

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Tamamlayıcı Ölçme Araçlarının Kullanılması Bakımından Karşılaştırılması

Comparison of Secondary School Turkish Textbooks in Terms of Use of Alternative Assessment Tools

Öz

İlker AYDIN*

Pınar KANIK UYSAL**

Yunus Emre UYAR***



Sorumlu yazar/Corresponding author:

*Prof. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ordu, Türkiye, ilkaydin67@hotmail.com, ORCID: 0000 0003 3369 7724 ROR ID: ror.org/04r0hn449

** Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ordu, Türkiye, pinaruyusal32@gmail.com, ORCID: 0000 0003 1208 9535 ROR ID: ror.org/04r0hn449

*** Doktora öğrencisi, Ordu Üniversitesi, yunus.emre@mit.tc, ORCID: 0000 0003 0299 2020

Gönderilme Tarihi / Received Date

17.04.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date

11.08.2024

Yayın Tarihi / Publication Date

21.10.2024

Atf/Citation: Aydın, İ., Kamk Uysal, P., & Uyar, Y. E. (2024). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Tamamlayıcı Ölçme Araçlarının Kullanılması Bakımından Karşılaştırılması, *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 30, 53-68 doi.org/10.30767/diledeara.1470091

Hakem Değerlendirmesi:

İki Dış Hakem / Çift Tarafı Körleme.

Çıkar Çatışması:

Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek:

Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review:

Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest:

The author has no conflict of interest to declare.

Grant Support:

The author declared that this study has received no financial support

Copyright 2024

Dil ve Edebiyat Araştırmaları

Dergimizde yayımlanan makalelerin telif hakları dergimize ait olup CC-BY-NC-ND lisansına uygun olarak açık erişim olarak yayımlanmaktadır.

tded.org.tr | 2024

Eğitim politikalarında yapılandırmacı felsefenin ağırlık kazanması öğretim programlarındaki ölçme-değerlendirme anlayışlarına yansımış ve bunun doğal bir sonucu olarak tamamlayıcı ölçme araçlarına olan yönelim artmıştır. Bu durum 2006 ve sonrasında yayımlanan Türkçe dersi öğretim programlarında da etkisini hissettirmiştir. Artık öğrencinin etkin katıldığı, duyuşsal alanlara da önem veren ve sürecin de değer gördüğü çoklu bir ölçme-değerlendirme anlayışı egemen olmaya başlamıştır. Türkçe derslerinde kullanılan temel materyal ders kitabı olduğundan bu dönüşümün Türkçe ders kitaplarına ne ölçüde yansdığı sorusu önem kazanmıştır. Bu amaçla bu çalışmada 1981, 2006 ve 2019 Türkçe dersi öğretim programlarına göre hazırlanan ortaokul düzeyindeki Türkçe ders kitaplarının söz konusu dönüşümden ne ölçüde etkilendiğini ortaya çıkarmak için kitaplarda kullanılan tamamlayıcı ölçme araçları incelenmiştir. Araştırmada doküman analizi yöntemiyle toplanan veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Tamamlayıcı ölçme araçlarının program felsefesi gereği 2006 öncesi kitaplarda kullanılmadığı, ilk kez 2006'dan itibaren kullanılmaya başlandığı ancak bu kullanımın da yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araçların hem programlardaki hem alanyazındaki çeşitliliğinin Türkçe ders kitaplarına yeterince yansmadığı, sınırlı sayıda ölçme aracının kullanıldığı, kullanılan bu ölçme araçlarının da öğrenme alanlarına ve sınıf seviyelerine dengeli olarak dağıtılmadığı ve okuma/dinleme/izleme alanlarının bu konuda ihmal edildiği tespit edilmiştir. Yine tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanılması sıklığının 2006'dan 2019'a gelindiğinde azaldığı ortaya konmuştur. Dil becerilerini ölçerken yeni programların felsefesinin getirdiği imkânlardan yeterince yararlanılmadığı, bunların da birtakım sınırlılıklara sebep olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Tamamlayıcı ölçme araçları, ders kitapları, ölçme, değerlendirme, Türkçe eğitimi

Abstract

The emphasis of the Constructivist philosophy in education policies has also been reflected in the measurement-evaluation understanding of the curricula, and as a natural result of this, the orientation towards complementary measurement tools has also increased. This situation made its impact felt in the Turkish language curriculum that spread in 2006 and later. Now, a multiple measurement-evaluation approach, in which the student participates actively, which gives importance to the affective areas and where the process is valued, has begun to dominate. Since the main material used in Turkish lessons is textbook, the question of how this transformation is reflected in Turkish textbooks has gained importance. In order to answer this, it was deemed necessary to compare the curriculum, in which the basic philosophy change was experienced, with the programs before and after it. In this study, the complementary measurement tools used in the books were examined in order to reveal the extent to which the secondary school level Turkish textbooks prepared according to the 1981, 2006 and 2019 Turkish lesson curriculums were affected by the said transformation. In the research, the data collected by the document analysis method was analyzed by descriptive analysis. It has been observed that complementary measurement tools were not used in the textbooks before 2006 due to the curriculum philosophy, and they started to be used for the first time since 2006. However it has been determined that the diversity of these tools, both in the curriculum and in the literature, is not adequately reflected in Turkish textbooks, a limited number of measurement tools are used, these measurement tools are not distributed evenly across learning areas and grade levels, and the areas of reading and listening/watching are neglected in this regard. It was also revealed that the frequency of using complementary measurement tools decreased from 2006 to 2019.

Keywords: Complementary measurement tools, lesson books, measurement, evaluation, Turkish education

Giriş

Eğitim-öğretim süreci temel olarak hedefler, içerik, öğretim durumları ve ölçme-değerlendirme olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır (Demirel, 2021). Öğretim durumlarının etkililiğini ve programdaki hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını tespit etmek için ölçme-değerlendirme disiplinine başvurmak gerekir. Çünkü “Başarılı öğretmenler öğrencileri ile ilgili bilgiyi yüksek nitelikli değerlendirmelerden elde eder” (Nitko ve Brookhart, 2020, s. 2). Söz konusu Türkçe dersi olduğunda programdaki temel dil becerilerini geliştirmeye dönük kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığını saptamak ölçme-değerlendirme ile mümkündür.

