

Türkçe Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliğindeki Değişikliklere Yönelik Görüşleri

Turkish Teachers' Opinions on Changes in the Ministry of National Education Measurement and Evaluation Regulation

Kadir Kaplan¹, Bahadır Gülden²

¹Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi, kadirkaplan@bayburt.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0001-7901-1025>)

²Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi, bahadiringulden@bayburt.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-1917-8813>)

Geliş Tarihi: 08.02.2024

Kabul Tarihi: 13.02.2025

ÖZ

Ölçme ve değerlendirme; esas itibarıyla öğrenme öğretme süreçlerini, öğretim içeriğini, eğitim durumlarını ve öğretim yöntem ve tekniklerinde iyileştirmeye dönük yönlerin tespiti ve müdahale stratejilerinin geliştirilmesinde stratejik bir önem taşımaktadır. Ölçme ve değerlendirme sisteminin sorumluluğu, bakanlıktan sivil toplum kuruluşlarına kadar tüm paydaşlara düşmektedir. Sorumluluğun bir yansıması olarak Millî Eğitim Bakanlığı, 09/09/2023 tarih ve 32304 sayılı yönetmelikle ölçme ve değerlendirme yönetmeliğinde değişikliğe gitmiştir. Bu noktada araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan yönetmelik değişikliğine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve yönetmeliğin ortaya çıkaracağı olası sonuçları belirlemektir. Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yönetmeliği özelindeki görüşleri üzerinde durulması sebebiyle fenomenolojik desen türlerinden betimleyici model tercih edilmiştir. Çalışma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bayburt il merkezinde çalışan 21 Türkçe öğretmeni ile yapılmıştır. Ölçme ve değerlendirme yönetmeliğine dair görüşlerini tespit etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Yeni ölçme değerlendirme yönetmeliğine ilişkin görüşülen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yapılan düzenlemeleri Türkçe öğretimi açısından faydalı bulmaktadır. Süreci faydalı bulmayan öğretmenlerin gerekçelerine dikkat edildiğinde ise en sık dile getirilen eleştiri sürecin tabandan tavana doğru bir hazırlık aşamasından geçirilmediği ve sistemin altyapısının tam olarak hazırlanmaması noktasına odaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, Türkçe öğretmeni, ölçme ve değerlendirme yönetmeliği, görüş.

ABSTRACT

Quantification and consideration; essentially, it's of strategic importance in identifying aspects to improve learning-teaching processes, teaching content, learning-teaching situations, and teaching methods, techniques, and in developing intervention strategies. The responsibility of the measurement and evaluation system falls on all stakeholders. As a reflection of its responsibility, the Ministry of National Education has amended the measurement and evaluation regulation with the regulation numbered 32304 dated 09/09/2023. At this point, the aim of the research is to determine the opinions of Turkish teachers regarding the amendment to the regulation no. Made by the Ministry of National Education and to determine the possible consequences of the regulation. Since the study focused on the opinions of Turkish teachers regarding the measurement and evaluation regulations, phenomenological design, one of the qualitative research designs, was used and descriptive model, one of the phenomenological design types, was used.

Study was conducted on 21 Turkish teachers working in Bayburt city center in the 2023-2024 academic year. A semi-structured interview form was used to determine their opinions on the measurement and evaluation regulation. Content analysis technique was used to analyze the data. The majority of the teachers interviewed regarding the new measurement and evaluation regulation find the regulations useful for teaching Turkish. When the reasons given by teachers who do not find the process useful are taken into consideration, the most frequently expressed criticism focuses on the fact that the process was not carried out through a bottom-up preparation phase and that the infrastructure of the system was not fully prepared.

Keywords: Turkish education, Turkish teacher, measurement and evaluation regulation, opinion.

GİRİŞ

Hayatın her aşamasında ve her alanında olduğu gibi eğitim öğretim faaliyetlerinde de amaçlanan noktaya ne ölçüde yaklaşıldığı belirlenmelidir. Bu belirlemeyi yapabilmek için ölçme ve değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Ölçme ve değerlendirme; esas itibarıyla öğrenme öğretme süreçlerini, öğretim içeriğini, öğrenme-öğretme durumlarını ve öğretim yöntem ve tekniklerinde iyileştirmeye dönük yönlerin tespiti ve müdahale stratejilerinin geliştirilmesinde stratejik bir önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra her değerlendirme süreci öğrencilere ne öğrenmeleri gerektiği ve bunu nasıl yapabilecekleri konusunda bir mesajlar göndermektedir (Demir vd., 2023). Ölçme değerlendirme süreci sonucunda elde edilen veriden hareketle alınan kararların doğru ve etkili bir ölçme değerlendirme süreci sonunda gerçekleşmesi de oldukça önemlidir. Okul öncesinden eğitim-öğretim kademesinin son basamağına kadar eğitimde ölçme ve değerlendirme sisteminin sorumluluğu öğretmen, okul yöneticisi, veli, bakanlık gibi tüm paydaşlara düşmektedir.

Sorumluluğun bir yansıması olarak Millî Eğitim Bakanlığı, 09/09/2023 tarih ve 32304 sayılı yönetmelikle ölçme ve değerlendirme yönetmeliğinde değişikliğe gitmiştir. Yapılan değişiklikle yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi ortaya konmuştur. Resmî Gazete’de yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ile okul öncesi ve ilkökul 1, 2, 3 ve 4’üncü sınıflarda sınav yapılmayacağı, yazılı sınavların çoktan seçmeli şeklinde olmayacağı, sınavların açık uçlu veya açık uçlu ve kısa cevaplı sorulardan oluşan yazılı yoklama şeklinde yapılacağı noktasında karar verilmiştir.

Öğrenci cevaplarının puanlanmasında sınıf geneli ile ilgili kanaat oluşturacak biçimde ya da öğrenci seviyesinde yapılması, analiz sonuçlarından hareketle öğrencilerin öğrenme eksiklikleri ve yanlış öğrenmelerine odaklanan rapor hazırlanarak eksikliklerin telafi edilmesi için öğrencilere geri bildirim verilmesi istenmektedir. Ayrıca haftalık ders saati altıdan az olan derslerden bir dönemde iki yazılı sınav, altı ve üzeri ders saati olan derslerden üç sınav yapılması kararlaştırılmıştır. Sınavlar için sene başında sınav takviminin belirlenerek e-okuldan ilan edilmesi istenmiştir. Genel sınav takvimi ise Tablo 1’deki gibi belirlenmiştir:

Tablo 1

Genel Sınav Takvimi

Dönem	Sınav	Tarih
1.Dönem	1.Sınav	Ekim ayı son haftası–Kasım ayı ilk haftası
	2.Sınav	Aralık ayı son haftası–Ocak ayı ilk haftası
2.Dönem	1.Sınav	Mart ayı son haftası–Nisan ayı ilk haftası
	2.Sınav	Mayıs ayı son haftası–Haziran ayı ilk haftası

Sınavın uygulanma süreciyle ilgili birden fazla şubede gerçekleştirilen derslerde sınav uygulaması ortak yapılırken bu sınavların kapsamı da hazırlanan konu dağılım tablosu ile ilan edilecek, sınav haftalarında eğitim öğretim faaliyetlerine devam edilecektir. Diğer yandan beceri temelli ders kapsamındaki Türk dili ve edebiyatı, Türkçe ve yabancı dil derslerinin sınavlarında dört temel dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ölçme amacıyla uygulamalı

sınavlar yapılacaktır. Ders öğretmenince dinleme ve konuşma becerilerine yapılacak uygulamalı bir şekilde gerçekleştirilecek sınavların süresi ve hangi kazanımların baz alınacağı tespit edilecektir. Aynı ayrı puanlanan uygulama sınavlarıyla yazılı sınavdan aldığı puan beraber değerlendirilerek toplam sınav puanı oluşturulacaktır. İlkokullarda da benzer şekilde dört temel dil becerisini özellikle de yazılı anlatım becerilerini geliştirmek için öğrenci gelişimleri takip edilerek kullanılacak ölçme araçlarıyla ilgili öğretmen görüşleri öğrencilere ait gelişim dosyasında tutulacaktır.

Değişiklik kapsamında iki yılda bir “Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE)” adında araştırma yapılarak araştırmalarda elde edilen veriler karşılaştırılıp ülke raporu hazırlanacaktır. Süreç odaklı değerlendirme ile öğrencinin gelişimi takip edilerek öğrencideki gelişimin ne düzeyde olduğu konusunda hem öğrenciye hem de velisine geri bildirim verilmesi, verilerin öğrenci gelişim dosyasında tutulması istenmektedir. Bu sayede öğrencilerin mevcut öğrenme durumları, hedeflenen kazanımlar ve öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tespit edilerek gerekli destekleme çalışmaları da yapılabilecektir (Filiz & Güneş, 2022). Ortaokul ve liselerde ünite/tema veya konu sonunda öğrenciye anlık dönüt vermek için farklı soru türlerinin kullanılabileceği kısa süreli sınavlar yapılacaktır. Bu sınavlar not ya da puanla değerlendirilmemektedir.

Kaynaştırma/bütünleştirme kapsamında faaliyetlerini sürdüren bireylere dair ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin ihtiyaç ve özellikleri doğrultusunda hazırlanan BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı) dikkate alınacaktır (Filiz, 2023; Koçak, 2024)). Yazılı sınavların değerlendirilmesinde;

- Sınavların 100 (yüz) puan üzerinden değerlendirilmesi, sorulara verilen yanlış yanıtların doğru yanıtları etkilememesi,
- Sınav sonrası şube ve sınıf bazında analizleri yapıp konu ve kazanım eksikliği olan öğrenciler için gerekli iyileştirici önlemler alınması,
- Türkçe ve yabancı dil derslerinin sınav puanları tespit edilirken; yazılı sınav (%50), dinleme sınavı (%25) ve konuşma sınavı (%25) dikkate alınarak hesaplanması,
- Türk dili ve edebiyatı dersi sınav puanlarında ise yazılı sınav (%70), dinleme sınavı (%15) ve konuşma sınavı (%15) dikkate alınarak hesaplanması,
- Yapılan değişikliklerin ardından sürecin paydaşlar tarafından değerlendirilmesi, önem arz etmektedir.

