



Türk Kad

İKİ DİLLİ KERKÜK TÜRKMENLERİNDE TÜRKÇE DİL BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE HANGİ SORU TİPLERİNİN KULLANILDIĞININ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖZÜ İLE İNCELENMESİ ¹

Mnolya OMAR ² & Alpaslan OKUR ³

ÖZET

Bu çalışmada, Irak'ın Kerkük ilinde görev yapan iki dilli Türkçe öğretmenlerin ve Kerkük Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde okuyan iki dilli öğrencilerin ölçme ve değerlendirme ile Türkçe öğretimindeki görüşlerinin ve sorunlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada bu görüşler; öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul ve hizmet yılı değişkenliği açısından incelenmiş ve uygulanan ankette belirlenen soru tiplerini ve bunları öğrenme alanlarına ilişkin kullanımları açısından belirlemek, öğrencilerin ise; sadece cinsiyet ile ankette bulunan soru tiplerini öğrenme alanlarına göre kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler; "Türkçe öğretimin ölçme ve değerlendirme olarak belirlenmesi, konuların kavranıp kavranmadığını belirleme" olarak görmekte ve uygulamadaki soru tiplerini konunun kavranmasına yönelik yanıtladıkları görülmüştür. Ancak öğrenciler konunun daha iyi kavranmasına inandıkları şekilde ankette bulunan soru tiplerini yanıtladıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Kerkük, Türkçe Öğretimi, İki Dillilik, Ölçme, Değerlendirme.

INVESTIGATION OF THE QUESTION TYPES OF TURKISH LANGUAGE SKILLS IN BILINGUAL KIRKUK TURKMENS BY USING TEACHERS AND STUDENTS EYES

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the opinions and problems of bilingual Turkish teachers working in Kirkuk province of Iraq and bilingual students studying in the Turkish Teaching Department of the Faculty of Education of Kirkuk University by means of measurement and evaluation. The study questionnaire examines; The gender of the teachers, the name of the school of teachers, number of service years of teachers, variability and the types of questions used in assessment of learning areas. It also examines the gender of students among others. This study is to help in "The measurement and evaluation of Turkish teaching to help determine whether topics taught are grasped and comprehended." However, it was seen that the students answered the question types found in the questionnaire as they believe is a better understanding of the subject.

Key Words: Kirkuk, Turkish Teaching, Bilingualism, Measurement, Evaluation.

¹ Bu çalışma, Sakarya Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Anabilim dalında Doç. Dr. Alpaslan Okur danışmanlığında yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Gazi Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Doktora Öğrencisi. manolyamsaatci92@gmail.com

³ Doç. Dr. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Giriş

Arap dünyasındaki ilk dil çalışmaları Irak'ta başlamıştır. Bunun sebepleri arasında; Irak'ın çöle yakınlığı, hayat şartlarının daha elverişli olması, ayrıca buranın hem Araplar hem de yabancılar için en uygun yerleşim yeri oluşu ve nahiv ilminin tesisini gerektiren "lahn"ın daha yaygın olması gösterebilir (Onan, 2003).

Eğitim ortamında gerçekleştirilen her etkinliğin belli bir amacı vardır. Hedeflenen sonuca ulaşmak için önceden yapılan planlama doğrultusunda çalışmalar yürütülür ve istenilene ulaşılmaya çalışılır. Eğitim etkinliklerinin ölçülmesi ve elde edilen veriler üzerinde düşünülerek bir sonuca varılması, yapılmış bulunan çalışmanın yerindeliğini ortaya koyduğu gibi, bundan sonraki çalışmalardan verimin daha yüksek olması için de yönlendirici nitelik taşır. Bu açıdan bakıldığında eğitim çalışmalarının ölçülüp değerlendirilmesi ve sonuçlarından yararlanılmasında büyük yararlar vardır (Göçer, 2014).

İnsanoğlu dünyaya gözünü açtığı andan itibaren ana dilini elbette ilk yaşadığı ev ortamından öğrenir. Sonrasında çevresinden ve okuldan tam anlamıyla ana dili edinir. Ancak ikinci dil öğrenimi ülkenin resmî dilinin farklı olmasıyla sağlanabilir. Örneğin; Irak'ın resmî dili Arapça, fakat Kerkük'te Türkmenler de yaşamaktadır. Dolayısıyla Türkmenler için iki dillilik durumu ortaya çıkmaktadır. Ya da okulda görülen yabancı bir dil öğretimi yoluyla ikinci bir dil öğrenilebilir. Örneğin; Irak'ta okullarda Arapça eğitim verilmesinin yanında; yabancı dil olarak İngilizce, Fransızca ve Türkçe dersleri görülmektedir. Hatta son yıllarda, İngilizce yabancı bir dil olarak zorunlu olduğu hâlde, artık birçok okulda (sadece Kerkük ve ilçelerinde) Türkçe dersi de zorunlu olarak verilmektedir.

Tarihin bilinen ilk dönemlerinden beri gelişmiş, işlenmiş ve zenginleşmiş bir dil olarak karşımıza çıkan Türkçenin hem ana dili olarak hem yabancı dil olarak öğretimi konusunda yapılmış somut örnekler vardır (Karakuş, 2006). Buna da tarihin tartışılmaz örneği Kaşgarlı Mahmud'un Divanü Lügati't Türk eserini örnek göstermek mümkündür. Bu eser: Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış, Arap dilinin özelliklerine göre hazırlanmış, en eski yabancılar Türkçe öğretim kitaplarından biridir. Kaşgarlı Mahmud, Türkçenin ve Türk kültürünün İslam kültürü içindeki önemini vurgulamaya ve Türk dilini Arapça ile kıyaslayarak ne denli güçlü bir dil olduğunu kanıtlamaya çalışmıştır (Korkmaz, 1995).

