleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla öncelikle araştırma sorularında yer alan boyutlardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş ve görüşme formundaki sorular birer tema olarak kabul edilmiştir. Daha sonra oluşturulan tematik çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir. Son aşamada da düzenlenen veriler tanımlanmış ve tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca bulguları destekleyecek şekilde doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Nitel veri analizinde herhangi bir programdan yararlanılmamıştır. Bilgisayar ortamında her soru için ayrı dosya açılmış ve tüm katılımcılara ilişkin görüşler Ö1, Ö2, Ö3,.....

Ö45 olarak kodlanıp düzenlenmiştir. Ayrıca farklı okul türleri olduğu için İmam Hatip Ortaokullarındaki öğretmenlerden elde edilen görüşler İHO1, İHO2.....İHO10 ve özel ortaokullardan elde edilen veriler ise ÖO1, ÖO2,....ÖO10 olarak tanımlanmıştır.

Uygulama sonrasında, öğretmen adaylarının görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar hem araştırmacı hem de alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda oluşturulan tema ve alt temalar “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” başlıkları altında kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) formülüne göre araştırmanın güvenilirliği %90 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Dolayısıyla elde edilen sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

2.4. Araştırma Etiği

Araştırma etik kurallar ve ilkelere bağlı kalınarak yürütülmüştür. Öncelikle veri toplama süreci başlamadan önce araştırma Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmiş ve 12.04.2021 tarih 56111 nolu karar sayısıyla etik açıdan uygun bulunmuştur. (Ek 1). Katılımcılar araştırmaya katılmadan önce bilgilendirilmiş ve görüşme formundaki soruları gönüllü olarak yanıtlamışlardır. Ayrıca katılımcılar Ö1, Ö2 vb. şeklinde kodlanarak kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. Veriler özenle ve sistematik bir şekilde analiz edilmiş ve doğrudan tarafsızca sunulmuştur.

3. Bulgular

3.1. İngilizce Dersi Öğretim Programının Boyutlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların yanıtladığı “İngilizce dersi öğretim programının temel felsefi, kazanım, içerik ve ölçme değerlendirme boyutlarıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Elde edilen görüşler ve frekansları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. “İngilizce Dersi Öğretim Programının Temel Felsefesi, Kazanım, İçerik ve Ölçme Değerlendirme Boyutlarıyla İlgili Görüşleriniz Nelerdir?” Sorusuna Verilen Yanıtlardan Elde Edilen Görüşler ve Frekansları

Temalar	Alt Temalar	Frekans
Temel Felsefe	Programın temel felsefesine uygun değerlendirme yapıldığını düşünmüyorum	2
	İletişimsel beceriler göz ardı ediliyor	3
	Sadece dilbilgisi/sözcük yapıları test ediliyor	7
	Konuşma ve dinleme becerileri ihmal ediliyor	4
Kazanım	Kazanımlar oldukça yoğun	2
	Konuşma ve dinleme alanlarıyla ilgili kazanımlara yönelik uygun ölçme araçları hazırlanmıyor	3
	Bazı kazanımlar öğrenci seviyesine uygun değil	6
	Kazanımların tümünü değerlendirmek zor	5
İçerik	Günlük yaşam becerilerine yönelik öğeler çok fazla yok	2
	Ders kitaplarındaki yazılı ve sözlü metinler çok uzun	5
	İletişime ağırlık veren bir içerik sunulmuyor	3
	Ünite yoğunluğu çok fazla	2
	Ders saatleri yetersiz	3
Ölçme Değerlendirme	Önerilen test teknikleri yetersiz	6
	İletişimsel test teknikleri ile ilgili sunulan örnekler oldukça sınırlı	3
	Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik uygulamalar sınırlı	2
	Tutum, ilgi ölçekleri sunulmamış	1

Tablo 1 incelendiğinde, “Temel Felsefe” teması altında en yüksek frekansa sahip görüşlerin “Sadece dilbilgisi/sözcük yapıları test ediliyor” ve “Konuşma ve dinleme becerileri ihmal ediliyor” alt temaları olduğu görülmektedir. “Kazanım” temasına ait görüşler içerisinde ise en çok vurgulanan görüşler “Kazanımların tümünü değerlendirmek zor” ve “Bazı kazanımlar öğrenci seviyesine uygun değil” alt temaları olmuştur. Bu temayı takip eden “İçerik” teması incelendiğinde, katılımcıların daha fazla dikkat çektikleri görüşler “Ders kitaplarındaki yazılı ve sözlü metinler çok uzun”, “İletişime ağırlık veren bir içerik sunulmuyor” ve “Ders saatleri yetersiz” şeklindedir. Programın “Ölçme değerlendirme” temasına dair görüşleri arasında ön plana çıkan alt temaların “Önerilen test teknikleri yetersiz” ve “İletişimsel test teknikleri ile ilgili sunulan örnekler oldukça sınırlı” olduğu görülmektedir. Programın farklı boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

“Genellikle dilbilgisi ve sözcük yapılarını test ediyorum. İletişimsel becerilerin değerlendirilmesine yönelik etkinlikler oldukça sınırlı bir düzeyde kalıyor. Dolayısıyla progra-

mın temel felsefesine göre değerlendirme yaptığım söylenemez. Sınıf seviyeleri bunun için uygun değil.” (Ö2)

“Programda yer alan kazanımların 8. sınıf öğrencisi için fazla olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden kazanımlar ulaşılabılır değil. Ayrıca ders kitaplarındaki metinler uzun ve öğrenci seviyesinin üzerinde.” (Ö18)

“Programın içerik ve felsefesi ile ilgili sürekli değişiklikler yapılmasına rağmen sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu ve okulların fiziki şartlarının yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin geleneksel yöntemlerden kopamadıklarını düşünüyorum. Ayrıca müfredatta belirtilen kazanımların bazıları öğrencilerin seviyelerinin çok üstünde. Özellikle konuşma ve dinleme ile ilgili kazanımları gerçekleştirebilmek oldukça zor.” (Ö28; İHÖ3).