Yenileme ya da güncelleme sürecinde paydaşların tamamı tarafından ortaya konan tespitler, yönetmeliğin olası eksikliklerini ve kusurlarını gidermeye katkı sağlayacaktır (Kaplan ve Demir, 2023). Alan yazında bu katkının farkına varan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik’le ilgili öğretmen görüşleri (Yılmaz ve diğerleri, 2012), mesleki çalışma dönemi ve bu dönemdeki faaliyetlere dair görüş ve öneriler (Aydın vd., 2023), eğitim kurumları yönetici atama yönetmeliği özelinde görüşler (Toprakçı & Akçaygüngör, 2018), öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşler (Gülden & Kaplan, 2023) (Tosun & Sarpkaya, 2014), destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve öğretmen görüşleri (Yağcı & Çevik, 2017) çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bu noktada araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan 09/09/2023 tarih ve 32304 sayılı yönetmelik değişikliğine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek ve yönetmeliğin pratiğe geçmesiyle ortaya çıkabilecek olası sonuçları belirlemektir. Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği özelinde Türkçe öğretmenlerinin düşüncelerini değerlendirmeyi hedefleyen ilk araştırmalar arasında bulunduğu önemlidir. Diğer yandan istihdam edilme sayısı bakımından Türkçe öğretmenliği, branş olarak İngilizce öğretmenliğinden sonra en çok istihdamı olan branştır. İstihdam edilen öğretmen sayısı bakımından sayısal olarak fazla olması nedeniyle Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği’nin değerlendirilmesi Türkçe öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur. Bununla beraber konunun güncelliği, değişikliklerin büyük oranda dil

becerilerini içine alan branşlarla ilgili olması ve oldukça geniş bir kitleyi oluşturan öğretmenleri ilgilendirmesi göz önünde bulundurulduğunda çalışmanın alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir. Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Türkçe öğretmenlerinin;

1. Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ile ilgili genel görüşleri nelerdir?
2. Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nde belirtilen soru türleri ve ölçme araçlarına dair görüşleri nelerdir?
3. Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'ndeki yazılı sınavların değerlendirilmesine dair görüşleri nelerdir?
4. Türkçe dersinin değerlendirilmesinde uygulama sınavı yapılması ile dair görüşleri nelerdir?
5. Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nin ortaya çıkaracağı sonuçlara dair görüşleri nelerdir?
6. Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nden hareketle Türkçe öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme araçlarına bakış açıları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama ve analiz süreci detaylandırılarak ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

2.1.Araştırmanın Modeli

Çalışmada Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yönetmeliği özelindeki görüşleri üzerinde durulması dikkate alınarak nitel araştırmaya ait desenlerden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen türü olarak da betimleyici modelden faydalanılmıştır. Odak noktası yaşanmış deneyimleri ortaya çıkarmak ve tanımlamak, varlıkları, nesneleri veya fenomenleri anlamak olan (Kıral, 2021) betimleyici modelde; ayrıntılı bir biçimde toplanan veri aracılığıyla araştırılması hedeflenen olgu özelinde ayrıntılı, çok boyutlu bir yorumlama, farklı değerlendirme yapma olasıdır. Çalışma kapsamında ele alınan olgu; Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yönetmeliğiyle ilgili düşünceleri ve bunların nedenleridir.

2.2.Çalışma Grubu

Çalışma, 2023-2024 eğitim- öğretim yılında Bayburt Merkez'de çalışan 21 Türkçe öğretmeni ile yapılmıştır. Çalışma grubunun bir araya getirilmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği birey veya grupların araştırma sürecine dâhil edilmesi, bunlara (birey ya da grup) erişilmesinin daha kolay olmasındandır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışma grubunda bulunan Türkçe öğretmenleri gönüllülük esası ile çalışmaya dâhil edilmiştir. Diğer yandan fenomenolojik desene uygun olarak çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme de kullanılmıştır. Görüşlerine başvurulacak öğretmenlerin Türkçe öğretmeni olması ve yönetmelikle ilgili görüşlerini ortaya koyabilmesi için kılavuz hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir.

2.3.Verilerin Toplanması

Çalışma grubunun demografik özelliklerine (cinsiyet, meslek yılı vb.) dair verileri elde etmek için bilgi formu ile ölçme ve değerlendirme yönetmeliğiyle ilgili görüşlerini saptamak için 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-1) kullanılmıştır. Bu tip görüşme formlarında; görüşme anında ihtiyaç olduğunda görüşme yapılan bireylerin cevapları doğrultusunda görüşme akışı ve içeriği değiştirilerek ayrıntılı veri toplanabilmektedir (Çinkır & Demirkasimoğlu, 2015). Görüşme formu hazırlanırken ölçme ve değerlendirme yönetmeliği ögesi özelinde alan yazın

taraması yapılarak görüşme formunda yer alabilecek sorular tespit edilmiştir. Tasarı aşamasındaki yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırma amacına uygunluk, anlaşılabilir olma ve uygulanabilir olma noktasında değerlendirilmiş ve Türkçe öğretmenliği alanında çalışan iki öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Görüşler dikkate alınarak taslak aşamadaki form, yeniden düzenlenmiştir. Pilot uygulamada iki katılımcıyla görüşme yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

Araştırma verileri 2023-2024 eğitim-öğretim yılında araştırmacıların oluşturduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin toplama süreci Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu'ndan alınan izin ardından başlatılmıştır. Bu kapsamda çalışma grubundaki Türkçe öğretmenleri ile yer ve zaman planlaması yapılmıştır. Görüşmeler, 15-20 dakikalık görüşmeler biçiminde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Erişim sıkıntısı yaşanan öğretmenlere ise Google forms üzerinden ulaşıp veriler toplanmıştır. Kaydı alınan görüşmeler yazıya aktarılmıştır. Ayrıca çalışmanın ham verileri saklanıp dış güvenirlik artırılmaya çalışılmıştır.

2.4.Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi bir kurala göre sürdürülen kodlama sonucu küçük içeriklere bölünüp sistematik bir biçimde özetlenmesi (Büyüköztürk vd., 2017) sebebiyle içerik analizi tekniği ile yapılmıştır. Görüşmenin ardından veriler, araştırmacılar ve doktorasını tamamlamış Türkçe öğretmeni olarak çalışan iki alan uzmanı tarafından bağımsız bir biçimde kodlanmıştır. Kodlama sonrası kıyaslama yapılarak araştırmacılar ve alan uzmanlarının kodlamaları arasındaki tutarlılık, hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Miles ve Huberman'ın (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) formülü ile uyum yüzdesi %85 bulunmuştur. Bu işlemlerin ardından veri analizi tamamlanmış, araştırmanın bulgularına erişilmiştir.

BULGULAR

3.1.Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine dair öğretmenlere bakanlık tarafından yenilenen ölçme ve değerlendirme yönetmeliği ile ilgili değişiklikleri nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme yönetmeliğine ilişkin görüşleri doğrultusunda Türkçe derslerinin ölçme değerlendirme sisteminde dört temel dil becerisini esas alan değişiklikler hakkında öğretmenlerin ortak bir fikirde birleşmedikleri söylenebilir. Görüşülen öğretmenlerin üçte biri bu düzenlemenin faydalı olacağını düşünmekte hatta bazı öğretmenler bunun geç alınmış bir karar olduğunu ifade etmektedir. Buna karşın yapılan değişikliğe belirli açılardan da eleştiri getirmişlerdir. En sık dile getirilen eleştirilerden biri, yeni uygulamanın öğretmenlere çok ciddi iş yükü getirmesi ile ilgilidir. Bir başka eleştiri ise yapılan değişikliğin altyapısının tam olarak kurulamadığı ve bunun da sistemin işleyişinde ciddi aksaklıklara yol açtığı ancak sürece uzun vadeli bakılırsa bu aksaklıkların zaman içinde bertaraf edileceği ve yeni ölçme değerlendirme anlayışının daha faydalı olacağı konusunda hemfikirlerdir. Öğretmenler, sistemin faydalı olacağını düşünürken bunun gerekçelerini de nesnel olarak açıklayabilmişlerdir. Örneğin Ö19, eski sistemin çoktan seçmeli sorulara dayalı bir yapısının olmasını eleştirmekte ve ölçme değerlendirmenin alt düzey bilişsel basamakları ölçmeye odaklı bir sistem olduğunu dile getirmiştir. Mevcut sistemde açık uçlu sorulara ağırlık verilmesi ise üst düzey bilişsel basamaklardaki becerilerin ölçülmesi anlamına geleceği için öğretmenler, bu değişiklikleri faydalı bulmuştur:

Ö1: “Çok acele edilmiş ama yerinde bir karar olarak buluyorum”

Ö2: “Faydalı buluyorum ancak uygulama sıkıntıları bulunmakta”

Ö3: “Olumlu fakat kararlar çok geç açıklandı”

Ö19: “Yönetmelikteki en dikkat çeken değişiklik ortak yazılı sınavlar maddesi. Burada yapılan değişiklikle çoktan seçmeli sorular yerine açık uçlu sorular ile bu sınavların yapılması yönünde. Öğrenmeyi çoktan seçmeli sorularla ölçme yerine açık uçlu sorularla ölçmenin öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini artıracığından gayet olumlu bir adım olarak görüyorum.”