Irak / Kerkük'te Türkçe öğretimi her ne kadar yok sayılmaya çalışılsa da Türkçe öğretimi hep var olmuştur. Ancak bazı siyasi nedenlerden dolayı göz ardı edilmiş hatta uzun yıllar yok edilmiştir. Eski rejimin devrilmesi ile birlikte Türkçe öğretimine daha çok önem vermeye başlanmıştır. Ancak hükümetin eskiden olduğu gibi yeniden Türk okullarını kapatmak istemesi, Kerkük'teki Türkçe öğretiminde oluşan başlıca sorunlardan biridir. Şu anda Kerkük'te bulunan okulların neredeyse tamamında Türkçe dersi zorunlu yabancı dil olarak verilmektedir.

Ölçme olmadan değerlendirme yapılamaz. Bu noktadan hareketle ölçme ve değerlendirme arasında bir ilişki olduğu gerçeği karşımıza çıkmaktadır (Yaşar, 2010).

Ölçme ve değerlendirme bütün derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de büyük öneme sahiptir. Türkçe dersi, bütün derslerde büyük önem taşıdığı yönüyle bu derste yapılan ölçme ve değerlendirmenin önemi daha da artmaktadır. Kerkük ilinde daha önce Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme ile ilgili dikkate değer bir çalışmaya rastlanmamıştır. İki dilli Irak Türkmenlerinde Türkçe eğitim ve öğretimin başlıca sorunlarından biri olan iki dillilik problemi günümüze kadar devam etmektedir.

Bu çalışma; Kerkük ilindeki iki dilli Türkmenlerin Türkçe öğretimi ile ilgili yaşadıkları sorunlara çözüm getireceği için önem taşımaktadır.

Amaç

Ölçme ve değerlendirme, Türkçe öğrenimi ve öğretimine büyük katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada, Kerkük'teki öğretmen ve öğrencilerin Türkçe dersindeki ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi, ölçme ve değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçenin öğretimindeki önemi amaçlanmıştır.

Alt Amaçlar

1. Kerkük ilinde ilköğretim, ortaöğretim ve lisede görev yapan Türkçe öğretmenlerine uygulanan anketlerdeki soru tiplerini ne sıklıkla kullandıklarını,

2. Kerkük ilinde ilköğretim, ortaöğretim ve lisede görev yapan Türkçe öğretmenlerine uygulanan anketlerdeki soru tiplerini dil becerilerine göre ne sıklıkla kullanıp kullanmadıklarını,

3. Kerkük Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde okuyan iki dilli öğretmen adaylarına uygulanan anketlerdeki soru tiplerinin dil becerilerine göre ne sıklıkla kullanılmasını istediklerini, belirlemek amaçlanmıştır.

Sınırlılık

Çalışma;

1. Kerkük ilinde bulunun Kerkük Üniversitesi, Öğretmen Enstitüsü ve Türk okulları (ilkokul, ortaokul ve lise) ile sınırlıdır.

2. Hazırlanan "Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme yöntemleri" adlı anket ile katılanların sadece öğretmen ve öğretmen adayları olduğu,

3. Yapılan literatür taramaların sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İki dilli Kerkük Türkmenlerinde Türkçe öğrenimini ölçme ve değerlendirme açısından belirlemek amacıyla nicel bir araştırma yapılmıştır. Nicel araştırma; olgular, çevrelerindeki süreç ve etkenlerden soyutlanarak nesnelleştirilir, daha sonra da gözlenebilen ve ölçülebilen özelliklere dönüştürülür. Bu şekilde doğru ölçümler ve dikkatli sayısallaştırmalar yoluyla gerçeğin tanımlanabileceği ve anlaşılabilirliği varsayılır (Erdoğan, 2003:27'den Akt. Altun ve Yazıcı, 2014: 373).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Kerkük öğretmen enstitüsünde ve Kerkük Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları ile 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kerkük Üniversitesinde, Kerkük Öğretmen Enstitüsünde, 10 ilkokulda, 9 ortaokulda ve 12 lise de görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde Kerkük Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden 11, Kerkük Öğretmen Enstitüsünden 6, 10 ilkokuldan 60, 9 ortaokuldan 60 ve 12 liseden 74 oluşan, toplam 211 öğretmen oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmanın örneklemini Kerkük Üniversitesinden 125 ve Kerkük Öğretmen Enstitüsünden 125 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

İki dilli Kerkük Türkmenlerinde Türkçe dil becerilerinin öğretiminde hangi soru tiplerinin kullanıldığının Öğretmen ve Öğrenci Gözü İle incelenmesi adlı çalışma için literatür taramanın yanı sıra öğretmen ve öğrencilere (öğretmen adaylarına) anket uygulanmıştır. Anket güvenilir ve geçerliliği açısından iki alan uzmanına gönderilerek onların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca anketin ölçme ve değerlendirme aşamasında istatistik uzmanının görüşlerine, yorum ve yardımlarına başvurulmuştur.

Uygulamaya katılan öğretmen ve öğrencilerin (öğretmen adaylarının) doldurulması istenen anket; 16 soru tipi, 4 öğrenme alanı (Okuma, Yazma, Dinleme, Konuşma, Genel) olarak doldurulması istenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul (Üniversite, Öğretmen Enstitüsü, İlkokul, Orta-Lise) olarak doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerden ise sadece cinsiyet belirleme ve yanıtlanması gerekli olan alanları doldurmaları istenmiştir.