“Müfredatta veya ders kitaplarında kullanılması önerilen ölçme araçlarının sayısı çok az. Örnek testler yeteri kadar yer almıyor.” (Ö29; İHÖ4)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, İngilizce dersi öğretim programında yer alan boyutlar içerisinde en fazla vurgulanan düşünce dilbilgisi ve sözcük yapılarının değerlendirilmesine daha fazla önem verildiğidir. Programın temel anlayışına uygun olarak değerlendirme yapılamadığı belirtilmiştir. Ayrıca dilin yapısal öğelerine daha fazla odaklandıkları için öğrencilerin hedef dili ne düzeyde kullanabildiklerini sınırlı bir şekilde test ettikleri vurgulanmıştır. Programın kazanımlar boyutuna dair görüşler incelendiğinde ise, tüm kazanımların gerçekleşme düzeyini belirlemenin öğretmenler açısından zorlayıcı olduğu görülmektedir. Özellikle bazı kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretim programında dil becerilerinin değerlendirilmesine yönelik önerilen test tekniklerinin yetersiz olduğuna dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla öğretim programında yabancı dilde ölçme değerlendirme araç ve teknikleri konusunda ilgili daha geniş ve ayrıntılı örnekler sunulması gerektiği söylenebilir.

3.2. Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların yanıtladığı “Yabancı dil öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen görüşler ve frekansları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. “Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemleri İle İlgili Görüşleriniz Nelerdir?” Sorusuna Verilen Yanıtlardan Elde Edilen Görüşler ve Frekansları

Tema ve Alt Temalar	Frekans
A. Ölçme Araçları İle İlgili Özellikler	
A.1. Öğrencilerin hazırbulunuşluğunu dikkate alıyorum	6
A.2. Öğretim etkinliklerine uygun araçlar seçerim	2
A.3. Hedef davranışları ölçecek yeterlikte araçlar hazırlarım	2
A.4. Günlük yaşama uygun ölçme araçları seçerim	3
A.5. Ölçme aracının farklı özellikleri test etmesini önemsiyorum	3
A.6. Kullanışlı olmasına dikkat ederim	3
A.7. Klasik ölçme araçlarını daha fazla kullanırım	8
A.8. Duyuşsal becerilerin ölçülmesi ihmal ediliyor	1
B. Değerlendirme Yöntemleri İle İlgili Özellikler	
B.1. Farklı değerlendirme tekniklerini kullanırım	3
B.2. Tamamlayıcı değerlendirme araçlarını kullanırım	6
B.3. Tanılayıcı değerlendirme yaparım	2
B.4. Biçimlendirici değerlendirmeye ağırlık veririm	2
B.5. Süreç ve ürün değerlendirmesi yaparım	3
B.6. Öz değerlendirme fırsatı sunarım	2
B.7. Sadece düzey belirleyici değerlendirmeler yaparım	8

Tablo 2 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin bir ölçme aracı hazırlarken ya da geliştirirken en fazla vurguladıkları görüş “Klasik ölçme araçlarını daha fazla kullanırım” alt teması olmuştur. Bu alt temayı takip eden bir diğer önemli görüş “Öğrencilerin hazırbulunuşluğunu dikkate alıyorum” şeklindedir. Değerlendirme yöntemleri temasına ilişkin alt temalar incelendiğinde ise “Sadece düzey belirleyici değerlendirmeler yaparım” görüşünün en sık ifade edildiği görülmektedir. İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinde kullanılan araç ve yöntemler temalarına ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Dönem ortasında ve sonunda yapılan sınavlar dışında herhangi bir değerlendirme yapmıyorum.” (Ö3)

“Öğretim hedeflerinin ne düzeyde gerçekleştiğini belirlemek için doğru bir test süreci gerekmektedir. Bu da ancak yeterli düzeyde hazırlanmış ölçme araçları ile sağlanabilir. Ölçme araçlarını öncelikle öğrencilerin seviyelerine uygun olarak hazırlamaya dikkat ediyorum. Çoktan seçmeli ve yazılı sınavlar gibi klasik ölçme araçlarının yanı sıra ayrıca proje, kontrol listeleri gibi tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarını da kullanmaya özen gösteririm” (Ö9).

“İngilizce derslerinde sınıfların kalabalık oluşundan dolayı çoğu zaman klasik ölçme araçlarını kullanabiliyorum. Ölçme araçlarını hazırlarken kullanışlı olmasına ve öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat ediyorum.” (Ö26; İHO1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, İngilizce dersi için geliştirilen ölçme araçlarının öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşluklarına uygun olarak hazırlanıldığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca geleneksel araçlarla birlikte tamamlayıcı ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanıldığına da vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte yapılan değerlendirmelerin yalnızca düzey belirleyici olduğunu belirten görüşler de mevcuttur.

3.3. İngilizcenin Temel Beceri Alanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların yanıtladığı “İngilizcenin dört temel beceri alanının (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) değerlendirilmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda belirlenen görüşler ve frekansları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. “İngilizcenin Dört Temel Beceri Alanının (Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma) Değerlendirilmesi İle İlgili Görüşleriniz Nelerdir?” Sorusuna Verilen Yanıtlardan Elde Edilen Görüşler ve Frekansları

Temalar	Alt temalar	Frekans
Dinleme	Dinleme becerilerini ölçmek benim için zor	15
	Değerlendirme sürecinin her zaman bir parçasıdır	4
	Sınıf içi etkinliklerle değerlendirme yaparım	6
	Dinleme metinleri öğrenci seviyesine uygun değil	2
	Öğrenciler için zorlayıcı bir alan	3
	Okulun fiziki şartları yetersiz	8
	Ders süreleri kısıtlı	2
Uygun ölçme araçları hazırlamak benim için zor	2	
Konuşma	Konuşma becerilerini ölçmek benim için zor	16
	Konuşma becerilerini mutlaka test ederim.	5
	Öğrenciler için zorlayıcı	4
	Ders kitaplarındaki iletişimsel etkinlikler sınırlı	2
	Sınıflar kalabalık	8
Sınıf içi etkinliklere göre değerlendirme yaparım	6	
Okuma	En sık değerlendirilen alanlardan biri	12
	Okuduğunu anlamaya yönelik teknikler kullanırım	10
	Sınav sisteminden dolayı oldukça önemseniyor	4
Yazma	Yazma becerilerini ölçmek benim için zor	6
	Öğrenciler için zorlayıcı	4
	Tamamlayıcı ölçme değerlendirme araçlarını kullanırım	2
	Ders kitabındaki yazma görevlerini takip ederim.	2