Ölçme ve değerlendirme kavramları günlük dilde çoğu kez birbirinin yerine kullanılsa da aralarındaki farkları gözetmek gerekir (Güler, 2019). Ölçme; kısaca “*Gözlemlenen bir değişkenin sayısı ve sembollerle ifade edilmesi*” (Tüysüz, 2018, s. 4) iken değerlendirme “*Ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırarak bir sonuca ya da yargıya varma işlemidir*” (Tüysüz, 2018, s. 12). Eğitim-öğretim süreçlerinde yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının bir kısmı sürecin öncesinde tanılama amacıyla, bir kısmı süreç içinde uygulamaların biçimlendirilmesi, etkinliklerin çeşitlendirilmesi amacıyla yapılır. Bunların bir kısmı da süreç sonunda belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıldığı, gerçekleştirilen çalışmaların ne derece verimli olduğu gibi soruları yanıtlamak üzere çıktıları merkeze alarak yapılmaktadır (Göçer, 2018; Güneş 2021). Eğitim-öğretim ortamlarında ölçme-değerlendirme artık sadece öğrenmelerin kanıtlanması olarak görülmemekte öğrenmeyi sürdürme için de yapılmaktadır (McMillan, 2015). Bunun için alanyazında birçok ölçme yönteminden ve bu yöntemleri uygulamak için kullanılan ölçme aracından söz edilir. Bunların bir kısmı geleneksel ölçme-değerlendirme yöntemleriyle kullanılan çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurma, sınıflama gerektiren sorular, kısa cevaplı sorular, açık uçlu sorularla oluşturulan ödevler, çalışma kâğıtları yazılı ve sözlü sınavlar; diğer kısmı da alanyazında tamamlayıcı ya da alternatif ölçme araçları başlığı altında tanıtılan kelime ilişkilendirme testleri, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, görüşme formu, dereceli puanlama anahtarı, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu, grup (ortak) değerlendirme formu, gözlem formu, tutum ölçeği, ilgi envanteri, kontrol listesi ve anekdot kayıdır (Özbay, 2012; McMillan, 2015; Bahar vd. 2015; Baştürk, 2018; Çetin, 2019; Güler, 2019; Turgu ve Baykul, 2019, Başol, 2019). Tamamlayıcı ölçme araçlarının ortak yönleri öğrenmelerin ölçülmesini çoklu bir bakış açısıyla ele alması, öğrencilerin ulaştıkları sonuçlar kadar bu sonuçlara ulaşma süreçlerini de önemsemesi, onların ilgi ve tutum gibi duyuşsal özelliklerini de hesaba katması, ölçmeyi öğretmen çabalarıyla sınırlandırmaması olarak sıralanabilir (McMillan, 2015; Ersoy, 2018; Acar, 2018). Tamamlayıcı ölçme araçları son yıllarda yapılandırmacı felsefenin etkisiyle önem kazandıkça bu felsefeye göre hazırlanan öğretim programlarında da kendine yer bulmaya başlamıştır. İlk kez 2006 Programı’nda isimleri anılan ve örnekleri yayımlanan bu ölçme araçlarının bir kısmı 2015, 2017 ve 2019 yıllarında hazırlanan programlarda da görülür. Yeni programlardaki felsefe değişimiyle artık ölçme-değerlendirme yaklaşımları da değişmiş, yeni anlayışa göre tasarlanan kazanımlara ulaşılma derecesi öğrencinin merkezde olduğu ve etkin katıldığı, süreci de gözetken bir ölçme anlayışını gerekli kılmıştır. “*Böylelikle tüm değerlendirme görevlerini ve dönütü öğretmenin sağlamasından değerlendirmeye sürecine öğrenciyi katmayı teşvik eden bir vurgu değişimi olmuştur*” (McMillan, 2015, s. 38). Öğrencilerin kendi öğrenmeleri üzerinde görüş ifade etmesi (Göçer, 2008) şeklinde somutlaşan etkin katılıma ve süreç değerlendirmeye geniş olanaklar tanınmasıyla bu araçlar, temel dil becerilerinin ölçülmesi için de kullanılmaya başlanmıştır (Göçer, 2018; Duran ve Öztürk, 2020; Temizkan, 2021; Gündüz ve Şimşek, 2012; Güneş, 2021). Bu durum programlar uyarınca

hazırlanan ve öğretim sürecinde kullanılan temel materyaller olan Türkçe ders kitaplarında da tamamlayıcı ölçme araçlarından ne ölçüde ve ne yönde faydalandığı konusunu önemli hâle getirmiştir.

Öğretim programları yapılandırmacı felsefenin ilk kez tümüyle kabul gördüğü 2006'dan itibaren üç kez yenilenmiştir. Bu durum getirilen yeniliklerin yeni programlar aracılığıyla hazırlanan ders kitaplarına ne ölçüde yansıdığı da gündeme getirmiştir. Söz konusu yeni programların felsefesinin doğal bir uzantısı olan tamamlayıcı ölçme araçları olduğundan bunların 2006'dan bu yana ders kitaplarındaki görünümünü ortaya koyma ihtiyacı doğmuştur. 1981 Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanan ders kitaplarının da ölçme araçları bakımından incelenmesi ve böylece yeni felsefe ile hazırlanan programlara göre tasarlanan ders kitaplarının önceki ders kitaplarından ölçme araçları bakımından gösterdiği farklılıkların belirlenmesi gerekliliği doğmuştur. Bu sayede yapılandırmacı felsefenin ders kitaplarına yansıyan önemli bir boyutunu tarihî seyri içinde öncesiyle ve sonrasıyla üç farklı aşamada görmek mümkün olacaktır.

Karadüz (2009) gözlemler ve görüşmeler yoluyla öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme anlayışlarıyla birlikte, uygulamadaki alışkanlıklarının yapılandırmacı anlayışı yeterli ölçüde yansıtmadığını tespit etmiştir. Yiğit (2013) öğretmenlerin tamamlayıcı ölçme araçlarının verimliliği ve nesnellikine ilişkin şüphelerinin olduğunu bulgulamıştır. Bu durum öğretmenlerin alternatif araçları kullanmaktaki güdüsünü olumsuz yönde etkileyerek onların temel dil becerilerini ölçmede bu araçları yeterince kullanmasını zorlaştırmaktadır. Türkçe öğretmenleri süreç odaklı tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını yeterli düzeyde kullanmamakta, geleneksel araçları daha çok tercih etmektedir (Maden ve Durukan, 2011; Türkben, 2022). Öğretmenlerin bunlarla ilgili bilgi düzeyi de düşüktür (Benzer ve Eldem, 2013). Ayrıca öğretmenler; bu eksikliğin de tesiriyle tamamlayıcı araçlardan yararlanma düzeyleri düşük olduğundan öğrencilerinin yazma, konuşma, dinleme becerilerini tam olarak ölçememekte ve ihmal etmektedirler (Karatay ve Dilekçi, 2019).

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmenin de dâhil olduğu ders kitabı yeterliği hususunda ciddi kararsızlıklarının olduğu görülmüştür (Epeçan ve Okçu, 2010). Arslan ve Engin (2019) ders kitabındaki sınav durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelerken olumsuz görüşlerin de olumlu görüşler kadar fazla olduğunu belirlemiştir. Ders kitaplarının ölçme uygulamaları değerlendirilirken Türkçe öğretmenleri tarafından tamamlayıcı araç çeşitliliğinin az olduğundan yakınıldığı ortaya çıkmıştır (Şahin, 2010).

Alanyazında Türkçe öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme araçlarını kullanma düzeyine ilişkin söz konusu bulgular ders kitaplarında bu araçların ne kadar kullanıldığı sorusunun önemini artırır. Çünkü öğretmenlerin ders sürecini yürütürken başvurdukları temel kaynak ders kitabıdır. Ayrıca *"Bu araçların öğretmenler tarafından hazırlanması zordur ve uzmanlık ister"* (Özbay, 2012, s. 182). Bu zorluğa ek olarak tamamlayıcı ölçme araçlarına ilişkin bilgisi ve olumlu tutumu yeterli olmayan öğretmenler bunları çoğu kez sadece ders kitaplarında buldukları ölçüde kullanacaktır. Nitekim Kara Özkan (2021) Türkçe öğretmenlerinin büyük ölçüde ders kitabına bağlı kaldıklarını ortaya koymuştur. Yani herhangi bir tamamlayıcı ölçme aracı geliştirip ya da alanyazında bulunun hangi dersin hangi aşamasında hangi kazanımlara dönük olarak nasıl kullanılacağı ile ilgili yeterince bilgisi ve güdüsü olmayan bir öğretmen için bu araçların ders kitaplarındaki yeri oldukça önemlidir. Süreçte bu araçlardan yararlanılması büyük ölçüde araçların kitaplardaki varlığına bağlıdır, denebilir.