Anketin uygulanması, araştırmacı tarafından elden dağıtılarak veriler toplanmıştır. Öğretmenlere 211 anket dağıtılmış ve anketi gönüllülük esasına göre doldurmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarına da gönüllülük esasına göre 300 anket dağıtılmış ancak bu 300 anketten sadece 250'si incelemeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma için uygulanan anket, sıralı değişkenler (Her zaman, Bazen, Hiçbir zaman) olarak oluşturulmuştur. Buna göre alınan yanıtlar Excel ve SPSS programları ile analiz edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen verilerin her birinin ayrı ayrı yüzdesi (%) ve sıklıkla tablolaştırılarak öğretmen ve öğrencilerin yanıtları karşılaştırılarak ve ki-kare kullanılarak değerlendirme yapılmıştır. Bunun yanı sıra ankette belirlenen soru tiplerini öğretmen ve öğrencilerin (Kullanma olanağı var/yok) olarak alınan yanıtlar yine tablolaştırılarak analiz edilmiştir.

Bulgu ve Yorumlar

Ölçme ve değerlendirme, birbirinden ayrı iki farklı kaynak olarak görünse de işlevleri bakımından birbirlerini tamamlayan bir bütünlük söz konusudur. Çalışmada kullanılan anket uygulamaları Kerkük ilinde bulunan Türk okullarının öğretmen ve öğrencilerinin (öğretmen adaylarının) katılımıyla gerçekleşmiştir. Uygulamada belirtilen soru tiplerinin öğretmenler tarafından kullanılıp kullanılmadığı ve öğrencilerin belirlenen soru tiplerini öğretmenler tarafından kullanılmasını ve kullanılmalarını istemedikleri soru tiplerini öğrenme alanlarına uygun bir şekilde belirtmişlerdir. Uygulamada belirlenen soru tiplerini öğretmen ve öğrenciler, dört öğrenme alanlarına göre yanıtlayıp genel olarak öğretmenlerin kullanıp kullanmayacakları ve öğrencilerin kullanılıp kullanılmasını istemedikleri genel olarak belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin anketlerde belirtilen soru tiplerini kullanıp veya kullanmayacaklarını yüzde (%) ve frekans ile veriler tablolaştırılarak aşağıdaki tabloda açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1: Öğrencilerin Belirtilen Soruların Kullanımına Yönelik Görüşleri

Soru Tipleri	Kullanım Olanakları		Öğrenci
Açık Uçlu Soru	Kullanılmasını istemiyor	N	20
		%	8
	Kullanılmasını istiyor	N	230
		%	92
Kısa Cevaplı Soru	Kullanılmasını istemiyor	N	16
		%	6.4
	Kullanılmasını istiyor	N	234
		%	93.6
Doğru-yanlış soru	Kullanılmasını istemiyor	N	21
		%	8.4
	Kullanılmasını istiyor	N	229
		%	91.6
Çoktan seçmeli soru	Kullanılmasını istemiyor	N	35
		%	14
	Kullanılmasını istiyor	N	215
		%	86
Sözlü sınav	Kullanılmasını istemiyor	N	41
		%	16.4
	Kullanılmasını istiyor	N	209
		%	83.6
Yazılı sınav	Kullanılmasını istemiyor	N	24
		%	9.6
	Kullanılmasını istiyor	N	226
		%	90.4

Uzun cevaplı az yazılı	Kullanılmasını istemiyor	N	84
		%	33.6
	Kullanılmasını istiyor	N	166
		%	66.4
Objektif test	Kullanılmasını istemiyor	N	89
		%	35.6
	Kullanılmasını istiyor	N	161
		%	64.4
Bireysel test	Kullanılmasını istemiyor	N	54
		%	21.6
	Kullanılmasını istiyor	N	196
		%	78.4
Grup test	Kullanılmasını istemiyor	N	38
		%	15.2
	Kullanılmasını istiyor	N	212
		%	84.8
Sınırlı yanıt	Kullanılmasını istemiyor	N	75
		%	30
	Kullanılmasını istiyor	N	175
		%	70
Serbest yanıt	Kullanılmasını istemiyor	N	25
		%	10
	Kullanılmasını istiyor	N	225
		%	90
Tamamlamalı test	Kullanılmasını istemiyor	N	57
		%	22.8
	Kullanılmasını istiyor	N	193
		%	77.2
Çok sorulu test	Kullanılmasını istemiyor	N	63
		%	25.2
	Kullanılmasını istiyor	N	187
		%	74.8
Performans testleri	Kullanılmasını istemiyor	N	71
		%	28.4
	Kullanılmasını istiyor	N	179
		%	71.6
Hedef analiz testleri	Kullanılmasını istemiyor	N	51
		%	20.4
	Kullanılmasını istiyor	N	199
		%	79.6

1. Öğrencilerin açık uçlu soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 230'u (% 92) açık uçlu soru tipini kullanılmasını istediklerini belirtirken, 20'si (% 8) açık uçlu soruları kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

2. Öğrencilerin kısa cevaplı soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 234'ü (% 93.6) kısa cevaplı kullanılmasını istediklerini belirtirken, 16'sı (% 6.4) kısa cevaplı soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

3. Öğrencilerin doğru-yanlış soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 229'u (% 91.6) doğru-yanlış soruların kullanılmasını istediklerini belirtirken, 21'i (% 8.4) doğru-yanlış soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

4. Öğrencilerin çoktan seçmeli soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 215'i (% 86) çoktan seçmeli soruların kullanılmasını istediklerini belirtirken, 35'i (% 14) çoktan seçmeli soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

5. Öğrencilerin sözlü sınav soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 209'u (% 83.6) sözlü sınav kullanılmasını istediklerini belirtirken, 41'i (% 16.4) sözlü sınav sorularının kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

6. Öğrencilerin yazılı sınav soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 226'sı (% 90.4) yazılı sınav sorularını kullanılmasını istediklerini belirtirken, 24'ü (% 9.6) yazılı sınav soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

7. Öğrencilerin uzun cevaplı az sorulu yazılı soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 166'sı (% 66.4) uzun cevaplı az sorulu yazılı kullanılmasını istediklerini belirtirken, 84'ü (% 33.6) uzun cevaplı az sorulu yazılı soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

8. Öğrencilerin objektif test Soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 161'i (% 64.4) objektif test kullanılmasını istediklerini belirtirken, 89'u (% 35.6) objektif soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

9. Öğrencilerin bireysel test soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 196'sı (% 78.4) bireysel test kullanılmasını istediklerini belirtirken, 54'ü (% 21.6) bireysel test soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir..