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikle “Dinleme” ve “Konuşma” temaları üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Dinleme becerisinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin en fazla ifade ettikleri alt tema “Dinleme becerilerini ölçmek benim için zor” olmuştur. “Konuşma” temasına dair görüşler içinde “Konuşma becerilerini ölçmek benim için zordur” alt temasının öne çıktığı görülmektedir. “Okuma” temasıyla ilgili görüşler incelendiğinde ise, “En sık değerlendirilen alanlardan biri” ve “Okuduğunu anlamaya yönelik teknikler kullanırım” alt temalarının daha fazla vurgulandığı görülmektedir. Bir diğer dil beceri alanlarından olan “Yazma” teması içerisinde de farklı görüşlerin olduğu ve en sık ifade edilen görüşün “Yazma becerilerini ölçmek benim için zor” alt teması olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin dil beceri alanlarının değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Dört dil becerisinin ortaokullarda sınıfların kalabalık olmasından dolayı tam olarak ölçülmesi beklenemez. Daha çok okuma becerilerinin değerlendirilmesine ağırlık veriyorum. Ama akıllı tahtalar sayesinde mümkün olduğunca dinleme etkinlikleri yapabiliyoruz. Ben de bu etkinlikler esnasında öğrencileri gözlemleyip sorular sorarak dinleme becerilerini değerlendirmeye çalışıyorum.” (Ö8).

“Konuşma ve dinleme alanlarında eksiklikler çok fazla. Okuyan yazan fakat öğrendiği dili konuşamayan çocuklar yetiştiriyoruz. Ne yazık ki. Dil iletişim aracıdır ve konuşma dinleme temelindedir. Ancak sınav kaygıları nedeniyle sadece sınava yönelik becerilerin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapıldığından tüm beceriler değerlendirilememektedir. Daha çok okuma alanına odaklanılmaktadır. Eğer dinleme ve konuşma alanlarıyla ilgili de zorunlu sınavlar yapılırsa bu alanlarda gelişim sağlanabileceğini düşünüyorum.” (Ö14).

“Tüm beceri alanlarının ölçülmesi ve kazanımlar bağlamında değerlendirilip önemsenmesi gerekir. Dilin öğrenilmesi için aktif olarak kullanılması gerektiğini önemsendiğimden özellikle dinleme ve konuşma becerilerini değerlendirmeye yönelik yöntem ve araçları kullanırım.” (Ö37; Ö02).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, dil beceri alanlarının eşit bir şekilde önemsenmesi ve değerlendirilmesine yönelik bir görüş birliği olsa da uygulama alanında özellikle konuşma ve dinleme alanlarında çeşitli zorlukların yaşandığı göze çarpmaktadır. Okulların fiziki ve teknolojik koşullarının yetersiz olmasından dolayı bu iki beceri alanıyla ilgili değerlendirme yapmanın güçlüğüne dikkat çekilmiştir. Bu alanlarda yapılan değerlendirmelerin diğer beceri alanlarına kıyasla geri planda kaldığı, az da olsa sınıf içi etkinlikler aracılığıyla süreç içerisinde gözlem yapılarak öğrencilerin yeterliliği ile ilgili bir karara varıldığı görülmektedir. Okuma alanında ise kısmen daha verimli bir değerlendirme sürecinin yaşandığı söylenebilir. Özellikle sınav odaklı yaklaşımın gerektirdiği okuduğunu anlama becerisi ile bu alana olan ilginin arttığı söylenebilir. Yazma becerilerinin değerlendirilmesiyle ilgili görüşler incelendiğinde, bu alanda bir değerlendirme yapmanın hem öğretmenler hem de öğrenciler için zorlayıcı olduğu anlaşılmaktadır.

3.4. İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Sürecinde Yaşanan Güçlüklere İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların yanıtladığı “İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinde yaşadığımız güçlükler (öğrenci, öğretmen, öğrenme ortamı, ders kitapları kaynaklı) nelerdir?” Bu güçlüklerin giderilmesi için önerileriniz nelerdir? sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar doğrultusunda belirlenen görüşler ve frekansları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. “İngilizce Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Sürecinde Yaşadığımız Güçlükler (Öğrenci, Öğretmen, Öğrenme Ortamı, Ders Kitapları Kaynaklı) Nelerdir? Bu Güçlüklerin Giderilmesi İçin Önerileriniz Nelerdir? Sorusuna Verilen Yanıtlardan Elde Edilen Görüşler ve Frekansları

Temalar/Alt Temalar	Frekans	Temalar/Alt Temalar	Frekans
Öğrenci kaynaklı güçlükler		Öneriler	
Motivasyonları düşük	4	Dönem başlarında öğrenci	3
Konuşma kaygısı yaşıyorlar	3	hazırbulunuşlukları test edilmeli	
Çekimser davranıyorlar	2	Ders dışında tamamlayıcı	
Dil seviyeleri yetersiz	8	çalışmalar yapılmalı	2
Sınav sisteminden dolayı yeterli kadar önemsenmiyor	3	Konuşma sınavları zorunlu olmalı	
Yazı ve konuşma dili farklılığı olumsuz tutum yaratıyor	1	Öğrenciler sık tekrar yapmalı	1
Öğretmen kaynaklı güçlükler		Öneriler	
Geleneksel anlayıştan uzaklaşmıyor	5	Farklı öğretim etkinlikleri sunulmalı	3
Tanılayıcı değerlendirme yapılmıyor	2	Motive edici olmalı	3
İletişime dayalı araçlar geliştirmek oldukça zor	2	İletişimsel becerilerin ölçülmesine ağırlık verilmeli	6
		Öğrencilerin ilgi ve tutumları belirlenmeli	1
		Ölçme sonuçlarıyla ilgili veliler bilgilendirilmeli	2
		Velilerle iş birliği sağlanmalı	1
		Hizmet içi eğitim faaliyetleri sunulmalı	2
Öğrenme ortamı kaynaklı güçlükler		Öneriler	
Sınıflar kalabalık	15	Dil sınıfları oluşturulmalı	3
Akıllı tahtalar yok	4	Sınıf mevcutları azaltılmalı	12
Herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum	4	Teknolojik ve fiziki donanım sağlanmalı	6