Alanyazında Türkçe ders kitapları üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla metinlere, etkinliklere ve görsellere odaklandığı görülmüştür (Sur, 2023). Ders kitaplarındaki ölçme değerlendirme etkinliklerini inceleyen çalışmalar ise daha çok kullanılan soruların düzeyleri ve soru tipleri üzerine yoğunlaşmıştır (Kutlu, 1999; Coşkun 2013; Eroğlu, 2019; Benzer, 2019; Sallabaş ve Yılmaz, 2020; Kaplan, 2021; Altun, 2021; Gökdemir, Aydaşgil ve Topçuoğlu Ünal, 2021; Altun ve Yıldız, 2023). Küçükaydın ve İşcan (2017) ve Dilekçi (2022) ölçme etkinliklerinin yapılandırmacı felsefeyle ve öğretim programıyla olan uyumunu incelemiştir. Alanyazında Türkçe ders kitaplarındaki ölçme-değerlendirme etkinlikleri hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında doğrudan tamamlayıcı ölçme araçlarını irdeleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkçe ders kitaplarındaki ölçme araçlarının tarihî seyir içinde ne yönde değiştiğini ve bu değişimin programlardaki değişikliklerle ilişkisini ayrıca ele alan bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Soyucok (2020) 1986'da ve 2019'da yayımlanan Türkçe ders kitaplarını karşılaştıran çalışmasında iki dönemin ölçme-değerlendirme anlayışı ve doğal olarak ölçme araçları bakımından büyük bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir ancak iki program arasında en temel felsefe değişikliğine gidilen 2006 Programı'na göre hazırlanan kitaplar inceleme dışında tutulduğundan bulguları iki dönem ilişkisiyle sınırlı kalmıştır. Alanyazında ölçme araçlarının hem yapılandırmacı felsefenin ilk kez egemen olduğu 2006 Programı'na hem ondan bir önceki 1981 Programı'na hem de güncel programa göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarının üç sınıf seviyesindeki görünümünü, ölçme araçlarının sınıf seviyeleri ve öğrenme alanları arasındaki ilişkilerini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı için bunları incelemek önemli görülmektedir.

Tamamlayıcı ölçme araçlarının 1981, 2006 ve 2019 Programları uyarınca hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki yerinin tarihsel seyir içindeki değişimini ortaya çıkarmak, Türkçe ders kitabı yazarlarına ve yayıncılarına önemli veriler sunabilecektir. Onların neleri eksik bıraktıklarını ve neleri yeterince dikkate aldıklarını, tamamlayıcı ölçme araçlarını kullanma eğilimlerinin zaman içindeki değişimlerini fark etmeleri bundan sonraki ders kitabı hazırlama çalışmaları için yol gösterici olabilir. Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerini planlayan ve yürüten mercilerin de öğretmenlerin kullanacakları kitaplardaki tamamlayıcı ölçme araçlarının görünümüne dair farkındalığa sahip olması, onların öğretmenlerden beklentilerini ve hizmet içi eğitimlerde ölçme araçlarıyla ilgili gündemin ağırlığını ve yönelimini belirlemeye yardımcı olabilir. Öğretmenlerin ders kitaplarını dersi yürütmede temel materyal olarak gördüğü ve ölçme için ek materyaller hazırlama yeterliliklerinin az olduğu düşünüldüğünde Türkçe derslerinde temel dil becerilerine dair kazanımların nasıl ölçüldüğüyle ilgili fikir vereceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı tamamlayıcı ölçme araçlarının 1981, 2006 ve 2019'da hazırlanan programlara göre tasarlanan Türkçe ders kitaplarındaki görünümünü karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktır. Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır: 1. 1981, 2006 ve 2019 yıllarında yayımlanan programlara göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında hangi tamamlayıcı ölçme araçları hangi öğrenme alanları kapsamında kullanılmıştır? 2. 1981, 2006 ve 2019 yıllarında yayımlanan programlara göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarında programlarda belirtildiği hâlde kullanılmayan tamamlayıcı ölçme araçları nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada araştırılması hedeflenen olgu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan (Yıldırım ve Şimşek, 2018) doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Alanyazında belgesel gözlem, belgesel tarama, doküman metodu gibi adlarla da anılan bu yöntem; bir amaca

dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemleriyle uygulanır (Karasar, 2009). Bir araştırmancının konusu hakkında araştırmacılara bilgi temin eden her türden yazılı materyale doküman denir (Balcı, 2016).

Araştırma kapsamında alanyazın (Acar, 2018; Başol, 2019; Baştürk, 2018; Bahar vd. 2015; Çetin, 2019; Duran ve Öztürk, 2020; Göçer, 2018; Güler, 2019) taranarak araştırmacı tarafından bir analiz formu oluşturulmuştur. Bu analiz formunda yer alan kod listesinde alanyazında saptanan tamamlayıcı ölçme araçları ve onların niteliklerine ilişkin açıklamalar yer almaktadır. İlgili form hazırlandıktan sonra uzman görüşüne (Türkçe eğitimi uzmanı) sunulmuş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra analiz süreci başlatılmıştır.

Veri Kaynağı

Çalışmanın veri kaynağını 1981, 2006 ve 2019 yıllarında yayımlanan Türkçe öğretim programları uyarınca hazırlanan Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Kitaplar belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bundaki temel amaç belli başlı bazı ölçütleri karşılayan durumları seçmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada incelenen kitapların araştırma sorusuna uygun programlar uyarınca hazırlandıkları ve ortaokuldaki üç farklı sınıf seviyesini kapsamaları temel ölçütler olarak belirlenmiştir. Bu kitaplar yoluyla sözü edilen üç farklı program uyarınca hazırlanan üç farklı sınıf seviyesindeki Türkçe ders kitaplarının temsil edilmesi beklenmektedir. Veri kaynağı olarak kullanılan dokümanlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Program	Kitap	Yazar(lar)	Yayınevi	Yıl
1981	İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Nezihe Yıldız	Mahir	1998
1981	İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Veysi Yıldırım	Elit	2001
1981	İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Sevgi Şahin, Suzan Öneş	Salan	2001
2006	İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı	Komisyon	Koza	2008
2006	İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı	Komisyon	Pasifik	2009
2006	İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı	Komisyon	Pasifik	2009
2019	Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Mehmet Ozan Sarboyacı	Ata	2022
2019	Ortaokul 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal Erkal, Mehmet Erkal	Özgün	2022
2019	Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal Eselioğlu, Sıdika Set, Ayşe Yücel	MEB	2021

Tablo 1. *Çalışmada Veri Kaynağı Olarak Kullanılan Türkçe Ders Kitapları*

Verilerin Toplanması ve Analizi

Alanyazın taramasıyla temel dil becerilerini ölçmek üzere kullanılabilen tamamlayıcı ölçme araçlarının neler olduğu tespit edildikten sonra veri kaynağını oluşturan dokuz farklı Türkçe ders kitabı incelenmiş ve bu kitaplarda kullanılan tamamlayıcı ölçme araçları tespit edilmiştir. Bu ki-

taplar örnekleme çeşidi gereği üç farklı programın ve üç farklı sınıf seviyesinin ölçme araçlarını bulundurması nedeniyle seçilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için betimsel analize başvurulmuştur. Bu yöntemde elde edilen verilerin önceden belli olan temalara göre özetlenip yorumlanması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bunun için öncelikle alanyazın taramasıyla araştırmacı tarafından betimsel analize olanak sağlaması hedeflenen bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve tamamlayıcı ölçme araçlarının hangi program uyarınca hazırlanan kitaplarda, hangi sınıf düzeyinde, hangi öğrenme alanı kapsamında ve hangi sıklıkta kullanıldığı ile ilgilidir. Araştırmacı kodlamayı farklı zaman dilimlerinde iki kez gerçekleştirip kodlamalar arası uyumu da değerlendirmiştir. Ayrıca kodlamayı bir de mesleğine yaptırarak meslektaş denetimine sunmuştur. Veriler çerçeve dâhilinde betimlenerek durum tabloları hâlinde gösterilmiştir.