10. Öğrencilerin grup test kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 212'si (% 84.8) grup test kullanılmasını istediklerini belirtirken, 38'i (% 15.2) grup test soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

11. Öğrencilerin sınırlı yanıt soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 175'i (% 70) sınırlı yanıt kullanılmasını istediklerini belirtirken, 75'i (% 30) sınırlı yanıt soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

12. Öğrencilerin serbest yanıt soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 225'i (% 90) serbest yanıt kullanılmasını istediklerini belirtirken, 25'i (% 10) serbest yanıt soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

13. Öğrencilerin tamamlamalı test soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 193'ü (% 77.2) tamamlamalı test kullanılmasını istediklerini belirtirken, 57'si (% 22.8) tamamlamalı test soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

14. Öğrencilerin çok sorulu test kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 187'si (% 74.8) çok sorulu test kullanılmasını istediklerini belirtirken, 63'ü (% 25.2) çok sorulu test soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

15. Öğrencilerin performans testi kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 179'u (% 71.6) performans testleri kullanılmasını istediklerini belirtirken, 71'i (% 28.4) performans testleri soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

16. Öğrencilerin hedef analiz testi kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden 199'u (% 79.6) hedef analiz testi kullanılmasını istediklerini belirtirken, 51'i (% 20.4) hedef analiz testi soruların kullanılmasını istemediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Belirtilen Soruların Kullanımına Yönelik Görüşleri

Soru Tipleri	Kullanım Olanakları	N	Öğretmen
Açık Uçlu Soru	Kullanmıyor	N	0
	%	%	0
	Kullanıyor	N	211
	%	%	100
Kısa Cevaplı Soru	Kullanmıyor	N	10
	%	%	4.7
	Kullanıyor	N	201
	%	%	95.3
Doğru-yanlış soru	Kullanmıyor	N	1
	%	%	0.5
	Kullanıyor	N	210
	%	%	99.5
Çoktan seçmeli soru	Kullanmıyor	N	6
	%	%	2.8
	Kullanıyor	N	205
	%	%	97.2
Sözlü sınav	Kullanmıyor	N	2
	%	%	0.9
	Kullanıyor	N	209
	%	%	99.1
Yazılı sınav	Kullanmıyor	N	1
	%	%	0.5
	Kullanıyor	N	210
	%	%	99.5
Uzun cevaplı az yazılı	Kullanmıyor	N	23
	%	%	10.9
	Kullanıyor	N	188
	%	%	89.1
Objektif test	Kullanmıyor	N	29
	%	%	13.7
	Kullanıyor	N	182
	%	%	86.3
Bireysel test	Kullanmıyor	N	19
	%	%	9
	Kullanıyor	N	192
	%	%	91
Grup test	Kullanmıyor	N	9
	%	%	4.3
	Kullanıyor	N	202

		%	95.7
	Kullanmıyor	N	5
Sınırlı yanıt		%	2.4
	Kullanıyor	N	206
		%	97.6
	Kullanmıyor	N	9
Serbest yanıt		%	4.3
	Kullanıyor	N	202
		%	95.7
	Kullanmıyor	N	19
Tamamla-malı test		%	9
	Kullanıyor	N	192
		%	91
	Kullanmıyor	N	9
Çok sorulu test		%	4.3
	Kullanıyor	N	200
		%	94.8
	Kullanmıyor	N	8
Performans testleri		%	3.8
	Kullanıyor	N	203
		%	96.2
	Kullanmıyor	N	8
Hedef analiz testleri		%	3.8
	Kullanıyor	N	203
		%	96.2

1. Öğretmenlerin açık uçlu soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 211'i (% 100) açık uçlu soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

2. Öğretmenlerin kısa cevaplı soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 10'u (% 4.7) kısa cevaplı soru tipini kullanmadıklarını ve 201'i (% 95.3) ise kısa cevaplı soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

3. Öğretmenlerin doğru-yanlış soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1'i (% 0.5) doğru-yanlış soru tipini kullanmadıklarını ve 210'u (% 99.5) ise doğru-yanlış soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

4. Öğretmenlerin çoktan seçmeli soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 6'sı (% 2.8) çoktan seçmeli soru tipini kullanmadıklarını ve 205'i (% 97.2) ise çoktan seçmeli soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

5. Öğretmenlerin sözlü sınav soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 2'si (% 0.9) sözlü sınav soru tipini kullanmadıklarını ve 209'u (% 99.1) ise sözlü sınav soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

6. Öğretmenlerin yazılı sınav soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 1'i (% 0.5) yazılı sınav soru tipini kullanmadıklarını ve 210'u (% 99.5) ise yazılı sınav soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

7. Öğretmenlerin uzun cevaplı az sorulu yazılı soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 23'ü (% 10.9) uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini kullanmadıklarını ve 188'i (% 89.1) ise uzun cevaplı az sorulu yazılı soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

8. Öğretmenlerin objektif test Soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 29'u (% 13.7) objektif test soru tipini kullanmadıklarını ve 182'si (% 86.3) ise objektif test soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

9. Öğretmenlerin bireysel test soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 19'u (% 9) bireysel test soru tipini kullanmadıklarını ve 192'si (% 91) ise bireysel test soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

10. Öğretmenlerin grup test kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 9'u (% 4.3) grup test soru tipini kullanmadıklarını ve 202 (% 95.7) ise grup test soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