Ders kitapları kaynaklı güçlükler		Öneriler	
Metinler çok uzun	3	Daha fazla materyal sunulmalı	3
İletişimi yeteri kadar desteklemiyor	2	Akıllı tahta uygulamalarıyla desteklenmeli	2
Dinleme metinlerine ulaşmak zor	3	Video ve animasyonlarla zenginleştirilmeli	2
İlgi çekici değil	6	Görseller ilgi çekici olmalı	4
Farklı öğrenme aktiviteleri sunulmuyor	3	İçerik zenginleştirilmeli	5
Kamu okullarında kaynak kitaplar kullanamıyoruz	3		
Ek kaynaklar aldırıyorum	2		
Herhangi bir aksaklık yaşamıyorum	4		

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecinde “Öğrenci kaynaklı güçlükler” temasında en sık karşılaştıkları zorluk “Dil seviyeleri yetersiz” alt temasıdır. “Öneriler” temasında ise en fazla vurgulanan görüş “Dönem başlarında öğrenci hazırbulunuşlukları test edilmelidir” alt temasıdır. “Öğretmen kaynaklı güçlükler” temasında yine öğretmenler tarafından en fazla ifade edilen güçlük “Geleneksel anlayıştan uzaklaşılıyor” görüşüdür. Bu görüşü destekler şekilde “İletişimsel becerilerin ölçülmesine ağırlık verilmeli” alt teması en fazla önerilen ifadedir. “Öğrenme ortamı kaynaklı güçlükler” teması içerisindeki görüşlere bakıldığında, “Sınıflar kalabalık” alt temasının en yüksek frekansa sahip olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak en fazla ifade edilen öneri “Sınıf mevcutları azaltılmalı” alt temasıdır. “Ders kitapları kaynaklı güçlükler” ile ilgili tema incelendiğinde öğretmenlerin “İlgi çekici değil” alt temasını daha fazla vurguladıkları görülmektedir. Öneri olarak en çok dile getirilen görüş ise “İçerik zenginleştirilmeli” alt temasıdır. Katılımcıların İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinde yaşadıkları güçlükler ve önerileri ile ilgili görüşler şu şekildedir:

“Nitelikli bir ölçme tek bir yöntemle sağlıklı bir şekilde yürütülemez. Farklı öğrenme becerilerine sahip öğrenciler için çeşitli yöntemlere başvurmak gerekir. Örneğin, sadece çoktan seçmeli bir test şeklinde hazırlanan bir sınav kâğıdı bazı öğrencilerin gerçek anlamdaki becerisini ölçmede yetersiz kalabilecektir. Bu konuda öğretmenlere büyük pay düşmektedir. Öğretmenler bu süreçte hem motive edici olmalı hem de iletişimi destekleyen yöntemler kullanmalıdır.” (Ö6).

“Öncelikle sınıf mevcutlarının az olması gerekir. Aksi takdirde kalabalık sınıflarda her öğrenciyi gözlemlemek, konuşmasını sağlamak oldukça zorlaşır. Yeterli teknik donanımlara sahip dil sınıflarının oluşturulması gerekir. Ders saatlerinin de artırılması lazım.” (Ö15).

“Ders kitaplarını etkinlikler ve görsellik açısından yetersiz buluyorum. Bol etkinlik içeren ek kaynaklar aldırarak zorunda kalıyorum.” (Ö21).

“Öğrenciler özellikle konuşma konusunda oldukça çekimser davranıyorlar. Genel olarak dil seviyeleri kazanımlara gerçekleştirecek düzeyde değil ne yazık ki. Bu yüzden de dil öğrenme konusunda motivasyonları oldukça düşük. Özellikle yapılması gereken ilk şey tanılayıcı değerlendirmeler yapmak. Öğrencinin hazırbulunuşluğunu belirlenmeden öğrenme ve öğretme gerçekleşmez. Öğretmenler geleneksel yöntemlerden uzaklaşıp dersi öğrenciler için daha ilgi çekici kılabılırlerse, verimli bir ölçme değerlendirme süreci de yaşanabilir.” (Ö28; İHÖ3).

“Genel olarak ders kitapları ve teknolojik donanımla ilgili güçlükler yaşıyorum. Devlet okullarındaki ders kitapları yeterince etkinlik içermiyor ve motive edici değil. Bununla birlikte farklı kaynak kullanımına da izin verilmiyor. Ders materyallerinin teknolojiyle daha uyumlu hale getirilmesi gerekiyor” (Ö30; İHÖ5).

“Özel okulda görev aldığım için ders kitapları ve teknolojik imkanlar konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum. Kendi kaynak kitaplarımızı kullanıyoruz zaten. Özel okulların bu konuda daha iyi imkanlara sahip olmalarının dil öğrenimini kolaylaştırdığını düşünüyorum. Genel olarak öğrenci kaynaklı aksaklıklar yaşıyorum. Dil öğrenimine ders dışında yeteri kadar zaman ayırmadıklarını görüyorum. Bol bol tekrar yapmaları gerekiyor” (Ö41; ÖÖ6)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak ders kitaplarından kaynaklanan aksaklıklar ile ilgili daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir (f=26). Ders kitaplarının ilgi çekici olmadığına ve öğrencileri motive etmediğine dair görüşler bildirilmiştir. Bu durumun bir sonucu olarak kimi öğretmenler ek kaynak kullanmak zorunda kaldıklarını dile getirmişlerdir. Özel okulların ise bu konuda daha avantajlı olduklarını ve herhangi bir aksaklık yaşamadıklarını belirten ifadeler de mevcuttur. Öğrenci kaynaklı güçlükler incelendiğinde, motivasyonlarının düşük olduğu ve konuşma kaygısı yaşadıkları kaydedilmiştir. Bu durum genel olarak dil seviyelerinin yetersiz olması ile açıklanmıştır. Katılımcıların kendileriyle ilgili bir özeleştiri de yaptıkları öğretmen kaynaklı güçlükler bakıldığında ise, geleneksel anlayıştan uzaklaşılması ve iletişimsel becerilerin değerlendirilmesine öncelik verilmesi gibi birbirini destekleyen açıklamalara yer verildiği söylenebilir. Ayrıca sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğine dikkat çekilmiş ve ders kitaplarının da içeriği zenginleştirilip teknoloji ile uyumlu hale getirilerek daha işlevsel ve interaktif olması önerilmiştir.