Bulgular

Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Hangi Ölçme Araçlarının Hangi Öğrenme Alanları Kapsamında Kullanıldığına Dair Bulgular

Bu bölümde 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında hangi ölçme araçlarının hangi öğrenme alanları kapsamında kullanıldığına dair alt probleme ilişkin bulgular Tablo 2’de bir arada gösterilmiştir.

	Ders Kitabı	Okuma	Dinleme	Yazma	Konuşma
6. Sınıf Türkçe Ders Kitapları	1981 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	-	-
	2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	Öz değerlendirme formu (2 adet) Grup öz değerlendirme formu	Akran değerlendirme formu
	2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	-	Kontrol listesi (3 adet)

Tablo 2. 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Kullanılan Tamamlayıcı Ölçme Araçları ve Bunların Öğrenme Alanlarına Dağılımı

Tablo 2’de görüldüğü üzere 1981 Programı uyarınca hazırlanan 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki hiçbir öğrenme alanında tamamlayıcı ölçme araçları kullanılmamıştır. 2006 Programı uyarınca hazırlanan 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma ve dinleme/izleme öğrenme alanları kapsamında hiçbir tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmazken yazma için iki kez öz değerlendirme formu, bir kez de grup öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Konuşma alanında yalnızca bir kez akran değerlendirme formu kullanılmıştır. 2019 Programı uyarınca hazırlanan 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma, dinleme/izleme ve yazma alanlarında tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmazken yalnızca konuşma alanında üç kez kontrol listesi kullanılmıştır.

Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Hangi Ölçme Araçlarının Hangi Öğrenme Alanları Kapsamında Kullanıldığına Dair Bulgular

Bu bölümde 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında hangi ölçme araçlarının hangi öğrenme alanları kapsamında kullanıldığına dair alt probleme ilişkin bulgular Tablo 3’te bir arada gösterilmiştir.

Tablo 3. 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Kullanılan Tamamlayıcı Ölçme Araçları ve Bunların Öğrenme Alanlarına Dağılımı.

	Ders Kitabı	Okuma	Dinleme	Yazma	Konuşma
7. Sınıf Türkçe Ders Kitapları	1981 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	-	-
	2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	Öz değerlendirme formu (4 adet) Akran değerlendirme formu (4 adet)	-	Öz değerlendirme formu (4 adet) Akran değerlendirme formu (3 adet) Grup öz değerlendirme formu Grup akran değerlendirme formu	Öz değerlendirme formu (3 adet) Akran değerlendirme formu (3 adet) Grup öz değerlendirme formu Grup akran değerlendirme formu
	2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	-	Öz değerlendirme formu Grup değerlendirme formu

1981 Programı uyarınca hazırlanan 7. Sınıf Türkçe ders kitabındaki hiçbir öğrenme alanında tamamlayıcı ölçme araçları kullanılmamıştır. 2006 Programı uyarınca hazırlanan 7. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma alanı kapsamında dört kez öz değerlendirme formu, dört kez de akran değerlendirme formu kullanılırken dinleme/izleme alanında ölçme aracı kullanılmamıştır. Bu kitaptaki yazma alanı için dört kez öz değerlendirme formu, üç kez akran değerlendirme formu, birer kez grup öz değerlendirme ve grup akran değerlendirme formu kullanılmıştır. Konuşma alanında üç öz değerlendirme formu, üç akran değerlendirme formu, birer kez de grup öz değerlendirme formu ve grup akran değerlendirme formu kullanılmıştır. 2019 Programı uyarınca hazırlanan 7. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma, yazma ve dinleme/izleme alanlarında tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmazken konuşma alanında öz değerlendirme ve grup değerlendirme formları birer kez kullanılmıştır.

Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Hangi Ölçme Araçlarının Hangi Öğrenme Alanları Kapsamında Kullanıldığına Dair Bulgular

Bu bölümde 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında hangi ölçme araçlarının hangi öğrenme alanları kapsamında kullanıldığına dair alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4'te bir arada gösterilmiştir.

	Ders Kitabı	Okuma	Dinleme	Yazma	Konuşma
8. Sınıf Türkçe Ders Kitapları	1981 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	-	-
	2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	Öz değerlendirme formu Akran değerlendirme formu	Öz değerlendirme formu	Öz değerlendirme formu (5 adet) Akran değerlendirme formu	Öz değerlendirme formu Akran değerlendirme formu
	2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	-	-	Öz değerlendirme formu (3 adet)	Akran değerlendirme formu (3 adet) Öz değerlendirme formu

Tablo 4. 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Kullanılan Tamamlayıcı Ölçme Araçları ve Bunların Öğrenme Alanlarına Dağılımı.

1981 Programı uyarınca hazırlanan 8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki hiçbir öğrenme alanında tamamlayıcı ölçme araçları kullanılmamıştır. 2006 Programı uyarınca hazırlanan 8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma alanı kapsamında öz değerlendirme formu ve akran değerlendirme formları birer kez, dinleme/izleme alanında öz değerlendirme formu bir kez kullanılmıştır. Bu kitaptaki yazma alanı için beş kez öz değerlendirme, bir kez akran değerlendirme formu; konuşma alanında bir kez öz değerlendirme, bir kez akran değerlendirme formu kullanılmıştır. 2019 Programı uyarınca hazırlanan 8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma ve dinleme/izleme alanlarında tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmazken yazma alanında üç kez öz değerlendirme formu konuşma alanında bir kez öz değerlendirme ve üç kez akran değerlendirme formu kullanılmıştır.

Programda Açıkça Belirtildiği Hâlde Kullanılmayan Tamamlayıcı Ölçme Araçlarına Dair Bulgular

Programda belirtildiği hâlde kullanılmayan tamamlayıcı ölçme araçları Tablo 5'te belirtilmiştir. Bu araçlara ilişkin kodlamalar şu şekildedir: kelime ilişkilendirme testi (KİT), kavram haritası (KH), yapılandırılmış grid (YG), tanılayıcı dallanmış ağaç (TDA), derecelendirilmiş puanlama anahtarı (DPA), görüşme formu (GRF), gözlem formu (GZF), tutum ölçeği (TÖ), anekdot kaydı (AK), ilgi envanteri (İE), kontrol listesi (KL), öz değerlendirme formu (ÖDF), akran değerlendirme formu (ADF), grup değerlendirme formu (GDF).

Tablo 5. 2006 ve 2019 Programlarında Belirtildiği Hâlde Ders Kitaplarında Kullanılmayan Tamamlayıcı Ölçme Araçları.

Ders Kitabı	Kullanılmayan Tamamlayıcı Ölçme Araçları
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı 2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KL.
2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KL, ADF, GDF, ÖDF.
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı 2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KL.
2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KL, ADF.
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı 2006 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KL.
2019 Programı Uyarınca Hazırlanan Kitap	KİT, KH, YG, TDA, GRF, DPA, GF, TÖ, İE, AK, KÖ, GDF.