Türkçe dersinin ölçme değerlendirme sistemindeki değişiklikleri olumlu olarak değerlendirmeyen öğretmenlerin gerekçeleri ise şu şekildedir: Yapılan değişiklikler, sistemin başarılı olacağını da söyleyen öğretmenlerin getirdiği eleştirilerde olduğu gibi değişikliğin altyapısının plansız ve aceleyle getirilmiş olduğuna (Ö7, Ö13) dairdir. Okulların bölgesel şartlarıyla uyumunun güç olduğu (Ö8, Ö12), öğretmenler için çok uğraştırıcı ve evrak yükünü artıracak bir yönünün bulunduğu (Ö9), ölçme değerlendirmenin niteliği her ne kadar artırılıyor olsa da bu uygulamaya tabi olan ve sınıf tekrar yapması gereken pek çok öğrencinin sene sonu kurul toplantılarında (ŞÖK) geçmesine karar verileceği için ölçme değerlendirme sürecinin çok fazla anlam ifade etmeyeceği hakkındadır:

Ö12: “Türkçe dersinde planlanan yazılı-dinleme-konuşma sınavlarının kalabalık sınıflar, öğrencilerin bu duruma alışkın olmaması, öğretmenlere getirdiği iş yükü sebepleri ile verimli olacağını düşünmüyorum. Sınavların değerlendirilmesinde de alınacak yüzdeler, analiz raporları öğretmenlerin evraklar arasında kaybolması demek oluyor. Ayrıca bütün sınıf ve öğrenci seviyeleri, hazır bulunuşlukları aynı değilken sınavların, soruların ortak olma zorunluluğunun yanlış bir uygulama olduğunu düşünüyorum. 8. sınıflarda çoktan seçmeli yerine açık uçlu sorular sorulması zorunluluğu da LGS’ye odaklanan öğrencilerde ters bir durum oluşturdu çünkü il geneli yapılan deneme sınavları sonrası okullarda hep çoktan seçmeli sorulardaki netleri arttırmaya yönelik çalışmalar yapılması gerektiği MEB tarafından en çok üzerinde durulan konu.”

Öğretmenlerin üçte biri ise ölçme değerlendirmede yapılan değişikliklerin belirli şartların ya da durumların dikkate alınıp alınmamasına bağlı olarak olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabileceğini düşünmektedir. Bu durumlar yürütülen ölçme-değerlendirme süreçlerinin sonucunun ŞÖK vb. faktörlerle değişiklik arz etmemesi ve farklı durumları söz konusu olan öğrencilere yönelik de planlamaların yapılmasıyla alakalıdır:

Ö9: “Öğretmen sene sonunda ŞÖK kararıyla geçirecekse boşuna zaman emek ve iş kaybı olur.”

Ö10: “İlkokuldan okuma ve yazma bilmeyerek gelen (yabancı veya BEP gibi durumları olanlar hariç) öğrenciler için sistemin uygulaması nasıl olacak?”

3.2.İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği’ndeki yazılı sınavların değerlendirilmesinde sınıf geçme barajının 70 puan olmasına dair öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sınıf geçmek için Türkçe dersinin 70 olması zorunluluğunu yanlış ya da belirli açılardan riskli bulmaktadır. Bu kararı yanlış bulan öğretmenler; puanın çok yüksek olduğunu ve her öğrencinin bu başarıyı gösteremeyeceğini, veli ve idare baskısı gibi durumlar açısından uygulanmasının çok zor olduğunu, ŞÖK (Şube Öğretmenler Kurulu) kararlarıyla bu uygulamanın bir anlamının kalmayacağını ve öğrencinin yine de sınıfı geçeceğini, bu sınırlandırmanın takdir-teşekkür belgelerinin alınmasında uygulanabileceği gibi gerekçeler sunmuşlardır:

Ö2: “Yüksek not çünkü. Bu notu alabilecek öğrenci çok iyi bir öğrencidir orta ve kötü öğrencileri sistem yok saymaktadır.”

Ö6: “Düşünce bazında güzel görünse de uygulaması çok zorlayıcı bir karar, veli-idare baskısı ve sınıfta kalma gibi bir uygulamanın olmaması sebebiyle doğru bulmuyorum. Sonuçta

ŞÖK kararıyla geçirilecek öğrenci için ekstra evrak, iş yükü, veliyle, idareyle, öğrenciyle çatışma yaşayacak öğretmenler doğdu. Herkes stres içinde.”

Ö8: “Doğru bulmuyorum. Türkçenin değerlendirmesi de diğer dersler gibi olmalı. Notla ve korkutarak Türkçe veya başka bir dil sevdiremez daha yapıcı yollar bulunmalı.”

Ö16: “Hayır bulmuyorum. Takdir ve teşekkür sınırı olabilirdi 70. Ayrıca sınıfta kalma yok ki. İdare baskısıyla her türlü geçiriliyor. İsterse hiç sınava girmesin okula gelmesin geçiriliyor. O yüzden bu durum Türkçe öğretmenlerini sıkıntıya sokacaktır.”

Bu kararı kısmen doğru olarak değerlendiren öğretmenlerin eleştiri ve görüşleri ise şu şekildedir: Öğretmenlerden bazıları bu konuda kararın hızlı alındığını ve kademeli bir geçişin daha doğru olacağını düşünmektedirler. Bazı öğretmenlerse (Ö13, Ö20) 70’in yüksek olduğunu ancak bu şekilde bir ölçütün de gerekli olduğunu, 60 civarında bir eşiğin daha makul olabileceğini düşünmektedirler. Kararı doğru ve mantıklı bulmasına rağmen ŞÖK kararlarıyla ya da veli talebiyle öğrenci başarısız olan Türkçe ders notuna rağmen geçirilecekse alınan kararın sağlıklı olmayacağını düşünen öğretmenler de bulunmaktadır (Ö17, Ö18, Ö21):

Ö13: “Çünkü bu bir süreç gerektirecek bir durumdu, bir anda böyle radikal bir fikir için öğrencilerin hazır olduğu fikrinde değilim. Okumaya ağırlık verilerek kademeli olarak belki bu baraj puanı getirilebilirdi.”

Ö20: “Eğer hakkıyla uygulanabilirse olumlu sonuçları olabilir. Ancak biliyoruz ki öğrenci ŞÖK ile de olsa bir şekilde düşük notlarına rağmen geçebilecek. Hatta öğretmenler belki de başarısız öğrencilerin notlarını daha da yükseltmek zorunda kalacak.”

Ö21: “70 puan ortalamasını sağlıklı buluyorum. Fakat bütün sınıf düzeylerine aynı anda uygulanması sağlıklı olmadı. Kademeli olarak uygulamanın daha faydalı olacağını uzun vadede daha kalıcı olacağına inanıyorum.”

Alınan kararı doğru bulan öğretmenler ise Türkçenin diğer derslerin kavranmasında önemli rol oynayan temel bir ders olmasını savunmaktadırlar:

Ö5: “Kesinlikle doğru Türkçemiz anadilimiz tabii ki geçme sınırı olmalı”

Ö18: “Başarı notunun 70 olması doğru bir karar. Türkçe dersinin diğer derslerle aynı geçme notuyla değerlendirilmesi yeterli ilgiyi görmemesine neden oluyordu. Anadilini yazmaktan, okumaktan ve okuduğunu anlamaktan uzaklaşan çok sayıda öğrencinin olmasının bu yönde karar alınmasında etkili olduğunu düşünüyorum. Ulusal ve uluslararası düzeyde uygulanan sınavlarda bu sorun raporla tespit edilmiş. Türkçe, kültürümüzün temelidir. Dilimizi korumalı sonraki kuşaklara da olabildiğince öz biçimiyle aktarabilmeliyiz. Alınan bu kararın Türk olan herkesin dilimizin tüm kurallarını daha sağlıklı öğrenebilmesi için biraz daha fazla çalışmalarını gerektirmesi açısından oldukça doğru bir adım olduğunu düşünüyorum.”

3.3.Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Yeni ölçme değerlendirme sisteminin veli-idare-öğrenci açısından öğretmenler üzerinde ortaya çıkaracağı etkilere yönelik elde edilen bulgulara göre ölçme değerlendirmedeki değişikliğin veli, öğrenci ve öğretmen açısından Türkçe öğretmenleri üzerinde üç farklı durum doğuracağı kanısı hâkimdir. Görüşülen öğretmenlerin büyük bir kısmı veli ve idarenin Türkçe öğretmeni üzerinde baskısının daha da artacağı yönündedir:

Ö2: “Veli baskısını arttırır. İdarede öğretmenleri geçirmeleri yönünde baskıya maruz bırakabilir bu durumda öğretmen sıkıntı yaşar”

Ö6: “Sadece baskı oluşturur. Öğrenci olayın ciddiyetini anlamıyor, idare okul başarısını düşünüyor, veli çocuğu en yüksek notla geçsin istiyor. Arada olan öğretmene oluyor.”

Ö9: “Ben iyi olmadığını sanki her şeyin bizim kabahatimiz gibi algılanacağını düşünüyorum.”

Ö14: “Veliler açıkçası daha endişeli ve beklentileri yüksek. Bu yüzden öğretmenleri zora sokacaklardır. Öğrencinin aldığı notun sebebi olarak öğretmeni görecektir. İdare ise bol not verme konusunda öğretmenini muhakkak uyaracaktır.”

Ö17: “5. Sınıflarda başlayıp kademeli gitseydi daha iyi olurdu. 8. Sınıflar LGS maratonunda klasik sınavla uğraşmak istemiyor. Bu yüzden veliler şimdiden Türkçe öğretmenlerini suçlamaya başladı. Sizin yüzünüzden sınıfta kalacaklar diye.”

Türkçe öğretmenleri üzerindeki baskının artacağına ek olarak bazı öğretmenler veli, öğrenci ve idareciler açısından Türkçeye ve kendilerine gösterilen önemin daha da artacağı yönünde olumlu bir kanaate sahiptir:

Ö10: “Türkçe eğitiminin değerinin arttırır.”