4. Sonuç ve Tartışma

İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinin öğretmen görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada, ilk olarak katılımcılara İngilizce dersi öğretim programının benimsediği temel felsefe, kazanım, içerik ve ölçme değerlendirme öğeleriyle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenlerin programın temel felsefesine dair görüşleri incelendiğinde, sadece dilbilgisi temelli bir değerlendirme yapıldığı ve konuşma ile dinleme becerilerine yeteri kadar önem verilmediği belirtilmiştir. Parker’e (2006) göre hazırlanan öğretim programlarının temel felsefesi her ne kadar 2006 yılında benimsenen İletişimsel Dil Öğ-

retim yaklaşımlarına dayansa da gerçekte sadece dilbilgisine odaklanılmakta ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine eşit ağırlıkta yer verilmemektedir. Programın kazanım boyutuna ilişkin görüşler arasında ise öğretmenlerin en çok dikkat çektikleri alt temalar, kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve kazanımların tümünü değerlendirmenin zor olduğudur. Dinçer'in (2018) öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin programın kazanımlarını gerçekleştirecek düzeyde olmadığı ve Dilekli'nin (2018) kazanımların sayısının fazla olduğuna dair ulaştıkları sonuçların bu araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir. Gök-Çatal (2015) ise çalışmasında öğrenci kapasitesini ve yeteneklerini aşan kazanımların öğretim programlarında yer aldığı sonucuna ulaşmış ve bu yüzden dil öğreniminde beklenen verimliliğin sağlanamadığını ifade etmiştir.

İngilizce öğretim programının içerik temasına dair görüşler incelendiğinde ise öğretmenler, ders kitaplarındaki yazılı ve sözlü metinlerin çok uzun olduğuna, iletişimsel öğelere yeteri kadar ağırlık verilmediğine ve sunulan içerik için ders saatlerinin az olduğuna dikkat çekmişlerdir. Çelebi ve Narinal (2020) ortaokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlarla ilgili yaptıkları çalışmada, ders kitaplarının öğretim hedeflerini gerçekleştirmede yetersiz kaldığına dair sonuçlar elde etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikle ders kitaplarındaki okuma ve dinleme metinlerinin uzunluğu ve öğrenci seviyelerine uygun olmadığı ile ilgili görüşleri bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Aküzel (2006) ve Er'in (2006) İngilizce dersi öğretim programıyla ilgili öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmış ve içeriğin öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttıracak düzeyde olmadığı ve onları gerçek hayatta İngilizce konuşmaya teşvik etmede yetersiz kaldığı kaydedilmiştir. Nitekim bu çalışmada da öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkan "*İletişime ağırlık veren bir içerik sunulmuyor*" ve "*Günlük yaşam becerilerine yönelik öğeler çok fazla yok*" alt temalarıyla içeriğin iletişim becerilerinin kazandırılmasına dair sınırlı öğe barındırdığına dikkat çekilmiştir. İçeriğin programın temel felsefesi doğrultusunda ne düzeyde işlevsel olduğunu eleştiren görüşlerin aksine, Başaran, Özdemir ve Can (2020) ise yaptıkları çalışmada program içeriğinin her ne kadar konuşma ve dinleme gibi dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalsa da öğrencileri sınavlara hazırlama açısından yeterli olduğunu tespit etmişlerdir. Bu tema altında ortaya çıkan bir diğer sonuç da içeriğin yoğun olmasından dolayı ders saatlerinin yetersiz kalmasıdır. Ergüç (2004), Doğan (2009) ve Gök-Çatal, Şahin ve Çelik (2018) tarafından yapılan çalışmalarda bu görüşün desteklediği ve haftalık ders saatlerinin yetersiz olmasının etkili bir İngilizce öğretimi ve öğrenim sürecini engellediği ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretim programında önerilen test tekniklerinin sınırlı olduğu öne çıkan görüşler arasındadır. Güneş'in (2009) 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ölçme değerlendirme ögesine yönelik benzer güçlükleri ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların programda yer alan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin örneklerin yeterince açıklayıcı olmadığı ve çok kısıtlı olduğuna dair dile getirdikleri görüşlerin bu

araştırmanın “İletişimsel test teknikler ile ilgili sunulan örnekler oldukça sınırlı” ve “Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik uygulamalar sınırlı” alt temalarını desteklediği görülmektedir. Cihan ve Gürten (2013) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaştıklarını kaydetmişler ve bu nedenle de öğretmenlerin test araçlarını hazırlama ve uygulamada güçlükler yaşadıklarını eklemişlerdir.

Araştırmanın ölçme araçları ile ilgili teması incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin daha çok klasik ölçme araçlarını kullandıkları; bu araçları hazırlarken ya da seçerken ise öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygunluğuna daha fazla dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Tekin-Özel’in (2011) çalışmasında öğretmenlerin yazılı, sözlü ve çoktan seçmeli gibi klasik ölçme araçlarını daha sık kullandıkları ve bu araçların uygulanmasında kendilerini daha yeterli gördüklerine dair ortaya çıkan sonuçlar bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Klasik araçların otantik olmadıklarını ve tek boyutlu olduğunu belirten Bailey’e (1998) göre, bu tür testler öğrencilerin yaşadıkları gelişim veya güçlükler hakkında bilgilendirici veri sunmadıkları için oldukça eleştirilmiştir. Nasab’a (2015) göre ise dil öğretiminde teorik olarak pek çok aydınlanma yaşansa da ölçme değerlendirme anlayışının tamamen değişmediği görülmektedir. Dolayısıyla katılımcıların İngilizce öğretim programında benimsenen İletişimsel Dil Öğretim anlayışına uygun olarak pek çok ölçme ve değerlendirme aracı arasında hala geleneksel izler taşıyan araçları sıklıkla kullandıklarını belirtmeleri bu durumu doğrular niteliktedir.