Tablo 5’te görüldüğü üzere 1981 Programı’nda tamamlayıcı ölçme araçları belirtilmediği ve program felsefesi bunları gerektirmediği için bu program uyarınca hazırlanan hiçbir sınıf seviyesindeki Türkçe ders kitabı bu analize dâhil edilmemiştir. 2006 Programı’nda açıkça program felsefesi gerektirdiği ve programda belirtildiği hâlde bu program uyarınca yayımlanan 6. Sınıf Türkçe ders kitabında kelime ilişkilendirme testi, kavram haritası, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, görüşme formu, dereceli puanlama anahtarı, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu, grup (ortak) değerlendirme formu, gözlem formu, tutum ölçeği, ilgi envanteri, anekdot kaydı kullanılmamıştır. Yine bu program uyarınca hazırlanan 7. Sınıf Türkçe ders kitabında kelime ilişkilendirme testi, kavram haritası, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, görüşme formu, dereceli puanlama anahtarı, gözlem formu, tutum ölçeği, ilgi envanteri, anekdot kaydı, kontrol listesi; 8. Sınıf Türkçe ders kitabında ise kelime ilişkilendirme testi, kavram haritası, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, görüşme formu, dereceli puanlama anahtarı, grup değerlendirme formu, gözlem formu, tutum ölçeği, ilgi envanteri, anekdot kaydı, kontrol listesi kullanılmamıştır.

Sonuç

1981 Programı uyarınca hazırlanan Türkçe ders kitaplarında tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanılmaması doğrudan söz konusu programa bağlı kalmış olmanın ortaya çıkardığı bir durum olarak yorumlanabilir. Programların tarihçesine bakıldığında ölçme ve değerlendirme bölümü tüm programlar içerisinde ilk defa ayrı bir başlık olarak burada yer alsada (Temizyürek ve Balci, 2006) tamamlayıcı ölçme araçlarına yer verilmemiştir. Bu programda değerlendirme başlığı altında 6-8. sınıflar seviyesinde kullanılması uygun görülen ölçme araçları: sözlü yoklamalar, kısa cevaplı çok sorulu sınavlar (testler), sınırlı sayıda sorulu yazılı (kompozisyon türü) yoklamalar ve ödevlerdir.

Ayrıca programın üzerine bina edildiği eğitim felsefesi de öğrencinin ölçmeye etkin katılımına öncelik vermez. Programda her ne kadar yer yer öğrencinin etkin katılımını teşvik etmek şeklinde yorumlanabilecek birtakım ifadeler görülse de bunlar ders işleme süreci ile sınırlıdır. Öğrenmelerin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğrencinin etkin katılımını öneren herhangi bir ifadeye rastlanmaz (MEB, 1981). Bu nedenle bu programa göre hazırlanan kitaplarda doğrudan öğrencilerin kendilerini, akranlarını ya da gruplarını ölçmelerine imkân veren (Baştürk, 2014) ölçme araçlarının kullanılmaması beklenen bir sonuçtur.

“1981 programının esas aldığı yaklaşım, sonuca yönelik geleneksel yaklaşımdır. Ölçme ve değerlendirmede sonuca odaklı, bilginin hatırlanması esas alınan ve daha çok yazıyla aktarılan bilgiye göre bir sonuca varılan ölçme ve değerlendirme uygun bulunmuştur” (Çaylar, 2007, s. 72). Süreç temelli bir ölçmeye elverişli öğrenci ürün dosyası (Baştürk, 2018) gibi araçların bu nedenle 1981 Programı’nda işe koşulmadığı bu yüzden de incelenen kitaplarda bu dosyaları oluşturmada kullanılan ölçme araçlarına yer verilmediği söylenebilir.

İncelenen kitaplar içinde tamamlayıcı ölçme araçlarının en sık ve en çeşitli olarak 2006 Programı (MEB, 2006) uyarınca hazırlananlarda kullanıldığı görülmüştür. Nitekim bu programda gözlem formu, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, performans ödevi, kontrol listesi, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu, grup değerlendirme formu gibi tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bunlara dair birer örnek de programda yer almıştır. Ayrıca programın ölçme-değerlendirme anlayışında süreç değerlendirme, çoklu değerlendirme

dirme ve bütüncül değerlendirme vurguları oldukça belirgindir (MEB, 2006). Gömleksiz, Sinan ve Demir (2010) tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması noktasında Türkçe Öğretim Programının genel olarak etkili olduğunu saptamıştır. Söz konusu yenilikler programın genel felsefesi olan Yapılandırmacılığın da doğal bir getirisi olarak görülmelidir. Bu anlayışa göre bilginin zihinde yapılandırılması öngörüldüğü için öğrencinin etkin katılımı önemsenir (Kesici, 2019). Bu da sürecin ölçme-değerlendirme kısmına doğrudan öğrencilerin kendi öğrenmelerinin ölçülmesinde de etkin olmaları şeklinde yansır. Artık bu felsefeyle öğrencilerin kendi başarılarına dair görüş ifade edebildikleri bir döneme geçilmiştir (Göçer, 2018). Öğretmenlerin hakkında olumlu olduğu kadar olumsuz görüşler de ifade ettikleri (Bağcı Ayrancı ve Mutlu, 2017) bu yenilikler, incelenen ders kitaplarına bir ölçüde yansıtılmıştır, denebilir. Kitaplarda akran, öz ve grup değerlendirme formları kullanılmıştır. Hatta 6. sınıf ders kitabının son bölümünde birçok ölçme aracının programdaki örnekleri de öğretmenler ve öğrenciler için ek olarak paylaşılmıştır. Göçer (2008) de bu programa göre hazırlanan üç farklı ders kitabını incelediği çalışmasında öz değerlendirme formlarının bu kitapların her birinde yer aldığını ancak performans görevlerinin yetersiz olduğunu ve kavram haritalarının da kitapların birinde hiç kullanılmadığını tespit etmiştir. Soyuçok (2020) 1986'da ve 2019'da yayımlanan iki Türkçe ders kitabını karşılaştırdığı çalışmasında öz değerlendirme ve akran değerlendirme formlarının yeni kitapta var olmasını eski kitaptan ayrılan yönlerinden biri olarak belirtmiştir.

2019 Programı uyarınca hazırlanan kitaplarda da tamamlayıcı ölçme araçları yer almasına rağmen bunların sayısında ve çeşidinde belirgin bir azalma olduğu görülmüştür. Her sınıf seviyesinde görülen bu durumun sebebini 2019 Programı'nın felsefesine dayandırmak mümkün görünmemektedir. Çünkü bu programın gerek genel felsefesi gerek öngördüğü ölçme-değerlendirme anlayışı, 2006 Programı'ndan farklı değildir. Söz gelimi süreç değerlendirme vurgusu ve öğrencilerin ölçme sürecine etkin katılımı, burada da ön plandadır (MEB, 2019). Ancak tamamlayıcı ölçme aracı olarak sadece 1-3. sınıflar seviyesinde gözlem formu ve öz değerlendirme formundan söz edilmiştir. 4-8. sınıf seviyesinde ise yazılı sınavların ön planda olduğu görülür. Bu kısımda yalnızca kavram haritası ve zihin haritasından söz edilmiştir, üstelik bu iki kavram burada ölçme aracı olarak değil yazılı sınavlardaki soruların öncüllerinde kullanılması önerilen araçlar olarak anılmıştır. Ürün dosyaları ve elektronik portfolyolar ise yazılı sınavlara ilişkin gerekliliğin gölgesinde bir cümlelik öneri düzeyinde kalmıştır (MEB, 2019). Ayrıca önceki programda olduğu gibi tamamlayıcı ölçme araçlarının örneklerine yer verilmemiştir. İki program arasındaki böyle bir farklılık ders kitabı yazarlarının yeni program uyarınca hazırlanan ders kitaplarında tamamlayıcı ölçme araçlarını kullanma düzeyini azaltmış olabilir. Öte yandan Özeren (2013) metaanaliz çalışmasında tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmaya başlandığı ilk yıllarda daha olumlu sonuçlar verirken ilerleyen yıllarda etkililiğinin düştüğünü saptamıştır. Kabadayı (2010) Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarındaki değerlendirme formlarını doldurmanın çok vakit aldığından yakındıklarını ortaya koymuştur. Bu iki durum da tamamlayıcı ölçme araçlarının sonraki kitaplarda azalmasına gerekçe oluşturabilir. Ancak bunun diğer olası nedenlerinin ayrıntılı bir biçimde incelenmesi önemli bir gerekliliktir.

Tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanıldığı kitaplarda bu araçların çeşitliliğinin oldukça az olduğu görülmektedir. Her iki programa göre hazırlanan ders kitaplarında da toplamda dörder farklı tamamlayıcı ölçme aracı kullanıldığı görülmüştür. Bunlar da değerlendirme formları ve kontrol listesiyle sınırlıdır. Alanyazında bahsi geçen tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, öğrenci ürün dosyası, gözlem formu, görüşme formu, kelime ilişkilendirme testi gibi birçok

tamamlayıcı araç incelenen ders kitaplarında kullanılmamıştır. Oysaki bu araçlar dil becerilerinin ölçülmesi için önemli katkılar sağlayabilecek potansiyele sahiptir. Söz gelimi Kaya ve Taşdere (2016) kelime ilişkilendirme testinin Sağlık teması özelinde Türkçe dersi kazanımlarına ulaşmadaki etkinliğini ortaya koymuştur. Aktaş ve Alıcı (2018) geliştirdikleri rubriğin yazma becerilerini ölçmek adına geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu saptamıştır. Uysal ve Direkçi (2021) etkileşimli kelime duvarı tekniğinin ve portfolyo oluşturma kelime öğretiminde öğrenci başarısını ve öğrenme kalıcılığını artırdığı yönünde olumlu görüşlere ulaşmıştır. Gündoğdu (2012) öyküleyici metin çözümlemeye yönelik bir gözlem formu geliştirmiş ve bunun okuma becerileri için kullanılmasını önermiştir. Tabak ve Göçer'e (2014) göre de tamamlayıcı ölçme araçları dinleme becerilerinin ölçülmesinde oldukça işlevseldir. İncelenen ders kitaplarında bu araçların çeşitliliğinin az olması her iki döneme ait ders kitaplarındaki ölçme araçlarının ve ölçme faaliyetlerinin geneli için söz konusudur (Örge Yaşar, 2008; Mutlu vd. 2019; Arslan ve Engin, 2019; Dilekçi, 2022). Her iki programda da yer alan ölçmenin olabildiğince çeşitli araç ve yöntemlerle yapılması vurgusunun ders kitaplarına yeterince etki etmediği görülmektedir.

Tamamlayıcı ölçme araçlarının kullanıldığı tüm kitaplara bakıldığında bunların en az okuma ve dinleme/izleme alanlarındaki becerilere dönük olduğu, yazma ve konuşma becerileri için çok daha fazla tamamlayıcı ölçme aracı kullanıldığı görülür. Öyle ki 2019 Programı uyarınca hazırlanan kitapların hiçbirinde okuma becerilerine dönük tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmazken 2006 Programı uyarınca hazırlanan kitaplarda bu alan için 7. sınıflarda sadece dörder, 8. sınıflarda ise sadece birer öz değerlendirme formuna ve akran değerlendirme formuna yer verilmiştir. 6. sınıf kitaplarında ise bunlar hiç yoktur. Yazma ve konuşma alanları içinse incelenen her kitapta tamamlayıcı ölçme aracı kullanıldığı görülmüştür. Bu alanlarda kullanılan öz ve akran değerlendirme formlarının sayısı okuma ve dinleme/izleme alanlarında kullanılanlardan daha fazladır. Ayrıca okuma ve dinleme/izleme için kullanılmayan grup değerlendirme formları ve kontrol listeleri yazma ve konuşma alanları için kullanılmıştır. Süğümlü (2021) de Türkçe ders kitaplarında konuşma ve yazma becerilerine yönelik öz değerlendirme uygulamalarına yer verildiğini ancak okuma ve dinleme/izleme becerilerine yönelik öz değerlendirme uygulamalarına 5. sınıf dışında yer vermediğini tespit etmiştir. Ölçme araçlarının öğrenme alanlarına dağılımındaki bu dengesizliğin nedenini programlara bağlamak mümkün görünmemektedir. Nitekim gerek 2019 Programı gerekse 2006 Programı önerdiği ölçme araçları hakkında öğrenme alanlarına göre bir ayırım gözetmez. Bu dengesizliğin tamamlayıcı ölçme araçlarıyla sınırlı olmadığı, ders kitaplarındaki ölçme çabasının geneli için söylenebileceği konusunda alanyazında ihtilaf görülür. Göçer (2008) Türkçe ders kitaplarındaki etkinlik içi ve tema sonu ölçme ve değerlendirme bölümlerinde yer alan soru ve uygulamaları incelediği çalışmasında bunların öğrenme alanlarına dağılımının dengeli olduğunu saptamıştır. Oysaki bu konuda okuma ve yazma becerilerinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi için harcanan mesainin söz konusu konuşma ve dinleme/izleme becerileri olduğunda harcanmadığını, bu becerilerin ölçülmesinin çoğu kez ihmal edildiğini öne süren yayımlar da vardır (Karatay ve Dilekçi, 2019). Bunun nedenini öğrenme alanlarını oluşturan dil becerilerine ilişkin kazanımları ölçme olanaklarında aramak gerekir. Okuma ve dinleme, anlama becerileri ortak paydasında buluşurken yazma ve konuşma, anlatma becerileri olarak ortaklık gösterir (Akyol ve Şahin, 2020). Anlama becerilerini ölçmek için tamamlayıcı ölçme araçları haricinde geniş bir seçenek havuzu bulunur. Bu beceriler çeşitli düzeylerdeki metin altı kavratma sorularıyla da ölçülebilir. Bunlar için çoktan seçmeli, açık uçlu, eşleştirmeli, sınıflama gerektiren sorular vb. rahatlıkla kullanılabilir ancak anlatma becerilerinin ölçülmesi için böyle bir çeşitlilik çoğu kez mümkün ol-

mamaktadır. Öğrencilerin yazma becerileri bu soru tipleri ile ancak imla ve noktalama kurallarını bilme düzeyinde ölçülebilir. Yazma ve konuşma becerileri doğrudan somut yazılı ve sözlü ürünler ortaya koymayı gerektirdiğinden söz gelimi öğrencilerin mizahi öğeleri kullanmasına dair kazanım ya da sesini ve beden dilini etkili kullanılmasına dair kazanım ancak kontrol listesi, gözlem formu ya da öz/akran değerlendirme formları, dereceli puanlama anahtarı gibi araçlarla etkili bir biçimde ölçülebilir. Anlatma becerilerini anlama becerilerinden kabaca ayıran bu gereklilik, ders kitaplarında da anlatma becerileri için anlama becerilerine göre daha fazla tamamlayıcı ölçme aracı kullanılmasının sebebi olabilir. Buradan da tamamlayıcı ölçme araçlarının ders kitabı yazarlarınca ölçmeye bir çeşitlilik katıp öğrenciyi olabildiğince farklı açılardan değerlendirme aracı olarak görülmediği, daha çok yeterli ölçme yöntemi bulunmadığında başvuru olan ikincil araçlar olarak görüldüğü sonucu çıkarılabilir.