11. Öğretmenlerin sınırlı yanıt soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i (% 2.4) sınırlı yanıt soru tipini kullanmadıklarını ve 206'sı (% 97.6) ise sınırlı yanıt soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

12. Öğretmenlerin serbest yanıt soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 9'u (% 4.3) serbest yanıt soru tipini kullanmadıklarını ve 202'si (% 95.7) ise serbest yanıt soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

13. Öğretmenlerin tamamlamalı test soru kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 19'u (% 9) tamamlamalı test soru tipini kullanmadıklarını ve 192'si (% 91) ise tamamlamalı test soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

14. Öğretmenlerin çok sorulu test kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 9'u (% 4.3) çok sorulu test soru tipini kullanmadıklarını ve 200 (% 94.8) ise çok sorulu test soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

15. Öğretmenlerin performans testi kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 8'i (% 3.8) performans testleri soru tipini kullanmadıklarını ve 203'ü (% 96.2) ise performans testleri soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

16. Öğretmenlerin hedef analiz testi kullanımına yönelik görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 8'i (% 3.8) hedef analiz testi soru tipini kullanmadıklarını ve 203'ü (% 96.2) ise hedef analiz testi soru kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmada kullanılan anket uygulamaları Kerkük ilinde bulunan Türk okullarında öğretmen ve öğrencilerin (Öğretmen adaylarının) katılımıyla gerçekleşmiştir. Ankette belirtilen soru tiplerinin öğretmenler tarafından kullanılıp kullanılmadığı ve öğrencilerin belirlenen soru tiplerini öğretmenler tarafından kullanılmasını ve kullanmalarını istemedikleri soru tiplerini öğrenme alanlarına uygun bir şekilde belirtmişlerdir. Ankette belirlenen soru tiplerini öğretmen ve öğrenciler, dört temel dil becerilerine göre yanıtlayıp genel olarak öğretmenlerin kullanıp kullanmayacakları ve öğrencilerin kullanılıp kullanılmasını istemedikleri genel olarak belirtmişlerdir. Ayrıca tabloda belirtilen (1-2-3) numaralar sırasıyla (Hiçbir zaman, Bazen ve Her zaman) durumları ifade etmektedir.

Tablo 3: Öğretmen ve öğrencilerin Açık Uçlu Soru tiplerinin kullanımına yönelik görüşleri

			Öğrenci	Öğretmen	X ²	sd	p
Okuma	1	N	35	7	52.621	2	.000
		%	15.2%	3.3%			
	2	N	76	27			
		%	33.0%	12.8%			
	3	N	119	177			
		%	51.7%	83.9%			
Yazma	1	N	57	0	82.622	2	.000
		%	24.8%	0.0%			
	2	N	56	26			
		%	24.3%	12.3%			
	3	N	117	185			
		%	50.9	87.7%			
Dinleme	1	N	73	18	69.988	2	.000
		%	31.7%	8.5%			
	2	N	72	33			
		%	31.3%	15.6%			
	3	N	85	160			
		%	37.0%	75.8%			
Konuşma	1	N	57	15	43.204	2	.000
		%	24.8%	7.1%			
	2	N	65	35			
		%	28.3%	16.6%			
	3	N	108	161			
		%	47.0%	76.3%			
Genel	1	N	35	0	11.119	2	.000
		%	15.2%	0.0%			
	2	N	96	21			
		%	41.7%	10.0%			
	3	N	99	190			
		%	43.0%	90.0%			

Açık uçlu soru tipini genel olarak öğretmenlerin 21'i (%10.0) orta düzeyde ve 190'ı (%90.0) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 35'i (% 15.2) açık uçlu soruların az olarak kullanılmasını istedikleri, 96'sı (%41.7) orta düzeyde ve 99'u (%43.0) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Açık uçlu soruların genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2(2)=11.119, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre açık uçlu soruların genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 4: Öğretmen ve Öğrencilerin Kısa Cevaplı Soru Kullanımına Yönelik Görüşleri

Okuma	1	N	41	14	53.789	2	.000
		%	17.5%	7.0%			
	2	N	42	1			
		%	17.9%	0.5%			
Yazma	3	N	151	186	15.005	3	.002
		%	64.5%	92.5%			
	1	N	31	21			
		%	13.2%	10.4%			
Dinleme	2	N	49	18	51.332	2	.000
		%	20.9%	9.0%			
	3	N	154	161			
		%	65.8%	80.1%			
Konuşma	1	N	65	23	46.285	2	.000
		%	27.8%	11.4%			
	2	N	61	18			
		%	26.1%	9.0%			
Genel	3	N	108	160	69.567	3	.000
		%	46.2%	79.6%			
	1	N	59	15			
		%	25.2%	7.5%			
Genel	2	N	53	20	69.567	3	.000
		%	22.6%	10.0%			
	3	N	122	165			
		%	52.1%	82.1%			
Genel	1	N	27	8	69.567	3	.000
		%	11.5%	4.0%			
	2	N	95	21			
		%	40.6%	10.4%			
Genel	3	N	111	172	69.567	3	.000
		%	47.4%	85.6%			
	1	N	27	8			