Araştırmada İngilizcenin temel beceri alanları temasına ilişkin görüşler incelendiğinde, konuşma ve dinleme beceri alanlarını değerlendirmenin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından zorlayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Okuma alanının ise sınav sisteminin dolaylı mutlak kazanılması gereken bir beceri alanı olarak algılandığı ve bu yüzden daha fazla önemsendiği ifade edilmiştir. Yazma alanının da değerlendirilmesi zor olan bir beceri alanı olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğunun okulların fiziki şartları, materyal eksiklikleri gibi sebeplerle temel dil beceri alanları ile ilgili yeterli değerlendirmeler yapamadıkları belirtilmiştir. Arı (2014) yaptığı araştırmada yeterli zaman ve kaynak olmaması ve öğrencilerin durum yorumlamada zorluk yaşamalarından dolayı konuşma ve dinleme alanlarında ölçme değerlendirme yapılamadığına dair benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yaman’a (2018) göre öğretim programının öngördüğü şekilde sınavda dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülmemesi öğrencilere bu becerilerin ne derece önemli olduğuyla ilgili yanlış mesajlar verebilir. Yani eğer öğrenciler yabancı dil başarılarının sözel performanslarına bağlı olduklarını bilir ve öğretmenler de bu performansı test ederlerse, konuşma becerilerini geliştirmek için daha fazla çaba harcayacaklardır (Matin, 2012).

Bireysel ve toplumsal etkileşimin en önemli parçalarından olan dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesiyle ilgili öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar alanyazında sıkça vurgulanmıştır (Yıldırım, 2012; Cihan ve Gürten, 2013; Arı, 2014; Demirtaş ve Erdem, 2015). Çelebi ve Narinalp’in (2020) çalışmasında katılımcılar ortaokullarda İngilizce öğretiminde yaşanan başlıca sorunlardan birinin dört temel dil beceri alanının geliştirilmesi ve değerlendirilmesine yeterli düzeyde odaklanılmaması olduğunu belirt-

mişlerdir. Bu durumun nedenleri olarak belirtilen sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve sınav sisteminin öğrenmeyi mekanikleştirdiği yönündeki ifadeler bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Yanık (2007) yaptığı çalışmada sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı her öğrenciye yeteri kadar zaman ayıramadığını, sınavların sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilemediğini ve bu durumun da yabancı dilde iletişimin en önemli parçalarından olan dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesini engellediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada okuma alanının sınav sisteminden dolayı önemli bir beceri olarak algılanmasının bu alanının yeterli düzeyde değerlendirilmesi gerektiğine dair bir anlayış kazandırdığı söylenebilir. Başaran, Özdemir ve Can'ın (2020) çalışmasında katılımcıların dinleme ve konuşma becerilerine yönelik yeterli düzeyde değerlendirme yapamadıkları ancak öğrencileri sınava hazırlamak için ders kitaplarındaki okuma etkinliklerine daha fazla önem verdikleri şeklindeki ifadeleri araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Yıldırım (2012) İngilizce dil becerilerinin öğretimi ve değerlendirme durumları arasındaki tutarlılığı araştırmış ve hem okuma ile ilgili daha fazla etkinlik yapıldığı hem de okuma becerisi odaklı ölçme değerlendirmenin diğer beceri alanlarından daha fazla önemsendiği gibi benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Araştırmada değerlendirilmesi zor olarak ifade edilen bir diğer beceri alanı da yazmadır. Akkaş-Baysal ve Ocak'a (2021) göre hedef dilde yazma pek çok öğrenen için karmaşık ve çok yönlü bir olgu olarak algılandığı için ana dilde yazı yazmaktan daha zordur. Kustati ve Yuhardi (2014) yazma becerilerini kazandırma sürecinin hem öğrenenler hem de dili öğretenler açısından zor olduğunu ifade etmiştir. Nitekim bu çalışmada da katılımcılar yazma alanının zorlayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Yaşanılan bu kaygının nedenine dikkat çeken Rao'ya (2007) göre hedef dilde yazma farklı dilbilgisel ve bilişsel stratejileri işe koşmayı gerektirdiği ve öğrencilerin de bu konuda çok fazla fikri olmadığı için hedef dilde yazma öğrenenlere zor gelmektedir. Dolayısıyla bu alanın test edilmesi de çok yönlü ve detaylı bir değerlendirmeyi zorunlu kıldığı için öğretmenler açısından da zaman alıcı ve karmaşıktır.

Araştırmada ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan güçlüklerle yönelik görüşler incelendiğinde, “*Dil seviyeleri yetersiz*” ve “*Motivasyonları düşük*” alt temalarının öğrencilerle alakalı yaşanan en önemli güçlükler olduğu ortaya çıkmıştır. Berkant, Özaslan ve Doğan'ın (2019) çalışmasında 5. sınıfta yabancı dil ağırlıklı eğitimin uygulanmasına ilişkin öğretmenlerin teknik, sosyal, pedagojik ve psikolojik olarak pek çok sorunla karşı karşıya kaldıkları kaydedilmiştir. Pedagojik açıdan ortaya çıkan en önemli sorunun yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasının öğrenci seviyesinin üzerinde olmasından dolayı kazanımlarla uyumlu sınav yapılamaması olduğu belirtilirken; psikolojik açıdan ise öğrencilerin dil kurallarını anlamlandıramamaları ve İngilizceye karşı önyargılı oldukları için çekimser kalmaları öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli sorunlar olarak ifade edilmiştir. Bu çalışmada da kaydedilen benzer sorunların öğrencilerin hedef dile karşı tutumlarını, ilgilerini ve motivasyonlarını büyük ölçüde etkilediği söylenebilir. Öztürk

(2003) tarafından yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin giriş davranışlarının programın uygulanmasını büyük ölçüde etkilediği ve öğrenci seviyesinin düşük olması durumunda öğretmenlerin programda yer alan belirli kazanımlara odaklanmak zorunda kaldıkları ortaya çıkmıştır. Yaşanılan bu güçlüğü gidermek için ise öğrencilerin dönem başlarında hazırbulunuşluklarının mutlaka ölçülmesi gerektiği öğretmenler tarafından bildirilmiştir.