1981, 2006 ve 2019 Programları uyarınca ortaokuldaki her sınıf seviyesinde incelenen kitaplarda ilk kez 2006 sonrasında kullanılmaya başlanan tamamlayıcı ölçme araçlarının 2019’la birlikte azaldığı, her dönem için bu araçların öğrenme alanlarına dengesiz dağıtıldığı ve her dönemde az sayıda araçla yetinildiği, birçok tamamlayıcı ölçme aracının hiçbir dönemde kullanılmadığı belirlenmiş ve ortaya çıkan bu tablonun olası nedenleri üzerinde durulmuştur. Ancak bu görünümün nedenlerini temel problem olarak belirleyen araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır. Dil becerilerinin ölçülmesinde önemli bir yeri olan tamamlayıcı ölçme araçlarının ders kitaplarında gösterdiği dengesiz dağılım, düşük çeşitlilik ve bunlara rağbetin zamanla azalmasının sebepleri ayrıntılarıyla ortaya konmalıdır. Bunun için ders kitabı yazarları, yayıncılar ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmalıdır. Ancak bu sayede Türkçe öğretimi için önem taşıyan bu araçların gelecekteki ders kitaplarındaki yerini tayin etmek mümkün olabilir.

Araştırmanın bulgularından hareketle ders kitabı yazarlarına, politika makamlarına, yayıncılara ve araştırmacılara řu öneriler sunulabilir: Tamamlayıcı ölçme araçlarının son dönemde daha az kullanılmasının, öğrenme alanlarına düzensiz dağılımının ve bir kısmının hiç kullanılmamasının sebeplerini yayıncılarla ve ders kitabı yazarlarıyla görüşerek irdeleyen çalışmalar yürütülmelidir. Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi uygulamalarında tamamlayıcı ölçme araçlarını kullanma düzeylerinin 2006’dan bu yana ne yönde değiştiğinin ele alındığı bir çalışma yürütülebilir. Türkçe öğretmenlerinin tamamlayıcı ölçme araçlarından yararlanmada ders kitaplarının olanaklarıyla sınırlı kalmasını önlemek üzere eğitim politikalarını yürütenler; onların bu araçları geliştirme, bulma ve kullanma beceri, bilgi ve güdülerini arttırmaya dönük düzenlemeler yapabilir. Yayıncıları ve ders kitabı yazarlarını tamamlayıcı ölçme araçlarını daha çeşitli ve sık kullanmaya yönlendirecek önlemler alınabilir. Türkçe ders kitaplarında kullanılan mevcut tamamlayıcı ölçme araçlarının ölçme Değerlendirmenin amaçlarına ne ölçüde hizmet ettiğini sorgulayan ayrı bir çalışma yürütülebilir.

Tamamlayıcı ölçme araçları ders kitaplarındaki akışın tekdüzeliğini ortadan kaldırmak, öğrencileri bilişsel olduğu kadar duyuşsal yönden de değerlendirmek, farklı bilişsel basamaklara dönük değerlendirme yapabilmek, özellikle öğrenciyi de değerlendirmede söz sahibi yapmak gibi olanaklar tanıdığından ders kitaplarında bulunmaları önemli bir gerekliliktir.

Yapay zeka “insanın düşünme yapısının ortaya koyulması Türkçe eğitimiyle doğrudan ilişkilidir. Çünkü dil eğitimi, bir anlamda düşünme eğitimidir. Düşünme üzerine düşünmek, düşünmemizi yönlendirmek kullandığımız dili de geliştirecektir. Bu açıdan yapay zekânın bulgularından, Türkçe eğitiminde önce düşünme, ardından da dil becerilerini geliştirmek için yararlanılabilir” (Şahbaz ve Çekici, 2012: 2379). Bu bağlamda yapay zeka uygulamalarının öğrencilerin dil bece-

rilerinin ölçülmesi amacıyla tamamlayıcı ölçme araçları geliştirme çabalarına uyarlanması önemli katkılar sağlayacaktır.

Extended Abstract

The 2006 Program was prepared according to the principles of Constructivist understanding by showing a major change in philosophy. The Programs prepared after that in 2015, 2017 and 2019, which are still in use, have also been created in this direction. In this research, the document review method, which covers the analysis of written materials containing information about the phenomenon to be investigated, was used. This method, which is also referred to by various names in the literature, is applied by searching, reading, taking notes and evaluating resources for a purpose. Any type of written material that provides information to researchers about the subject of a study is called a document. Each of the Turkish textbooks, which are the data sources of this study, were used as a document. Turkish textbooks prepared in accordance with the Turkish curriculum published in 1981, 2006 and 2019 constitute the data source that constitutes the sample of the study. Criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used when determining the books. The fact that complementary measurement tools are not used in Turkish textbooks prepared in accordance with the 1981 Program can be interpreted as a situation caused by being directly connected to the Program in question. There is no expression that suggests the effective participation of the student in the measurement and evaluation of learning. For this reason, it is an expected result that measurement tools that allow students to measure themselves, their peers or groups directly have not been used in the books prepared according to this Program. Among the examined books, it was observed that complementary measurement tools were used most often and in the most varied way in those prepared in accordance with the 2006 Program. As a matter of fact, it is stated that complementary measurement tools such as observation form, graded scoring key, student product file, performance assignment, checklist, self-assessment form, peer assessment form, group assessment form should be used in this Program. An example of these has also been included in the Program. Although complementary measurement tools are also included in the books prepared in accordance with the 2019 Program, there has been a significant decrease in their number and type. It does not seem possible to base the reason for this situation, which is observed at all grade levels, on the philosophy of the 2019 Program. Because both the general philosophy of this Program and the understanding of measurement and evaluation envisaged by it are no different from the 2006 Program. The lack of detailed coverage of complementary measurement tools in this program and the emergence of teachers' reservations about their usefulness over time can be seen as the main reasons for this. When looking at all the books in which complementary measurement tools are used, it is seen that they are aimed at skills in the fields of reading and listening /watching at least, and much more complementary measurement tools are used for writing and speaking skills. Because the variety of traditional tools that measure comprehension skills is relatively large, and therefore there is not much need for a complementary measurement tool, but it is known that traditional tools can be used relatively more limited when measuring storytelling skills. According to the 1981, 2006 and 2019 Programs, it was determined that the complementary measurement tools that were first used after 2006 decreased with 2019, these tools were distributed unevenly in the learning areas for each semester and were satisfied with a small number of tools in each semester, many complementary measurement tools were not used at any period, and the possible reasons for this emerging picture were focused on.

Studies should be conducted to examine the reasons why complementary assessment tools have been used less recently, their uneven distribution in learning areas, and some of them not being used at all, in consultation with publishers and textbook authors. A study can be conducted to examine how Turkish teachers' use of complementary assessment tools in their classroom practices has changed since 2006. Those who carry out education policies to prevent Turkish teachers from being limited to the possibilities of textbooks in benefiting from complementary assessment tools; can make arrangements to increase their skills, knowledge and motivation in developing, finding and using these tools. Measures can be taken to direct publishers and textbook authors to use complementary measurement tools more diversely and frequently. A separate study can be conducted to question to what extent the existing complementary measurement tools used in Turkish textbooks serve the purposes of measurement-evaluation.