Ö11: “Bazı öğrencilerin Türkçe dersine karşı motivasyonunu güçlendirebilir. Velilerin de öğrencileri bu konuda daha dikkatli takip edeceklerini umuyorum. Fakat yine de çalışmayan, dinlemeyen öğrenci ya da ilgisiz veli gerçeğini de düşünürsek Türkçe öğretmenleri belki de hak etmeyen öğrencilere yüksek notlar vermek zorunda da kalacak, sınıfı geçirebilmek amacıyla.”

Ö16: “Her yeni başlangıçta olduğu gibi bu gibi durumlarda da çeşitli önemsiz sıkıntılar olabilecektir. Bu durumda elbette öğretmene yönelik beklentiler artacağından öğretmenin kendisinde bir baskı hissetmesinin normal olduğunu fakat bunun birkaç uygulama sonrası ortadan kalkacağını düşünüyorum. Okul idaresinin yeni uygulama sürecinde öğretmende ayrıca bir baskı oluşturacak ortama müsaade etmemesi, öğretmenine destek olması gerekmektedir. Veli de öğrenci de Türkçeye gereken önemin verilmesi gerektiğini bu süreçte daha iyi anlayacak ve oluşan yeni duruma onlar da ayak uyduracaklardır.”

Ö18: “Başta öğrenciler olmak üzere herkesin derse gereken önemi vermesini sağlayacağını düşünüyorum.”

Ö19: “Veli ve öğrenciler dersin daha önem kazandığını düşünüp daha çok çalışmaya özen göstereceklerdir. Birebir ilginin artmasını sağlayacaktır. İdare de öğretmenleri soruların zorluğu açısından okul öğretmenleri ile konuşacaktır.”

Öğretmenlere göre yapılan değişikliğin yol açacağı durumlardan biri de öğretmenlerin iş yükünün artması ile ilgilidir:

Ö5: “Daha çok dikkat etmeliyiz. Öğrencilere bilgi aktarımı ve sınavda sorulan sorular çok daha titizlikle hazırlanmalı.”

Ö15: “Öğretmene ciddi bir iş yükü bindi ama bunu kolaylaştıracak veya bu duruma çalıştıracak ön çalışma yapılmamış olması öğretmenin de tepkisine neden oluyor. Öğretmenler arasında iş yükü dengesizliği oluştu böylece.”

3.4.Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Türkçe dersi başarısının okumaya ek olarak dinleme ve konuşma becerisi uygulama sınavı yapılmasını nasıl değerlendirdiklerine yönelik bulgulara göre görüşülen öğretmenlerin 7’si bu uygulamayı faydalı bulduklarını, 4’ü belirli şartlara bağlı olarak faydalı bulduklarını, 4’ü ise dört temel dil becerisine dayalı ölçme değerlendirmenin yanlış olduğuna yönelik fikirler paylaşmışlardır. Uygulamayı doğru bulan öğretmenlerin başlıca sebepleri Türkçe dersinin zaten dört temel dil becerisi üzerine planlanmış bir ders olması nedeniyle ölçme değerlendirmenin de her beceriyi yoklayacak şekilde olması gerektiği şeklindedir. Bu gerekçeye ek olarak öğretmenler eski uygulamanın yalnızca okuma becerisi odaklı olmasını eleştirmekte ve özellikle merkezi

sınavların çoktan seçmeli sorularla yapılmasının öğrencilerin üst düzey bilişsel davranışlar göstermesine (eleştirme, muhakeme edebilme vb.) engel teşkil ettiğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin değerlendirmelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

Ö4: “Bu konuda fikrim olumlu yönde. Zira zaten kazanım olan bir şeydi yazma, konuşma bunun değerlendirme sürecine eklenmesi bir tık yorucu.”

Ö5: “Dört temel beceri ders olmalı ve sınavları olmalı diye düşünüyorum. Çünkü dört temel beceri diğer derslerinde temelini oluşturuyor.”

Ö17: “Önceki uygulamada Türkçe dersi başarısı, çoktan seçmeli sınav ağırlıklı bir sınav sistemi olduğundan genel olarak okuma becerisi ile ölçülüyordu. Bu durumda görüldü ki öğrencilerin yazma, dinleme, anlama ve muhakeme becerilerinde önemli düzeyde bir azalma yaşıyor. Yeni uygulama ile bu sorunların gittikçe azalacağını düşünüyorum. Bu uygulamalar kesinlikle uzun vadede devam etmeli, deneme amaçlı olmamalı, kalıcı olmalıdır.”

Uygulamayı kısmen ya da belirli faktörlere bağlı olarak doğru bulan öğretmenlere göre ise düzenlenmesi ya da yeniden değerlendirilmesi gereken durumlar şunlardır: Zaman yetersizliği, öğretmenlerin diğer sorumluluklarına (törenler, provalar vb.) ek olarak artacak olan iş yükünün daha dikkatli bir planlama yapılması, sınıfların kalabalık olması, performansın belgelenmesinde güçlük ve buna bağlı gelecek itirazlar. Öğretmenler, her beceri açısından yapılacak ölçme değerlendirmenin ciddi bir zaman alacağını ve bunun özellikle kalabalık sınıflarda uygulanmasının yarattığı güçlüğü uygulamanın başarıya ulaşmasında önemli bir engel teşkil ettiğini vurgulamışlardır. Buna ek olarak diğer sorularda olduğu gibi bu soruda da iş yüklerindeki ciddi artışı ve hâlihazırdaki sorumluluk alanlarının çokluğunu bir problem olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Uygulamanın başarılı olması ve tüm paydaşlar tarafından ölçme sonuçlarının benimsenmesi için öğrenci performanslarının kayıt altında olması ve ders öğretmeni yerine komisyonlarca ölçülmesinin daha doğru olacağı fikrindedir:

Ö18: “Yıllardır belirli kazanımları ölçtük dinleme ve konuşma her zaman atlandı fakat LGS olduğu müddetçe işimiz zor. Çoktan seçmeli sınavlar her zaman öğretmenin sahadaki işini zorlaştırıyor.”

Ö20: “Mantıklı buluyorum. Ancak kalabalık sınıflarda özellikle konuşma becerisini ölçmek birtakım sıkıntılar (değerlendirmede güçlük, konuları tamamlama vb.) yaratabilir.”

Ö9: “Evet, doğru bir çalışma ama üzerinde biraz daha çalışılmalı seneye bırakılmalıydı. Okulda her program toplantı vb. çok fazla angarya görevi olan bizler için bir yük olarak görüldü. Bu sınavları ne zaman yapacağız. Törenler provalar toplantılar diğer derslere yazılılara giden zaman.”

Dört temel dil becerisinin ölçülmesini yanlış bulan öğretmenlerin gerekçeleri ise öğretmenlerin zaten konuşma ve dinleme becerilerini süreç içinde gözlemleyerek değerlendirdiği ve ek bir ölçmeye gerek olmadığı, ayrıca uygulamanın pek çok zorluğu beraberinde getirdiği; öğretmenlere çok ciddi bir evrak yükü çıkardığı; öğrencilerin konuşma ve dinleme sınavlarında isteksizlik duyması; aynı konuları öğrencilere sormak önce sorulanlar açısından haksızlığa yol açtığı ancak öğrenci sayısı kadar fazla konunun bulunmasının da güç olduğu gibi gerekçelerle olumsuz bulunmuştur:

Ö7: “Gereksiz iş yükü. Biz zaten temalar da etkinliklerle bu ölçümleri yapıyorduk.”

Ö11: “Bu uygulamanın öğretmenlerin işini zorlaştırdığını düşünüyorum. Bir sınav yapmak yerine üç sınav yapmak durumunda kaldık. Kalabalık sınıflarda uygulama çok daha zor hale geldi. Sınavların değerlendirilmesinde tek tek yüzdeliklerin alınması, sınav analiz raporlarının yazılması vs. öğretmenlerin evraklar arasında kaybolması demek oldu. Ayrıca öğrencilerin amaca uygun şekilde konuşmaya istekli olmaması, konuların önceden verilmesine rağmen hazırlık yapmadan

gelmesi, en fazla yarım dakika konuşabilmesi hatta konuşmak istememesi gibi durumları gözlemledim. Sınavlarla ilgili öğretmenler tarafından bunca emek ve ön hazırlık varken öğrencinin konuşmak istemiyorum demesi ya da birkaç cümle ezberleyip söylemesi üzücü. Öğretmenler, bu performanslara hak ettikleri notu verirseler zaten birçok öğrenci için sonuç parlak olmayacak bence.”

Ö6: “Türkçe öğretmenin yeterliliğini küçümsemek olarak değerlendiriyorum. Zira öğrencinin yıl içinde konuşmasını da dinlemesini de yazmasını da öğretmen gayet iyi değerlendirip bunu zaten sınıf içi performans olarak yansıtabilir. Yazılıdan önce bu iki sınavı yapamamak, sonraya bırakılması, öğrencilerin devamsızlığı, velinin verilen notlara tepkisi...bir ton olumsuzluk.”

Ö19: “Hiç doğru bulmuyorum ama İstanbul gibi büyük şehirlerde ve kalabalık sınıflarda. Hakkaniyetli yapabilmek mümkün değil zaman yetişmiyor.”