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları dışsal sorunların yanında kendi ölçme değerlendirme yöntemleriyle ilgili özeleştirme yaptıkları sonuçlara da ulaşılmıştır. Katılımcılar öğrencilerin bilişsel hazırbulunuşlukları, fiziki koşulların kısıtlı olması ve materyal eksiklikleri gibi çeşitli sebeplerden dolayı klasik ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanmak zorunda kaldıklarına dair görüşler belirtmişlerdir. Yaptıkları araştırmada benzer bulgulara ulaşan Arı'ya (2013) göre öğretmenler proje ve performans görevlerinin zaman alması, konuların fazla ve ağır olması gibi nedenlerden dolayı çoğunlukla konuya dayalı değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre geleneksel değerlendirme yöntemlerine sıklıkla başvurulmasının bir diğer nedeni de sınav sisteminin böyle bir değerlendirme yapmayı zorunlu kılmasıdır. Çetin ve Ünsal'a (2018) göre merkezi sınavlar öğretmenleri özellikle çoktan seçmeli testlere yönlendirerek diğer dil becerilerinin ihmal edilmesine ve eksik bırakılmasına neden olmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin öğrenme ortamı ve ders kitaplarından kaynaklanan pek çok sorun bildirdiği görülmektedir. Özellikle sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve fiziki ve teknolojik yetersizliklerin öğretmenleri sadece ölçme değerlendirme sürecinde değil, içeriğin ve öğretim yöntemlerinin seçimi gibi çoğu konuda sınırlandırdığı söylenebilir. Alanyazında benzer sorunları vurgulayan çeşitli çalışmalar mevcuttur (Paker, 2006; Reschly & Gresham, 2006; Dilekli, 2008; Kauchak & Heggen, 2012) Ayrıca ders kitaplarının da ilgi çekici olmadığı ve öğretimi yeterince desteklemediği yönünde görüşler belirtilmiştir. Bu durumun aksine yapılan görüşmelerde "*Özel okulda görev aldığım için ders kitapları ve teknolojik imkanlar konusunda herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum. Kendi kaynak kitaplarımızı kullanıyoruz zaten (Ö41)*" şeklinde ortaya çıkan ifadelerin özel okullara ders kitaplarının seçimi ve kullanımını ile ilgili bir avantaj sunduğu söylenebilir. Nitekim aynı tema altında ifade edilen "*Kamu okullarında kaynak kitaplar kullanamıyoruz.*" alt teması bu durumu destekler niteliktedir. Özellikle kamuya bağlı ortaokullar ve imam hatip ortaokullarında öğretmenler Millî Eğitim Bakanlığınca sunulan ders kitaplarını kullanmak zorunda oldukları için ek kaynaklara başvurmaları tercihleri dışında bırakılmıştır. Diğer taraftan özel okullarda yabancı yayınevlerinin kaynakları kullanılabilir. Bu durumun yarattığı ciddi farklılaşmaya dikkat çeken Yaman'a (2018) göre, MEB'in yerli kitaplarını kullanmaya yönelik cesur adımlar atması oldukça kıymetli olsa da özellikle öğretmenler nezdinde güven ortamının oluşabilmesi için tecrübeli yayınevleriyle iş birliği yapılarak Türkiye'ye özgü İngilizce kitaplar hazırlanabilir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecinde geleneksel değerlendirme yöntemleri daha fazla tercih

edilmektedir. Ayrıca dil beceri alanlarından özellikle konuşma ve dinleme alanlarında yeterli değerlendirmeler yapılmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin yapılandırıcı anlayışa uygun olan ölçme değerlendirme araçları hakkında yeterli kadar bilgi ve beceriye sahip olmamaları, geleneksel araçları zaman ve kaynak açısından daha kullanışlı bulmaları ve merkezi sınavların yarattığı baskının dili iletişimsel bir araç olarak kullanmayı geri planda bırakması ile açıklanabilir.

5. Öneriler

- ✓ Öğretim programında hedeflenen ölçme değerlendirme faaliyetlerinin yürütülebilmesi için özellikle okulların fiziki alt yapısının iyileştirilmesi gerekmektedir.
- ✓ Kazanımların öğrencilerin bilişsel giriş davranışları göz önünde bulundurularak sadeleştirilmesi sağlanabilir.
- ✓ Ders saatlerinin kısıtlı olması öğretmenleri belirli kazanımları gerçekleştirmeye ve değerlendirmeye yöneltmektedir. Bu yüzden İngilizce ders saatleri artırılmalıdır.
- ✓ Ders kitapları teknolojiyle uyumlu olarak yeniden tasarlanmalıdır. Ayrıca içeriğin video, sunumlarla zenginleştirilmesi sağlanmalı ve öğrenciler için ilgi çekici ve daha interaktif bir hale getirilmelidir.
- ✓ Okullarda çoğunlukla geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri kullanıldığına dair sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu konudaki yeterlik düzeyleri daha fazla araştırılmalı ve bu durumu gidermeye yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri sunulmalıdır.
- ✓ Konuma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmesini zorlaştıran etkenler öğrenci, öğretmen ve diğer değişkenler göz önünde bulundurularak daha geniş ölçekte araştırılabilir.
- ✓ Yabancı dil öğrenenlerinin ölçme değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri araştırılabilir.

Kaynakça

- Akkaş-Baysal E. ve Ocak, G. (2021). İngilizce yazma becerisini kazanma sürecinde karşılaşılan sorunların yazma becerisi dil öğrenme stratejileri ile giderilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 77-100.
- Aküzel, G. (2006). *İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi (Adana Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arı, A. (2014). İlköğretim altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7(1), 172-194.

- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayımcılık
- Bailey, K. M. (1998). *Learning about language assessment: dilemmas, decisions, and directions*. Heinle & Heinle: US.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 85-94.
- Bekleyen, N. (2015). Dil öğretiminin tarihsel gelişimi. N. Bekleyen (Edt.), *Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, M., Özdemir, O. İ. ve Can, M. S. (2020). 8. sınıf İngilizce öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 154-178.
- Berkant, H.G., Özasan, D.ve Doğan, E. (2019). Yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşleri. *Millî Eğitim*, 48(1), 553-570.
- Brown, J. D. (1996). *Testing in language programs*. New Jersey: Prentice Hall Regents
- Büyüköztürk, B., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Cihan, T. ve Gürten, E. (2013). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 13(1), 131-146.
- Clark, J. L. (1983). Language testing: Past and current status-directions for the future. *Modern language journal*, 67(4), 431-443.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlköğretim ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çelebi, M. ve Kuşçuran, B. N. (2019). İngilizce öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerini kullanma yeterliliklerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 983-1009.
- Çelebi, M. ve Narinalp, N. Y. (2020). Ortaokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 4975-5005.
- Çelikkaya, T. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşımın Sosyal Bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5.Sınıf Örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, A. ve Ünsal, S. (2018). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 304-323.
- Demirtaş, Z. ve Erdem, S. (2015). 5. Sınıf İngilizce dersi öğretim programı: Güncellenen programın bir önceki programla karşılaştırılması ve programa ilişkin öğretmen görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 55-80.

- Dilekli, Y. (2018). Ortaokul İngilizce hazırlık sınıfı programı pilot uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1401-1425.
- Dinçer, B. (2013). *7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, İ. (2009). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algıları ve İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eleren, A. (2007). Eğitim başarısının artırılmasında süreç geliştirme yöntemlerinin kullanılması ve bir uygulama. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 9(2), 1-25.
- Er, K. E. (2006). Evaluation of english curricula in 4th and 5th grade primary schools. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 39(2), 1-25.
- Ergüç, B. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda yabancı dil (İngilizce) öğretimi ile ilgili okul yönetiminin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri (Kırıkkale ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Gök- Çatal, Ö. (2015). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmış Yüksek lisans tezi), Burdur: Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gök-Çatal, Ö., Şahin, E. ve Çelik, F. (2018). 6,7 ve 8. Sınıflarda İngilizce öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 123-136.
- Göksoy, S. (2018). Eğitimde etkililiğin artırılabilmesi için sistem modelinin okul ve öğrenme ortamına uyarlanabilirliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)*, 3(3), 1-15.
- Güneş, T. (2009). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürses, R. (2006). Dil öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin yeri. *Bellekten Dergisi*, 54(1), 131-154
- İnal, S. (2006). İngilizce yazılı anlatım dersinin sorunları üzerine bir inceleme. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 180-203.
- Karip, E. (2014). *Eğitim bilimin alanı ve kapsamı*. Eğitim Yönetimi (Editör: Selahattin Turan). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kauchak, D. & Eggen, P. (2012). *Learning and teaching: Research-based methods*. Boston: Pearson.

- Kustati, M. & Yuhardi, T. (2014). The effect of the peer-review technique on students' writing ability. *Studies in English Language and Education*, 1(2), 71-81.
- Magnusson, D. (1967). *Test theory*. Massachusetts: Addison-Wesley Pub. Co.
- Matin, Z.N. (2012). Matin, Z. N. (2012). Speaking assessment at secondary and higher secondary levels and students deficiency in speaking skill: A study to find interdependence. *Stamford Journal of English*, 7, 234-251.
- MEB. (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Fransisko: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd Edition). California: SAGE Publications.
- Nasab, F.G. (2015). Alternative versus traditional assessment. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(6), 165-178.
- Özçelik, D.A. (2009). *Ölçme ve değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, M. Y. ve Durdu, L. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, E. (2003). *An assessment of high school biology curriculum implementation*. Doctoral dissertation, METU, Ankara.
- Paker, T. (2006, Eylül). *Çal bölgesindeki okullarda İngilizce öğretiminin sorunları ve çözüm*. Çal Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri (s. 684-690). Denizli.
- Paker, T. (2015). İletişimsel dil öğretim yöntemi. N. Bekleyen (Edt.). *Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Rao, Z. (2007). Training in brainstorming and developing writing skills. *ELT Journal*, 61, 100-105.
- Reschly, D. J. & Gresham, F. M. (2006, April). Implementation fidelity of SLD identification procedures. In Presentation at the National SEA Conference on SLD Determination: Integrating RTI within the SLD Determination Process, Kansas City, MO.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Sujana I. M. (2000). Movements in language testing: from grammar-based to communicative language testing. *Jurnal Ilmu Pendidikan FKIP UNRAM*, 13(48), 1-9.
- Tan, Ş. (2013). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekin, H. (1982). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi
- Tekin-Özel, R. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları* (10. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaası
- Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (11),161-175
- Yanık, A. E. (2007). *A study of English language curriculum implementation in 6th, 7th and 8th grades of public primary schools through teachers’ and students’ perceptions*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: OrtaDoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz-Kırık, M. (2008). *Yabancı dil olarak İngilizce öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bağlamında tutum ve yaklaşımları*. (Yayımlanmamış doktora tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Yıldırım, A. (2012). *İngilizce dil becerilerinin öğretimi ve değerlendirilme durumları arasındaki tutarlılığın öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Semerci, Ç. (2006). İlköğretimde (6., 7. ve 8. Sınıflar) öğretmen ve öğrencilerin ölçme değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 85-95.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2006). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Konya: Mikro Yayınları.

Ek 1. Etik Kurul Kararı

Bu araştırma Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmiş ve 12.04.2021 tarih 73 nolu karar sayısıyla etik açıdan uygun bulunmuştur.

	DICLE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)
---	---

(Hukuk Müşavirliğine)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı doktora öğrencisi olan Berivan TOKUR ÖNER'in Prof. Dr. Bayram AŞLIOĞLU ile "Yabancı Dil Öğretiminde Ölçme Değerlendirme Süreciyle İlgili Öğretmen Görüşleri" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	07.04.2021/56111
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	12.04.2021--73
<input checked="" type="checkbox"/> Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
<input type="checkbox"/> Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.	
Açıklama:	
<input type="checkbox"/> Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.	
Açıklama:	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ
ÜYE

Prof. Dr. Rüstem ERKAN
ÜYE

Prof. Dr. Seyfettin ASLAN
ÜYE

Prof. Dr. İlhami BULUT
ÜYE

Prof. Dr. İrfan YILDIZ
ÜYE

ASLI GİBİDİR