Kaynakça

- Acar, E. (2018). *Proje ve Portfolyo Değerlendirme*. ed. Savaş Baştürk. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Aktaş, M. ve Alıcı, D. (2018). "Yazılan Hikâyeyi Değerlendirmeye Yönelik Analitik Rubrik Geliştirme: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 14, S. 2, s.597-610.
- Akyol, H. ve Şahin, A. (2020). *Türkçe öğretimi Türkçe öğretmenleri ve öğretmen adayları için*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Altun, K. (2021). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının Pisa düzeylerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: (Yayımlanmamış doktora tezi).
- Altun, K. ve Yıldız, D. (2023). "Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine Göre 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Tema Değerlendirme Sorularının İncelenmesi". *Ege Eğitim Dergisi*, C. 24, S. 1, s. 90-106. <https://doi.org/10.12984/egeefd.1128483>.
- Arslan, A. ve Engin, A. O. (2019). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi". *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 2019, S. 13, s. 67-94.
- Bağcı Ayrancı, B. ve Mutlu, H. H. (2017). "2006, 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim . Programlarının Karşılaştırılması". *International Journal of Language Academy*, C. 5, S. 7, s. 119-130.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2015). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baştürk, S. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara:Nobel.
- Benzer, A. ve Eldem, E. (2013). "Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Araçları Hakkında Bilgi Düzeyleri". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 21, S. 2, s. 649-664.
- Benzer, A. (2019). "Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Becerileri Yeterlilik Düzeyleri İle İmtihani". *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, C. 7, S. 2, s. 96-109.
- Coşkun, Y. D. (2013). "Türkçe Dersi Kitabının PISA Sınavı Okuma Ölçütleri Açısından Değerlendirilmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 23, S. 16, s. 22-43.
- Çaylar, A. (2007). 1981 ve 2006 Türkçe öğretim programlarının (6-8. sınıflar) karşılaştırmalı bir değerlendirmesi. Çanakkale: Onsekizmart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Çetin, B. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı.
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilekçi, A. (2022). "Türkçe Dersi Nasıl Yapılandırılabilir?" *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 13, S. 2, s. 1375-1396.

- Duran, E. ve Öztürk, E. (2020). "Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme". ed. Hayati Akyol & Ayfer Şahin. *Türkçe öğretimi öğretmen adayları ve öğretmenler için*. Ankara: Pegem Akademi.
- Epçaçan, C. ve Okçu, V. (2010). "İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi". *Milli Eğitim Dergisi*, C. 40, S. 187, s. 39-51.
- Eroğlu, S. (2019). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı okuma anlama soru ve etkinliklerinin güncellenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Ersoy, E. (2018). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. ed. Savaş Baştürk. Ankara: Nobel Yayınları.
- Göçer, A. (2008). "İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 11, S. 1, s. 197-210.
- Göçer, A. (2018). *Süreç ve Sonuç Değerlendirme Yöntem ve Araçlarıyla Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gömleksiz, M. N., Sinan, A. T. ve Demir, S. (2010). "İlköğretim Türkçe Dersi Proje ve Performans Görevlerinin Gerçekleştirilme Sürecine Yönelik Görüşleri (Malatya İli Örneği)". *Turkish Studies*, C. 5, S. 3, s. 1320-1349.
- Gökdemir, C., Aydaşgil, B. S. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2021). "2020 Liseye Geçiş Soruları ile Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinlik ve Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *International Journal of Language Academy*, C. 9, S. 1, s. 263-279.
- Güler, N. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gündoğdu, A. E. (2012). Ana dili olarak Türkçenin öğretiminde öyküleyici metin çözümlemeye yönelik gözlem formu önerisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 3, S. 5, 34-46.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2012). *Anlatma Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kabadayı, H. İ. (2010). "İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Ders Kitapları Hakkındaki Görüşleri". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 3, S. 2, s. 42-50.
- Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Dinleme/izleme Becerisini Ölçmeye Yönelik Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, C. 10, S. 1, s. 626-645.
- Karadüz, A. (2009). "Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Yapılandırmacı Öğrenme Kavramı Bağlamında Eleştirisi". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 22, S. 1, s. 189-210.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kara Özkan, N. (2021). "Türkçe Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Bağlılıklarına Yönelik Öğretmen Görüşleri". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, C. 9, S. 1, s. 131-150.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). "Türkçe Öğretmenlerinin Dil Becerilerini Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilikleri". *Milli Eğitim*, C. 48, S. 2, s. 685-716.
- Kaya, M. F. ve Taşdere, A. (2016). "İlkokul Türkçe Eğitimi İçin Alternatif Bir Ölçme Değerlendirme Tekniği: Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)". *Electronic Turkish Studies*, C. 11, S. 9, s. 803-820.
- Kesici, A. (2019). "Eğitimde Postmodern Durum: Yapılandırmacılık". *İnsan ve İnsan*, C. 6, S. 20, s. 219-238.
- Kutlu, Ö. (1999). "İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış Sorular Üzerine Bir Değerlendirme". *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, C. 23, S. 111, s. 13-21.
- Küçükaydın, M. A. ve İçsan, A. (2017). "İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Ders Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitabının Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Uygunluk Düzeyi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, C. 5, S. 1, s. 1-13.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). "Türkçe Dersi Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Algıları". *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 212-233.
- McMillan, J. H. (2015). *Sınıf İçi Değerlendirme Etkili Ölçütlere Dayalı Bir Öğretim İçin İlke ve Uygulamalar*. çev. Komisyon. İstanbul: Eğitim Yayınevi.

- MEB. (1981). Temel eğitim okulları Türkçe eğitim programı. *Tebliğler Dergisi*, S. 2098, s. 327-356.
- MEB. (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, Ankara.
- MEB. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar), Ankara.
- Mutlu, H. H., Süğümlü, Ü. ve Çinpolat, E. (2019). "Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) Temelinde Hazırlanan Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi". *Millî Eğitim Dergisi*, C. 48, S. 224, s.101-121.
- Nitko, A. J. ve Brookhart, S. M. (2020). *Öğrencilerin Eğitsel Değerlendirmesi*, çev. Komisyon. Ankara: Nobel.
- Örge Yaşar, F. (2008). "Türkçe ders kitaplarında ölçme değerlendirme çalışmalarının karşılaştırmalı analizi". *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S. 335, s.31-39.
- Özbay, M. (2012). *Anlama Teknikleri 2, Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özeren, E. (2013). Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları üzerine bir meta analiz çalışması. Elazığ: Fırat Üniversitesi: (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Sallabaş, M. E., ve Yılmaz, G. (2020). "Türkçe Ders Kitabında Bulunan Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, C. 8, S. 2, s. 586-596.
- Soyuçok, M. (2020). "Türkçe Eğitiminde Anlayış ve Uygulama Değişimleri: İki Ders Kitabı Örneği". *Avrasya Dil Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, C. 4, S. 2, a. 68-83.
- Sur, E. (2023). "Türkçe Ders Kitaplarına Yönelik Hazırlanan Çalışmalardaki Eğilimler". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, C. 12, S. 1, s. 194-220.
- Süğümlü, Ü. (2021). "Türkçe Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamaları". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 19, S. 2, s. 733-752.
- Şahbaz, N. K ve Çekici, Y. E. (2012). "Disiplinlerarası bir disiplin olarak Türkçe eğitimi". *Electronic Turkish Studies*, C. 7, S. 3, 2367-2382.
- Şahin, A. (2010). "İlköğretim İkinci ve Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitabı, Kılavuz Kitap ve Öğrenci Çalışma Kitabının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi". *Millî Eğitim*, C. 40, S. 185, s. 48-65.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2014). "Dinleme Becerisine Yönelik Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 3, S. 2, s. 250-272.
- Temizkan, M. (2021). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel.
- Turgut, F. M. ve Baykul, Y. (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Türkben, T. (2022). "Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğrenme Becerilerini Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri". *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, C. 13, S. 25, s. 45-72.
- Tüsyüz, C. (2018). Ölçme Değerlendirmede Temel Kavramlar ve Eğitim Sistemindeki Uygulamaları, ed. Savaş Baştürk. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel.
- Uysal, A., ve Direkçi, B. (2021). "Etkileşimli Kelime Duvarı Tekniğinin 5. Sınıflara Kelime Öğretiminde Kullanılması". *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, C. 13, S. 1, s. 27-48.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayınevi.
- Yiğit, F. (2013). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).