3.5.Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği’nde belirtilen soru türleri ve ölçme araçlarına dair görüşleri incelenmiştir. Mevcut ölçme değerlendirme sisteminin yeterli olduğunu düşünen öğretmenler uygulamanın daha işlevsel olmasına yönelik bir öneride bulunmamıştır ancak sistemin yetersiz olduğunu savunan öğretmenlerin eleştiri ve önerileri bulunmaktadır. Öğretmenlere göre mevcut ölçme değerlendirmede en önemli eleştiri tek seferlik ve sonuç odaklı bir ölçme değerlendirme yerine dinleme becerisinin süreç odaklı olarak ölçülmesi gerektiği ile ilgilidir. Ayrıca dinleme becerisi için kullanılacak ölçme araçlarının da standart olmaması öğretmenlerin farklı formatlarda (bütüncül, analitik) ölçme araçları kullanımına yol açmıştır. Bazı öğretmenlere göre ise dinleme kısmı dikkate alınırken izleme boyutu es geçilmekte, bu da ölçme değerlendirmenin geçerliğini ve güvenilirliğini düşürmektedir. Öğretmenlere ait görüşlerin bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

Ö4: “Bu konuda en önemli problem ortak bir hareketin olmamasıydı. Dinleme ölçekleri ile yapan da oldu dinleme sonucu sınav yapan da.Net bir yolun olmaması bile karmaşaydı. Dinleme izleme becerisi toplu dinleme bireysel ölçeklerle yapılmalı. Daha geniş bir zamana yayılmalıdır zannımca.”

Ö11: “Biz okulumuzda aldığımız zümre kararları doğrultusunda bir dinleme metni belirleyip onu sınıflarda dinleterek öğrencilerin verilen soruları cevaplamalarını istedik. Bu şekilde yapılan anlık, tek bir dinleme sınavı yerine öğrencilerin ders sürecinde ne kadar iyi dinleyebildiklerinin gözlemlenip değerlendirilmesi daha iyi olabilir.”

Ö13: “Şu anda öğrenci anlayana kadar izletiyoruz çünkü çoğunluk anlayıp yapamıyor. Ya da vasatın çok çok altında soru hazırlıyoruz. Dinleme eskisi gibi öğretmenin ders içi performans notuyla değerlendirilmelidir.”

Ö17: “Süreçte ölçme yapılmalı. Gerekirse dinlemeye yönelik ara sınavlar yapılabilir.”

Öğretmenlerin konuşma sınavı ile ilgili değerlendirmeleri sunulmuştur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu mevcut ölçme değerlendirme uygulamasının ya çok yetersiz olduğunu ya da belirli düzenlemelerle geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Uygulamanın amaca daha hizmet edebilir ve işlevsel olması için öğretmenlerin önerileri şu şekildedir:

- Öğrenci konuşma konusunda daha özgür bırakılmalı ve konuşma konusunda zengin bir alternatif sunulmalı,

- Sınav formatı yerine gözlem formlarıyla sürece dayalı bir ölçme olmalı,

- Öğrencilerin konuşma kaygısı mevcut sistemde daha belirgin olarak ortaya çıkabiliyor. Tahtaya çıkma fobisi, kekemelik, konuşma güçlükleri ve başka psikolojik etkenler mevcut sistemin ortaya çıkardığı duyuşsal sorunlar,

- Ders içi performans notuyla gözleme dayalı olarak ölçülmeli,

- Öğrencilerin konuşma becerisi seviyeleri düşük ve mevcut sınav içerikleriyle ölçülmeye elverişsiz,

- Özellikle içe kapanık öğrenciler için bu sınav önemli bir sorun yaratıyor. Bu nedenle etki oranı %25'ten %10'a düşürülmeli,

Öğretmenlerin uygulamaya yönelik düşüncelerinden bazıları aşağıda paylaşılmıştır:

Ö3: “Çocuk serbest olmalı konusunu kendi belirlemeli ya da 30 konu verip birini seçmesi istenebilir”

Ö12: “Bu da sınav yerine gözlem şeklinde olabilirdi. Gözlem formları doldurulabilirdi. Ayrıca tek tip insan, öğrenci varmış gibi düşünemeyiz. Gerçek anlamda utangaç, tahta fobisi olan çocuklar var kekeme vb. konuşma zorlukları olanlar var ve hepsi BEP değil bunların. Ne yapsan bir de konuşmak istemeyenler var. Türlü psikolojik sıkıntıları vs. var. O yüzden süreç içinde gözlem, izlem formu olarak olmalı. Sınav olmamalı. Ayrıca normalde çok iyi konuşan bile olsa orada konuşamayabiliyor o an. Sen bunu bilsen de yüksek not versen bu sefer sınıfta herkes gördüğü için itirazlar olur her türlü içine sinmez.”

Ö15: “Fakat becerilerin iç içe olduğu diğer alanların da geliştirilmesi doğrudan konuşma becerilerini geliştirecektir. Ölçme yaparken böyle bir izlenimim oldu.”

Ö19: “Kendim en çok konuşmada sıkıntı yaşadım. Çocuklar çok yetersiz. Etkili konuşma yöntemlerinde de cümle kurmada da geliştirilmeli. Seviyelerine uygun program izletme kararı aldım.”

Türkçe öğretmenlerinin yazma becerisinin ölçülme şekliyle ilgili görüşlerine yönelik veriler sunulmuştur. Görüşülen öğretmenlerin 7'si mevcut uygulamaların yeterli ve kapsayıcı olduğunu düşünmesiyle beraber 4 öğretmen mevcut sistemin çeşitli nedenlerle yetersiz olduğu kanısına sahiptir. Öğretmenlerin eleştirileri yazma sınavının klasik sınav şeklinde ölçülmesinin zaman yönetimi açısından öğrencilerde sorun oluşturduğu ve bu formatın yazma kaygısını tetiklediği yönündedir. Ayrıca yazma becerisinin bir saatlik bir sürede sonuç odaklı olarak ölçülmesinin yanlış olduğu getirilen bir diğer eleştiridir.

Öğretmenlerin 8'i ise mevcut uygulamaların sundukları önerilerle daha nitelikli olabileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerin getirdiği öneriler ise yazmanın ayrı bir ders olarak ele alınması ve süreç odaklı değerlendirme araçlarıyla (portfolyo, kontrol listeleri) değerlendirilmesi daha fayda sağlayabileceği yönündedir:

Ö11: “Yazma alanından ayrı bir sınav yapılmadı. Ama bence bu yeni sınavlar yazma becerisini geliştirmede yeterli olmayacak. Çünkü bizden istenen cevabı net olan, kısa cevaplı sorular hazırlamamızdı. Ben kendi adıma önceki sınavlarımda metin yazdırıyordum, yazma becerisi için bu daha faydalıydı. Son sınavlarımızda kısa cevaplı sorular sorduk, çocuk bir hikâye ya da fabl yazmak durumunda kalmadı.”

Ö17: “Yazma becerisinin yeterli düzeye çıkarılabilmesi için haftada bir ders saatinin kesinlikle kompozisyon yazmaya ayrılması gerekir. Böylelikle öğrenci hem planlı yazmayı hem imlâ kurallarına uygun yazmayı hem de güzel yazmayı uygulama yaparak öğrenme fırsatı yakalayacaktır. Öğrenci buna alışacağı için yazılı sınavlarda her sınıf düzeyinde bir sorunun kompozisyon sorusu olması uygun olacaktır.”

Öğretmenlerin süreç odaklı ölçme araçlarını dört temel dil becerisini ölçmek için kullanma durumları da sunulmuştur:

Mevcut müfredatın ölçme ve değerlendirme felsefesinde hem süreç hem de ürün odaklı ölçme araçlarının kullanılması ve ölçme değerlendirmenin çeşitlendirilerek her öğrenciye hitap edecek şekilde planlanmasına dikkat çekilmektedir. Bu doğrultuda da görüşülen öğretmenlerin çoğu süreç odaklı ölçme araçlarını hâlihazırda kullandıklarını ifade etmişlerdir. Dört temel dil becerisini ölçmek için kullanma durumlarına ilişkin verilere göre dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerisini ölçmek için de kullanılmaktadırlar. Süreç odaklı ölçme değerlendirme araçlarını kullanan öğretmenlerin bu araçlara yönelik görüşleri öğrencinin süreç içinde gelişimini gözlemleyebilmesine imkân sağlaması (Ö5, Ö11, Ö13), ders içi performans notlarının konuşma ve dinleme becerisinde sağlıklı olarak belirlenebilmesinde faydalı ve klasik ölçme yöntemlerine alternatif (Ö9), öğrencilerin öğrenme gelişimini daha sağlıklı takip edilebilmesi (Ö17) yönleriyle faydalı ve işlevsel bulunmuştur. Süreç odaklı ölçme araçları ile ilgili olumlu görüşlere sahip olan bazı öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö5: “Portfolyo kullanmıştım. Çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci süreç içerisinde geliştiğini gözlemliyor.”

Ö9: “Evet kullanıyordum. Ders içi performans notlarını yazma ve konuşmadan veriyordum. Zaten her Türkçe öğretmenin okumayla ilgili mutlaka kontrol listeleri vardır. Okuma takip formlarımız var.”

Ö11: “Özellikle okunan kitapların özetlerini yazmalarını, kitabı anlatmalarını, eleştirmelerini, şiir yarışmalarına katıldıkları şiirlerini biriktirmelerini, bunlardan not vereceğini belirtiyordum. Bunların çocukların kendi gelişimlerini, ortaya koydukları ürünleri kendilerinin görebilmeleri adına faydalı olduğunu düşünüyorum.”

Ö13: “Bu becerilerde zaman zaman kontrol listeleri, gözlem formları vs. doldurduk. Ben kitap okuma ile ilgili de kontrol listesi, portfolyo uyguluyorum. Bu yaştaki çocuklar için de çok faydalı buluyorum. Sınav yerine bunlarla öğrenciler süreç içinde değerlendirilmeli. Tek bir derste, sınavda değil.”