Kısa cevaplı soru tipini genel olarak öğretmenlerden 8'i (%4.0) kısa cevaplı soruları kullanmadığını, 21'i (%10.4) orta düzeyde ve 172'si (%85.6) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 27'si (%11.5) kısa cevaplı soru tipini az kullanılmasını istedikleri, 95'i (%40.6) orta düzeyde ve 111'i (%47.4) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Kısa cevaplı soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2(3)=69.567, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre kısa cevaplı soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 5: Öğretmen ve öğrencilerin doğru-yanlış soru kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	50	2	54.115	2	.000
		%	21.8%	1.0%			
	2	N	48	31			
		%	21.0%	14.8%			
	3	N	131	177			
		%	57.2%	84.3%			
Yazma	1	N	38	7	33.815	3	.002
		%	16.6%	3.3%			
	2	N	51	26			
		%	22.3%	12.4%			
	3	N	140	176			
		%	61.1%	83.8%			
Dinleme	1	N	66	7	69.142	2	.000
		%	28.8%	3.3%			
	2	N	61	36			
		%	26.6%	17.1%			
	3	N	102	167			
		%	44.5%	79.5%			
Konuşma	1	N	76	16	48.946	2	.000
		%	33.2%	7.6%			
	2	N	48	39			
		%	21.0%	18.6%			
	3	N	105	155			
		%	45.9%	73.8%			
Genel	1	N	40	9	73.063	2	.000
		%	17.5%	4.3%			
	2	N	83	22			
		%	36.2%	10.5%			
	3	N	106	179			
		%	46.3%	85.2%			

Doğru-yanlış soru tipini genel olarak öğretmenlerden 9'u (%4.3) çoktan seçmeli soruları kullanmadığını, 22'si (%10.5) orta düzeyde ve 179'u (%85.2) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 40'ı (%17.5) doğru-yanlış soru tipini az kullanılmasını istedikleri, 83'ü (%36.2) orta düzeyde ve 106'sı (%46.3) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Doğru-yanlış soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=73.063$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre doğru-yanlış soru tipinin genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 6: Öğretmen ve öğrencilerin çoktan seçmeli soru kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	56	27	22.662	2	.000
		%	26.0%	13.2%			
	2	N	61	38			
		%	28.4%	18.5%			
	3	N	98	140			
		%	45.6%	68.3%			
Yazma	1	N	53	26	39.451	3	.000
		%	24.7%	12.7%			
	2	N	63	24			
		%	29.3%	11.7%			
	3	N	99	154			
		%	46.0%	75.1%			
Dinleme	1	N	76	43	51.956	2	.000
		%	35.3%	21.0%			
	2	N	74	29			
		%	34.4%	14.1%			
	3	N	65	133			
		%	30.2%	64.9%			
Konuşma	1	N	80	22	57.875	2	.000
		%	37.2%	10.7%			
	2	N	59	39			
		%	27.4%	19.0%			
	3	N	76	144			
		%	35.3%	70.2%			
Genel	1	N	52	9	94.075	2	.000
		%	24.2%	4.4%			
	2	N	107	48			
		%	49.8%	23.4%			
	3	N	56	148			
		%	26.0%	72.2%			

Çoktan seçmeli soru tipini genel olarak öğretmenlerden 9'u (%4.3) çoktan seçmeli soruları kullanmadığını, 22'si (%10.5) orta düzeyde ve 179'u (%85.2) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 40'ı (%17.5) çoktan seçmeli soruların az kullanılmasını istedikleri, 83'ü (%36.2) orta düzeyde ve 106'sı (%46.3) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Çoktan seçmeli soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=73.063, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre çoktan seçmeli soruların genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 7: Öğretmen ve öğrencilerin sözlü sınav kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	40	18	61.723	2	.000
		%	19.1%	8.6%			
	2	N	63	12			
		%	30.1%	5.7%			
	3	N	106	179			
		%	50.7%	85.6%			
Yazma	1	N	74	15	112.185	2	.000
		%	35.4%	7.2%			
	2	N	73	25			
		%	34.9%	12.0%			
	3	N	62	169			
		%	29.7%	80.9%			
Dinleme	1	N	83	10	104.050	2	.000
		%	39.7%	4.8%			
	2	N	50	25			
		%	23.9%	12.0%			
	3	N	76	174			
		%	36.4%	83.3%			
Konuşma	1	N	59	12	48.431	2	.000
		%	28.2%	5.7%			
	2	N	50	35			
		%	23.9%	16.7%			
	3	N	100	162			
		%	47.8%	77.5%			
Genel	1	N	36	6	128.713	2	.000
		%	17.2%	2.9%			
	2	N	114	29			
		%	54.5%	13.9%			
	3	N	59	174			
		%	28.2	83.3			

Sözlü sınav soru tipini genel olarak öğretmenlerden 6'sı (%2.9) sözlü sınav soru tipini kullanmadığını, 29'u (%13.9) orta düzeyde ve 174'ü (%83.3) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 36'sı (%17.2) sözlü sınav soru tipinin az kullanılmasını, 114'ü (%54.5) orta düzeyde ve 59'u (%28.2) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Sözlü sınav soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=128.713$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre sözlü sınav soru tipinin genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 8: Öğretmen ve öğrencilerin yazılı sınav kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	63	15	89.068	2	.000
		%	27.9	7.1			
	2	N	72	18	12.443	2	.002
		%	31.9	8.6			
	3	N	91	177	40.715	2	.000
		%	40.3	84.3			
Yazma	1	N	36	13	66.452	2	.000
		%	15.9	6.2			
	2	N	44	34	71.665	2	.000
		%	19.5	16.2			
	3	N	146	163	71.665	2	.000
		%	64.6	77.6			
Dinleme	1	N	83	45	66.452	2	.000
		%	36.7	21.4			
	2	N	75	38	66.452	2	.000
		%	33.2	18.1			
	3	N	68	127	66.452	2	.000
		%	30.1	60.5			
Konuşma	1	N	98	30	71.665	2	.000
		%	43.4	14.3			
	2	N	65	44	71.665	2	.000
		%	28.8	21.0			
	3	N	63	136	71.665	2	.000
		%	27.9	64.8			
Genel	1	N	52	18	71.665	2	.000
		%	23.0	8.6			
	2	N	102	40	71.665	2	.000
		%	45.1	19.0			
	3	N	72	152	71.665	2	.000
		%	31.9	72.4			

Yazılı sınav soru tipini genel olarak öğretmenlerden 18'i (%8.6) yazılı sınav soru tipini kullanmadığını, 40'ı (%19.0) orta düzeyde ve 152'si (%72.4) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 52'si (%23.0) yazılı sınav soru tipinin az kullanılmasını, 102'si (%45.1) orta düzeyde ve 72'si (%31.9) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Yazılı sınav soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=71.665$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre yazılı sınav soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 9: Öğretmen ve öğrencilerin uzun cevaplı az sorulu yazılı kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	69	23	88.480	2	.000
		%	41.6	12.2			
	2	N	48	16			
		%	28.9	8.5			
	3	N	49	149			
		%	29.5	79.3			
Yazma	1	N	63	18	59.828	3	.000
		%	38.0	9.6			
	2	N	39	24			
		%	23.5	12.8			
	3	N	64	145			
		%	38.6	77.1			
Dinleme	1	N	80	27	61.918	2	.000
		%	48.2	14.4			
	2	N	36	30			
		%	21.7	16.0			
	3	N	50	131			
		%	30.1	69.7			
Konuşma	1	N	76	29	59.706	2	.000
		%	45.8	15.4			
	2	N	41	28			
		%	24.7	14.9			
	3	N	49	131			
		%	29.5	69.7			
Genel	1	N	72	4	121.960	2	.000
		%	43.4	2.1			
	2	N	54	39			
		%	32.5	20.7			
	3	N	40	145			
		%	24.1	77.1			

Uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini genel olarak öğretmenlerden 4'ü (%2.1) uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini kullanmadığını, 39'u (%20.7) orta düzeyde ve 145'i (%77.1) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 72'si (%43.4) uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini az kullanılmasını istedikleri, 54'ü (%32.5) orta düzeyde ve 40'ı (%24.1) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=121.960$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre uzun cevaplı az sorulu yazılı soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 10: Öğretmen ve öğrencilerin objektif test kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	36	17	66.127	2	.000
		%	22.4	9.3			
	2	N	69	23	70.344	2	.000
		%	42.9	12.6			
	3	N	56	142	45.409	2	.000
		%	34.8	78.0			
Yazma	1	N	58	28	38.548	2	.000
		%	36.0	15.4			
	2	N	59	22	123.657	2	.000
		%	36.6	12.1			
	3	N	44	132	123.657	2	.000
		%	27.3	72.5			
Dinleme	1	N	59	24	38.548	2	.000
		%	36.6	13.2			
	2	N	47	31	38.548	2	.000
		%	29.2	17.0			
	3	N	55	127	38.548	2	.000
		%	34.2	69.8			
Konuşma	1	N	61	40	123.657	2	.000
		%	37.9	22.0			
	2	N	51	26	123.657	2	.000
		%	31.7	14.3			
	3	N	49	116	123.657	2	.000
		%	30.4	63.7			
Genel	1	N	50	19	123.657	2	.000
		%	31.1	10.4			
	2	N	80	19	123.657	2	.000
		%	49.7	10.4			
	3	N	31	144	123.657	2	.000
		%	19.3	79.1			

Objektif test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 19'u (%10.4) objektif test soruları kullanmadığını, 19'u (%10.4) orta düzeyde ve 144'ü (%79.1) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 50'si (%31.1) objektif test soruların az kullanılmasını istedikleri, 80'i (%49.7) orta düzeyde ve 31'i (%19.3) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Objektif test soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=123.657$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre objektif test soruların genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 11: Öğretmen ve öğrencilerin bireysel test kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	44	24	17.247	2	.000
		%	22.4	12.5			
	2	N	61	39	78.441	3	.000
		%	31.1	20.3			
	3	N	91	129	44.772	2	.000
		%	46.4	67.2			
Yazma	1	N	48	17	46.118	2	.000
		%	24.5	8.9			
	2	N	81	24	72.143	2	.000
		%	41.3	12.5			
	3	N	67	150	46.118	2	.000
		%	34.2	78.1			
Dinleme	1	N	55	28	46.118	2	.000
		%	28.1	14.6			
	2	N	66	26	46.118	2	.000
		%	33.7	13.5			
	3	N	75	138	46.118	2	.000
		%	38.3	71.9			
Konuşma	1	N	46	19	72.143	2	.000
		%	23.5	9.9			
	2	N	72	31	72.143	2	.000
		%	36.7	16.1			
	3	N	78	142	72.143	2	.000
		%	39.8	74.0			
Genel	1	N	37	6	72.143	2	.000
		%	18.9	3.1			
	2	N	98	46	72.143	2	.000
		%	50.0	24.0			
	3	N	61	140	72.143	2	.000
		%	31.1	72.9			

Bireysel test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 6'sı (%3.1) bireysel test soru tipini kullanmadığını, 46'sı (%24.0) orta düzeyde ve 140'ı (%72.9) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 37'si (%18.9) bireysel test soru tipini az kullandığını, 98'i (%50.0) orta düzeyde ve 61'i (%31.1) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Bireysel test soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=72.143, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre bireysel test soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 12: Öğretmen ve öğrencilerin grup test kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	37	15	10.664	2	.000
		%	17.5	7.4			
	2	N	50	44			
		%	23.6	21.8			
	3	N	125	143			
		%	59.0	70.8			
Yazma	1	N	47	30	24.050	2	.000
		%	22.2	14.9			
	2	N	47	16			
		%	22.2	7.9			
	3	N	118	156			
		%	55.7	77.2			
Dinleme	1	N	47	31	10.687	2	.005
		%	22.2	15.3			
	2	N	50	30			
		%	23.6	14.9			
	3	N	115	141			
		%	54.2	69.8			
Konuşma	1	N	60	27	14.770	3	.002
		%	28.3	13.4			
	2	N	40	46			
		%	18.9	22.8			
	3	N	112	128			
		%	52.8	63.4			
Genel	1	N	32	11	20.581	2	.000
		%	15.1	5.4			
	2	N	69	44			
		%	32.5	21.8			
	3	N	111	147			
		%	52.4	72.8			