Ö17: “Daha önce bu değerlendirme araçlarını zorunlu ve gerekli olmadığından kullanmadım. Sadece ödev kontrol listesini takip olması bakımından kullandım. Portfolyo ve diğer araçların kullanımının da ilk zamanlarda öğretmenleri zorlayacağını ancak bu yönde hazırlanan uygulamalar ile telefon ya da bilgisayar vasıtasıyla kullanımının kolaylaşacağını düşünüyorum. Öğrencilerin öğrenme gelişimini daha sağlıklı takip açısından bu araçların kullanımı doğru olacaktır.”

Ö4: “Kullanmamıştım ama bu süreçte gördüm ki olması gereken süreç odaklı ölçmedir. Öğrenci açısından da mesleki gelişim açısından da olumlu sonuçlar doğuracağı fikrindeyim.”

Süreç odaklı ölçme araçlarını tercih etmeyen öğretmenlerin bu araçları kullanmama gerekçeleri ise şu şekildedir:

Ö7: “Hayır. Hiçbir katkı sağlayacağına inanmıyorum.”

Ö8: “Hayır. Yazılı olarak kullanmıyordum ancak performans notlarında göz önünde bulunduruyorduk. Çok da katkı sağlamayacak. Benzer ölçekler kullanılıyor zaten.”

Ö18: “Yukarıdaki birçok yöntem maalesef kâğıt israfı. Veliler ve çocuklar İnternet üzerinden yapıyorlar. Verim alamadım daha önce. Derste yaptırılıp anında nota dönüşmeli.”

Ö19: “Daha önce kullanmıyorduk. Sınıflar 40 kişilik olduğu için. Tabii güzel olur ama kalabalık okullarda öğretmene ancak iş gücü olarak geri dönüyor ve faydası olmuyor maalesef.”

Ö21: “Hayır, kullanmıyordum. Öğrenciler süreç odaklı değerlendirilmiş olur. Böylelikle eğitim öğretimde asıl olması gereken değerlendirme yapılmış olur.”

Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında genel olarak süreç odaklı ölçme araçlarının fayda sağlamadığı yönünde bir algıya sahip oldukları için tercih etmedikleri ve tercih etmeyi de düşünmedikleri sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte ölçme araçlarının faydalı olduğuna inanan öğretmenler ise sınıf mevcutlarının kalabalık olması nedeniyle uygulanabilirliğinin güç olmasını gerekçe göstermektedirler.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan 09/09/2023 tarih ve 32304 sayılı yönetmelik değişikliğine dair Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini ve yönetmeliğin ortaya çıkaracağı olası sonuçları belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın elde edilen bulgulardan hareketle alt problemlere yönelik ulaştığı sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda yapılan öneriler alt başlıklar hâlinde belirtilmiştir:

Yeni ölçme değerlendirme yönetmeliğine ilişkin görüşülen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yapılan düzenlemelerin Türkçe öğretimi açısından faydalı bulmaktadır. Süreci faydalı bulmayan öğretmenlerin gerekçelerine dikkat edildiğinde ise en sık dile getirilen eleştiri sürecin tabandan tavana doğru bir hazırlık aşamasından geçirilmediği ve sistemin altyapısının tam olarak hazırlanmaması noktasına odaklanmaktadır. Benzer eleştiriler öğretmenler tarafından Çakıoğlu ve Ergen’in (2022) Ortaöğretime Geçiş Sınavı ile ilgili olarak da yürüttüğü araştırmada da yapılmıştır. Öğretmenler yapılan değişikliklerin planlanması yönünde eksiklikler olduğunu, paydaşların değişim sürecine yeterince dâhil edilmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, yaşanan değişiklikleri ani ve köklü olarak nitelendirmişlerdir. Bu eleştirinin öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme süreçlerine dair gerekli bilgi ve donanımına sahip olmamalarından kaynaklı olduğu şeklinde yorumlanabilir çünkü konuşma ve dinleme becerisinin ölçülmesinde sürecin nasıl ilerleyeceği, hangi ölçme araçlarının kullanılacağı ile ilgili belirsizliklerin olması öğretmenlerin yeni sistemle ilgili kanaatlerinin olumsuz olmasına yol açmıştır. Bu bakımdan sistem uygulanmadan önce öğretmenlerin beceri ve süreç odaklı bir hizmet içi eğitime alınmaları yaşadıkları sorunları ve belirsizlikleri asgariye indirmeye katkı sağlayabilirdi. Benzer şekilde EBA içerisinde dinleme ve konuşma becerisinin ölçülmesine yönelik ölçme araçlarının zenginleştirilmesi, öğretmenlerin neyi nasıl uygulayacakları konusunda daha hazırlıklı kılabilirdi. Söz konusu adımlar bundan sonraki hizmet içi eğitimlerle ve doküman destekleri ile çözülebilir.

Yeni sistemin daha faydalı ve uzun vadede başarılı olacağını düşünen öğretmenler de mevcut işleyişte birtakım eksikliklerin olduğunu dile getirmekle birlikte bu aksaklıkların her geçişte söz konusu olması yönüyle doğal olduğunu ve süreç ilerledikçe şu an yaşanan pek çok sorunun ortadan kalkacağı fikrine sahiptirler. Bununla birlikte Türkçe dersinin beceri odaklı bir ders olması bakımından ölçme ve değerlendirmenin de beceri odaklı olarak yürütülmesi öğretmenlerin yeni yönetmeliği desteklemesindeki en başat sebeptir. Söz konusu bu değişikliğin Türkçe dersinin kapsam geçerliğini de artıracak ve yazma becerisinin de ayrı bir sınav olarak ele alınmasının faydalı olabileceği önerilebilir.

Öğretmenlerin sistemin başarısını olumsuz etkileyecek bir faktör olarak gördükleri bazı dersliklerdeki mevcudun kalabalıklığı, yönetmeliğin hedeflediği amaçlara ulaşabilmesinin önünde ciddi bir problem oluşturabilir. Öğretmenlerin yeni ölçme- değerlendirme uygulamalarının mevcut iş yüklerini artırdığı konusundaki eleştirileri belirli oranda hak verilebilir görülse de ölçme değerlendirmenin öğrenme süreçlerinin en temel basamaklarından biri olması ve gelecekte süreç ve beceri odaklı ölçme sisteminin oturması ve benimsenmesiyle birlikte öğretmenlere çok ciddi bir yük getirmeyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin konuşma ve dinleme becerilerini nasıl ve hangi araçlarla ölçeceğine dair hizmet içi eğitim vb. uygulamalarla

sürecin başında daha hazırlıklı hâle gelmeleri için planlama yapılması noktasındaki eleştirilerin ise haklılık payı olduğu söylenebilir çünkü öğretmenlerin sisteme getirdikleri eleştirilerin çoğu konuşma ve dinleme becerisinin ölçülmesine ilişkin değil, bu yönde bir hazırlık aşamasının olmaması ile ilgilidir. Hizmet içi eğitimlerle ilgili dikkat edilmesi gereken noktalardan biri ise ölçme değerlendirilmeye yönelik nitelikli bir eğitimin verilmesi ve öğretmenlerin bu eğitimden iç tatmin duymalarıdır çünkü Baştürk'ün (2012) araştırmasında öğretmenlerin bu eğitimlere karşı beklenti içinde oldukları ancak bu beklentiye nitelik açısından tam olarak karşılık alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamalara olumsuz eleştiri getiren öğretmenlerin uygulama sonucunda yaşadıkları problemler, onlarda sistemin kâğıt üzerinde kalacağı, ne kadar kapsamlı ölçme değerlendirme süreçleri yürütülürse yürütülsün veli baskısı ya da ŞÖK kararıyla uygulamaların bir anlam ifade edemeyeceği yönündedir. Benzer bir görüş Kabapınar ve Ataman'ın (2010) Sosyal Bilgiler Programı'nın ölçme değerlendirme sistemine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmadan da çıkmıştır. 2004 programı yürürlüğe girdikten sonra kullanılmaya başlanan ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ile ilgili öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntılar arasında öğretmenler “form doldurmanın öğrencileri yorduğu ve yapılanların kâğıtlarda kaldığı” eleştirilerine yer verilmiştir.

Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'ndeki yazılı sınavların değerlendirilmesinde sınıf geçme barajının 70 puan olmasına dair öğretmen görüşleriyle ilgili olarak Türkçe dersinin önemli ve sınıf geçmede belirli bir başarı ölçütünün olmasını öğretmenlerin doğru bulduğunu söylemek mümkündür. Ancak baraj puanının 70 olması konusunda öğretmenler hemfikir değildir. Alınan bu karara yönelik en büyük eleştiri 70 barajının çok yüksek olduğu ve bunun biraz daha makul bir seviyeye çekilebileceği yönündedir. Öğretmenler bu tespiti yaparken sınıflarındaki güncel durumları dikkate alarak değerlendirmişlerdir. Bazı sınıflarda seviyenin çok düşük olması, sınıflardaki yabancı uyruklu öğrencilerin bu seviyede Türkçe yeterliklerinin olmaması; dikkate alınması gereken durumlardır. Bu noktada öğretmenlere bir anket uygulanarak ön plana çıkacak marj aralığına göre baraj puanının güncellenebileceği tavsiye edilebilir.

Öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme sisteminin veli-idare-öğrenci açısından öğretmenler üzerinde ortaya çıkaracağı etkilere yönelik elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara varılmıştır:

Öğretmenler yeni sisteme bağlı olarak öğrencilerin konuşma ve dinleme becerisindeki performans ölçümünün öznellik teşkil edeceğinden ve kanıtlanabilirliğinden endişe duymaktadır. Bu nedenle öğrencilerin bilhassa konuşma performanslarının kayıt altına alınması, olası itirazlar sonucunda performansın tekrar değerlendirilmesi açısından faydalı olacaktır. Ayrıca öğrenci performansının ders öğretmeni tarafından süreç odaklı olarak ölçülmesini ancak ürün odaklı performans ölçümlerinin okul zümrelerince oluşturulacak komisyonlarca oluşturulmasının daha verimli ve öğretmen üzerindeki idare ve veli baskısının önüne geçilmesine imkân yaratacağı söylenebilir. Öğretmenler, bu konuda velilerden ve idarecilerden belirli durumlarda not baskısı hissettiklerini dile getirmişlerdir. Elde edilen bu sonuçtan farklı olarak Kabapınar ve Ataman'ın (2010) Sosyal Bilgiler Programı'nın ölçme ve değerlendirme sistemiyle birlikte velinin/ailenin öğrenci öğrenmesindeki katkısının artmasının öğretmen-öğrenci-veli üçlüsü arasındaki ilişkiyi de olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İki çalışmadan elde edilen bu farklılığın her iki sistemin uygulama süreçleriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın ölçme değerlendirme sistemi yürürlüğe girdikten altı yıl sonra sonuçlar elde edilirken Türkçe dersinin ölçme ve değerlendirme sistemine ait bulgular ilk uygulamadan hemen sonra elde edilmiştir.

Öğretmenlerin Türkçe dersi başarısının dinleme ve konuşma becerisi sınavlarıyla da ölçülmesi ile ilgili olarak yaygın kanaati olumludur. Bu noktada öğretmenlerin dikkat çektikleri belirli riskleri göz önünde bulundurmak sistemin başarılı bir şekilde sürebilmesi ve güncellenebilmesi açısından önemlidir. Okuma ve yazma becerisine dayalı bir ölçme değerlendirmenin dinleme ve konuşmanın göz ardı edildiği anlamı taşımaktadır. Merkezi sınavlarda olduğu gibi çoktan seçmeli sorularla yapılan ölçme değerlendirmenin de üst düzey

bilişsel becerileri yoklamayan bir durum teşkil etmesi eski ölçme değerlendirme sisteminin ciddi eksiklikleridir. Öğretmenler de bu gerekçeleri savunarak konuşma ve dinleme sınavlarını mantıklı ve gerekli bulmuştur. İlerleyen aşamalarda konuşma ve dinleme sınavlarının yalnızca okul içi ölçme değerlendirme süreçlerinde değil, merkezi sınavlarda da uygulanmalı ve öğrenciler doğru, etkin bir konuşma ve dinleme becerisi için daha çok teşvik edilmelidir. Değinildiği gibi konuşma ve dinleme becerisinin hem yerel hem de genel ölçme değerlendirmedeki önemi artırıldığında özellikle 8. sınıfta öğrencilerin LGS'ye yönelik çoktan seçmeli mantığıyla hazırlanmalarının ve konuşma, dinleme ve yazma becerisinin ikinci plana atılmasının da önüne geçilecektir. Sınavların uygulanmasında ve sistemin başarılı olmasında sorun olarak görülen iki temel faktör ise sınıfların kalabalıklığı, zamanın yetersizliğidir. Kabapınar ve Ataman'ın (2010) 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı yürürlüğe girdikten sonra yeni ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanmasında öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntıların başında da sınıf mevcutlarının fazla oluşu, zamanın yetersiz oluşu, sınıftaki fiziksel koşulların yetersiz oluşu ile hizmet içi eğitimlerin yetersiz oluşu ön plana çıkmıştır. Bu açıdan Millî Eğitim Bakanlığının sınıf mevcutları ve Türkçe öğretmenlerinin iş yüklerine yönelik birtakım tedbirleri alması atılan adımların başarıya ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği'nde belirtilen soru türleri ve ölçme araçlarına yönelik görüşleriyle ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Görüşülen öğretmenlerin üçte ikilik kısmı dinleme sınavını tek seferlik ve sonuç odaklı bir ölçme süreci olması yönünden yetersiz bulmaktadır. Türkçe Öğretim Programı'nın (2019) ölçme değerlendirme sürecinde hem ürün hem de süreç odaklı ölçme yaklaşımı benimsenmiştir. Ortaokul kademesinde LGS ve PYBS gibi merkezi sınavların yanında, okul bünyesinde yapılan ders sınavları da öğrencilerde sınav kaygısı oluşturmaktadır (Terzi ve Koçak, 2023). Özellikle öğrenciler sınav psikolojisine girerek kaygılarını kontrol altına alamamaları ve sınavda gerçek performanslarını gösterememeleri olasıdır. Bu nedenle dinleme sınavlarının da sürece yayılması ya da öğrencilerin kaygılarını kontrol altına almaya katkı sağlayacak tedbirlerin alınması önerilebilir. Öğretmenlerin dinleme-izleme becerisi sınavında eksiklik olarak gördükleri noktalardan biri de standart ölçme araçlarının bulunmaması ve farklı formatlarda (bütüncül, analitik) ölçme araçlarının kullanılmasının süreci olumsuz etkilediği ile ilgilidir. Bu bakımdan MEB tarafından öğretmenlere geçerlik ve güvenilirlikleri yapılmış nitelikli alternatif ölçme araçlarının sunulması önerilebilir. Dinleme sınavlarına yönelik olarak yapılan bir başka eleştiri ise dinleme-izleme becerisinin izleme boyutunun ihmal edilmesidir. Yukarıda değinilen ölçme araçlarının çeşitliliğinin artırılması önerisi ile birlikte dinlemeye ek olarak izleme sürecinin de bulunduğu ölçme araçlarının hazırlanması fayda sağlayacaktır.

Öğretmenlerin konuşma sınavına ilişkin değerlendirmelerinden hareketle ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: dinleme-izleme becerisinin ölçme araçları açısından alternatifli hale getirilmesi ve ölçme sürecinin ürün odaklı formattan süreç odaklı bir yapıya kavuşturulması ile ilgili beklenti konuşma becerisi için de geçerlidir. Benzer olarak öğrencilerin konuşma kaygısı yaşaması ve diğer psikolojik etkenler öğrencilerin gerçek performansını belirlemeye engel teşkil etmektedir. Gerek dinleme-izleme gerekse de konuşma becerisi sınavlarının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, ve devinişsel olarak kendilerini hazır hissedebilecekleri bir yapıda uygulanması, sınavların işlevselliğini olumlu etkileyecektir. Bunun için sınav ortamlarının fiziksel açıdan düzenlenmesi ya da öğretmenlerin öğrencinin kaygı düzeyini makul seviyeye getirmek için ön görüşmeler yaptıktan sonra dinleme veya konuşma becerisinin ölçümüne geçmeleri faydalı olabilir.

Yazma becerisi ile ilgili olarak ek bir sınav olmasa da hâlihazırdaki uygulamalara yönelik de öğretmenlerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yazmanın uzun soluklu bir edim olmasına bağlı olarak öğretmenler portfolyolar ve kontrol listeleri gibi süreç odaklı ölçme araçlarına özellikle dikkat çekmiş ve ölçme değerlendirmenin bu yaklaşımla ele alınmasının zaman yazma kaygısını tetikleyen unsurların (zaman yönetimi gibi) olumsuz etkisinin en aza indirgenmesi açısından yararlı olacağı kanaatinde.

Öğretmenlerin süreç odaklı ölçme araçlarını dört temel dil becerisini ölçmek için kullanma durumlarıyla ilgili olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun süreç odaklı ölçme araçlarını hâlihazırda kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Süreç odaklı ölçme araçlarını uygulayarak uzun vadede faydalarını fark eden öğretmenlerin bu araçlara karşı çok olumlu bir tutum içinde oldukları ve dört temel dil becerisinin ölçülmesinde süreç odaklı bir ölçme değerlendirme anlayışının daha faydalı olacağı yönünde bir kanaate sahiptirler. Ektem ve diğerlerinin (2016) sınıf öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme araçlarına yönelik görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmasının sonuçları da bu çalışma ile uyumludur. Sınıf öğretmenleri süreç odaklı ölçme değerlendirme araçlarının öğrencileri bütün yönleriyle değerlendirme imkânı sağlayan, bireysel farklılıkları dikkate alan, öğrencilerin öğrenme sürecini ölçen yaklaşımlar olarak tanımlamışlardır. Bu ölçme araçlarının öğrencilerin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal gelişimin tespiti için de uygun olduğu vurgulanmıştır.

Bu tür ölçme araçlarını tercih etmeyen öğretmenler ise ölçme değerlendirmeye fayda sağlamadığı yönünde bir kanaate sahiptirler. Bu fikirlerinin altında yatan en büyük sebep ise süreç odaklı ölçme değerlendirme araçlarını daha önce kullanmamış olmalarıdır. Oysa yirminci ve yirmi birinci yüzyıl sınıfları üzerine yapılan bir karşılaştırmada yirmi birinci yüzyıl sınıflarında performans, proje gibi süreç temelli değerlendirmelerin ön planda olması gerektiği vurgulanmaktadır (Arı, 2024). Bu bakımdan ürün odaklı ölçme değerlendirme araçlarına ek olarak süreç odaklı ölçme araçlarının kullanımının da dört temel dil becerisi açısından zorunlu kılınması hem gelişimin daha iyi ve süreç içinde gözlenmesini hem de öğretmenlerin üründen ve süreçten ayrı ayrı veriler toplayarak ölçme değerlendirmeyi yapmalarını sağlayacaktır. Aydoğmuş ve Keskin'in (2012) sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme araçlarını kullanma durumlarıyla ilgili yaptıkları araştırmanın verileri de öğretmenlerin süreç odaklı ölçme araçlarına yeterince hâkim olmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin süreç odaklı değerlendirme konusundaki ihtiyaçlarını ve uygulamalarını inceleyen (Heritage, 2007), süreç odaklı değerlendirmenin önemini ve eğitim sistemindeki yerini vurgulayan (Stiggins, 2002) çalışmalar ölçme değerlendirme süreçlerinin önemini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarından performans (%51,5) ve projenin (%47,4) diğer ölçme araçlarına oranla daha sık kullanıldığı; buna karşın yapılandırılmış grid (%57), tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği (%41,9), tutum ölçekleri (%35,6) ve akran değerlendirmenin (%34,4) ise herhangi bir şekilde bu ölçme araçlarının kullanılmadığı görülmüştür. Bu veriler de öğretmenlere hizmet içi eğitimlerle süreç odaklı ölçme araçları konusunda yeterliklerinin desteklenmesi önerisini destekler niteliktedir. Sonuç olarak, eğitim sistemimizde öğretmenlerin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma düzeylerinde önemli farklılıklar görülmektedir. Bazı araçların yaygın kullanımına karşın, diğerlerinin yeterince benimsenmemesi, bu alanda sistematik bir gelişim ihtiyacına işaret etmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve çağdaş ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının eğitim sürecine daha etkin şekilde entegre edilmesi, eğitimde kalitenin artırılması açısından kritik öneme sahiptir. Bu doğrultuda yapılacak hizmet içi eğitimler ve sürekli mesleki gelişim programları, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yeterliklerini geliştirmelerine ve öğrenci başarısının daha kapsamlı değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Arı, S. (2024). Yirmi birinci yüzyılda öğrenme ve öğretme. D. Görgülü ve M. Demir (Ed.). *Eğitim programlarının yönetimi* (1-19) içinde. Nobel Yayıncılık.
- Aydoğmuş, A., & Keskin, S. C. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma durumları: İstanbul ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 110-123. <https://doi.org/10.17860/efd.84220>

- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7794/101975>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları
- Demir, M., & Et, S. Z. (2023). The hidden curriculum traces in the process of evaluation in line with the views of teacher candidates. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 4(3), 186–200.
- Ektem, I., Keçici, S., & Pilten, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 661-680. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59425/853523>
- Filiz, T. (2023). Teacher opinions on the process of preparing, implementing, and evaluation of an individualized education program for primary school mathematics courses. *The Universal Academic Research Journal*, 5(3), 254-269. <https://doi.org/10.55236/tuara.1353213>
- Filiz, T., & Güneş, G. (2022). A study of developing an achievement test for identifying primary school students at risk of mathematics learning disability. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(1), 354-371. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V11.N2.22
- Gülenden, B., & Kaplan, K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (10), 14-31. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1251782>
- Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? *Phi Delta Kappan*, 89 (2), 140-145. <https://doi.org/10.1177/003172170708900210>
- Kabapınar, Y., & Ataman, M. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler (4-5. sınıf) Programları'ndaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 776-791. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8595/106937>
- Kaplan, K. & Demir, M. (2023). Türkçe dersi öğretim programının (2019) bağlam-girdi-süreç-ürün (CİPP) modeli ile değerlendirilmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 770-785. <https://dx.doi.org/10.24315/tred.1125160>
- Kıral, B. (2021). Nitel araştırmada fenomenoloji deseni: Türleri ve araştırma süreci. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 92-103. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/jret2021_10.cilt_sayi4-pages-93-104.pdf
- Koçak, L. (2024). *Rehberlik ve özel eğitim hizmetlerinin yönetimi*. D. Görgülü. & M. Demir (Ed.), Eğitim Programlarının Yönetimi içinde. Nobel.
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. MEB.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Sage.
- Stiggins, R. J. (2002). Assessment crisis: The absence of assessment for learning. *Phi Delta Kappan*, 83(10), 758-765. <https://doi.org/10.1177/003172170208301010>
- Terzi, E., & Koçak, L. (2023). Sınav kaygısı ile başa çıkmada çözüm odaklı kısa süreli terapinin etkisi: Bir olgu sunumu. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (12), 1569-1581. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1340809>

- Toprakçı, E., & Akçaygüngör, A. (2018). Eğitim kurumları yönetici atama yönetmeliği son taslağı ile ilgili internet forumlarında paylaşılan görüşler. 27. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi*, (s. 541-553). Antalya.
- Tosun, İ., & Sarpkaya, P. Y. (2014). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 1971-1985. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6713>
- Yağcı, A., & Çevik, M. (2017). Destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies* (58), 65-79. 10.9761/JASSS7096
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y., Karaköse, T., & Erol, E. (2012). Okul yöneticilerine uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulaması hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 65-83. <https://www.e-ijer.com/tr/pub/issue/8019/105357>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Quantification and consideration; Essentially, it is of strategic importance in identifying aspects to improve learning-teaching processes, teaching content, learning-teaching situations, and teaching methods and techniques, and in developing intervention strategies. It is very important that the decisions taken based on data are made as a result of an accurate and effective measurement and evaluation process. The responsibility of the measurement and evaluation system in education, from pre-school to the last stage of education, falls on all stakeholders.

As a reflection of its responsibility, the Ministry of National Education has amended the measurement and evaluation regulation with the regulation numbered 32304 dated 09/09/2023. With the changes made, written and practical exams directives have been put forward. With the Measurement and Evaluation Regulation of the Ministry of National Education published in the Official Gazette, it has been decided that there will be no exams in pre-school and primary school grades 1, 2, 3, and 4, that written exams will not be multiple-choice, and that exams will be open-ended or written exams consisting of open-ended and short-answer questions.

Since the study focused on the opinions of Turkish teachers regarding the measurement and evaluation regulations, the phenomenological (phenomenon) design, one of the qualitative research designs, was used and the descriptive model, one of the phenomenological design types, was used.

Method

The study was conducted on 21 Turkish teachers working in Bayburt city center in the 2023-2024 academic year. The convenience sampling technique was used to form the study group. In the research, a personal information form was used to collect data on gender and professional years of the study group, and a semi-structured interview form consisting of 8 questions was used to determine their opinions on the measurement and evaluation regulation. In preparing the semi-structured interview form, a literature review was conducted regarding the measurement and evaluation regulation element and questions that could be included in the semi-structured interview form were determined. In order to evaluate the semi-structured interview form, which took the form of a draft, regarding its suitability for the purpose of the research,

comprehensibility and applicability, opinions were obtained from two field experts who are faculty members working in the field of Turkish language teaching. The draft form was rearranged in line with the comments. For the purpose of pilot application, two Turkish teacher candidates were interviewed and the semi-structured interview form was finalized. Research data was collected using a semi-structured interview form developed by the researchers in the 2023-2024 academic year. Permission was received from Bayburt University Ethics Committee to collect data. After the permission, the Turkish teachers in the study group were contacted and the meeting place and time were determined. The interviews were conducted face to face and the interview with each teacher lasted 15-20 minutes. Teachers who could not be reached were contacted via Google forms and data was collected. After the interviews were recorded, the records were transcribed. External reliability was increased by storing the raw data of the research. Content analysis technique was used to analyze the data because the data obtained in the research were divided into small contents and summarized systematically as a result of coding according to a rule (Büyüköztürk et al., 2017). The data obtained after the semi-structured interview was coded separately by both the researchers and two field experts who worked as Turkish teachers who completed their doctorate. By comparing the codings, the consistency between the codings of the researchers and the field experts was calculated using the amount of agreement formula (Miles & Huberman, 1994).

Results and Discussion

The majority of the teachers interviewed regarding the new measurement and evaluation regulation find the regulations useful for teaching Turkish. When the reasons given by the teachers who do not find the process useful are taken into consideration, the most frequently expressed criticism focuses on the fact that the process was not passed through a bottom-up preparation phase and that the infrastructure of the system was not fully prepared. Regarding the teachers' opinions about the passing threshold being 70 points in the evaluation of written exams in the Measurement and Evaluation Regulation, it is possible to say that the teachers think that the Turkish course is important and that there is a certain success criterion for passing the grade. However, teachers do not agree on the threshold score being 70. The biggest criticism of this decision is that the 70 threshold is too high and it could be lowered to a more reasonable level. Teachers are concerned that the performance measurement of students' speaking and listening skills will be subjectivity and cannot be proven due to the new system. The widespread opinion of teachers about measuring the success of Turkish language lessons with listening and speaking skill exams is positive. At this point, it is important to consider the specific risks that teachers point out in order for the system to be maintained and updated successfully. Two-thirds of the teachers interviewed find the listening exam inadequate as it is a one-time and result-oriented measurement process. In the measurement and evaluation process of the Turkish Curriculum (2019), both product and process-oriented measurement approaches were adopted. Regarding teachers' use of process-oriented measurement tools to measure four basic language skills, it was concluded that the majority of teachers already use process-oriented measurement tools.

Ek-1 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Bakanlık tarafından yenilenen Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği ile ilgili değişiklikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Sınıf geçmek için Türkçe dersi başarı notunun en az 70 olması kararını doğru buluyor musunuz? Fikrinizi sebepleriyle açıklar mısınız?
3. Türkçe dersinin sınıf geçmede öneminin artması veli, öğrenci ve idare yönüyle Türkçe öğretmenleri açısından size göre ne gibi sonuçlar doğurur?
4. Türkçe dersi başarısının okumaya ek olarak dinleme, konuşma ve yazma becerisi sınavlarıyla ölçülmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Size göre dinleme becerisinin ölçülmesinde izlenecek yöntemler yeterli midir? Dinleme-izleme becerisi nasıl ölçülmelidir?
6. Size göre konuşma becerisinin ölçülmesinde izlenecek yöntemler yeterli midir? Konuşma becerisi nasıl ölçülmelidir?
7. Size göre yazma becerisinin ölçülmesinde izlenecek yöntemler yeterli midir? Yazma becerisi nasıl ölçülmelidir?
8. Dinleme/izleme, konuşma ve yazma becerisini ölçmek için süreç odaklı değerlendirme araçlarını (Portfolyolar, kontrol listeleri vb.) daha önce kullanıyor muydunuz? Cevabınız hayır ise bu araçları kullanmanın mesleki gelişiminize ne tür katkılar sağlayacağını düşünüyorsunuz?