Grup test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 11'i (%5.4) grup test soru tipini kullanmadığını, 44'ü (%21.8) orta düzeyde ve 147'si (%72.8) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 32'si (%15.1) grup test soru tipini az kullanılmasını, 69'u (%32.5) orta düzeyde ve 111'i (%52.4) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Grup test soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur (χ^2 (2)=20.581, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre grup test soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 13: Öğretmen ve öğrencilerin sınırlı yanıt kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	46	23	35.208	2	.000	
		%	26.3	11.2				
	2	N	60	40				
		%	34.3	19.4				
	3	N	69	143				
		%	39.4	69.4				
Yazma	1	N	52	26	20.790	2	.000	
		%	29.7	12.6				
	2	N	32	30				
		%	18.3	14.6				
	3	N	91	150				
		%	52.0	72.8				
Dinleme	1	N	55	37	41.663	2	.005	
		%	31.4	18.0				
	2	N	63	34				
		%	36.0	16.5				
	3	N	57	135				
		%	32.6	65.5				
Konuşma	1	N	59	29	30.182	3	.002	
		%	33.7	14.1				
	2	N	53	49				
		%	30.3	23.8				
	3	N	63	128				
		%	36.0	62.1				
Genel	1	N	42	13	75.861	2	.000	
		%	24.0	6.3				
	2	N	76	35				
		%	43.4	17.0				
	3	N	57	158				
		%	32.6	76.7				

Sınırlı yanıt soru tipini genel olarak öğretmenlerden 13'ü (%6.3) sınırlı yanıt soru tipini kullanmadığını, 35'i (%17.0) orta düzeyde ve 158'i (%76.7) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 42'si (%24.0) sınırlı yanıt soru tipinin az kullanılmasını, 76'sı (%43.4) orta düzeyde ve 57'si (%32.6) sıkça kullanılmasını istedikleri belirtmişlerdir. Sınırlı yanıt soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=75.861, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre sınırlı yanıt soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 14: Öğretmen ve öğrencilerin serbest yanıt kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	31	21	20.665	3	.000
		%	13.8	10.4			
	2	N	45	13	3.247	3	.355
		%	20.0	6.4			
	3	N	148	168	21.509	3	.000
		%	65.8	83.2			
Yazma	1	N	41	27	7.584	3	.055
		%	18.2	13.4			
	2	N	34	28	34.744	3	.000
		%	15.1	13.9			
	3	N	149	147	34.744	3	.000
		%	66.2	72.8			
Dinleme	1	N	54	16	7.584	3	.055
		%	24.0	7.9			
	2	N	42	51	34.744	3	.000
		%	18.7	25.2			
	3	N	128	135	34.744	3	.000
		%	56.9	66.8			
Konuşma	1	N	37	20	7.584	3	.055
		%	16.4	9.9			
	2	N	47	33	34.744	3	.000
		%	20.9	16.3			
	3	N	140	149	34.744	3	.000
		%	62.2	73.8			
Genel	1	N	35	17	34.744	3	.000
		%	15.6	8.4			
	2	N	67	22	34.744	3	.000
		%	29.8	10.9			
	3	N	122	163	34.744	3	.000
		%	54.2	80.7			

Serbest yanıt soru tipini genel olarak öğretmenlerden 17'si (%8.4) serbest yanıt soru tipini kullanmadığını, 22'si (%10.9) orta düzeyde ve 163'ü (%80.7) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 35'i (%15.6) serbest yanıt soru tipini az kullanıldığını, 67'si (%29.8) orta düzeyde ve 122'si (%54.2) sıkça kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Serbest yanıt soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (3)=34.744, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre serbest yanıt soru tipinin genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 15: Öğretmen ve öğrencilerin tamamlamalı test kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	57	4	91.680	2	.000
		%	29.5	2.1			
	2	N	52	18			
		%	26.9	9.4			
	3	N	84	170			
		%	43.5	88.5			
Yazma	1	N	38	15	53.882	2	.000
		%	19.7	7.8			
	2	N	61	16			
		%	31.6	8.3			
	3	N	94	161			
		%	48.7	83.9			
Dinleme	1	N	64	27	41.773	2	.000
		%	33.2	14.1			
	2	N	65	39			
		%	33.7	20.3			
	3	N	64	126			
		%	33.2	65.6			
Konuşma	1	N	70	28	56.727	2	.000
		%	36.3	14.6			
	2	N	54	22			
		%	28.0	11.5			
	3	N	69	142			
		%	35.8	74.0			
Genel	1	N	47	3	92.137	2	.000
		%	24.4	1.6			
	2	N	88	43			
		%	45.6	22.4			
	3	N	58	146			
		%	30.1	76.0			

Tamamlamalı test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 3'ü (%1.6) tamamlamalı test soru tipini kullanmadığını, 43'ü (%22.4) orta düzeyde ve 146'sı (%22.4) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 47'si (%24.4) tamamlamalı test soru tipini az kullanılmasını istediklerini, 88'i (%45.6) orta düzeyde ve 58'i (%30.1) sıkça kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Tamamlamalı test soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=92.137, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre tamamlamalı test soru tipinin genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 16: Öğretmen ve öğrencilerin çok sorulu test kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	60	46	29.027	2	.000
		%	32.1	22.8			
	2	N	50	21			
		%	26.7	10.4			
	3	N	77	135			
		%	41.2	66.8			
Yazma	1	N	62	37	16.465	2	.000
		%	33.2	18.3			
	2	N	38	31			
		%	20.3	15.3			
	3	N	87	134			
		%	46.5	66.3			
Dinleme	1	N	49	43	18.795	2	.000
		%	26.2	21.3			
	2	N	65	38			
		%	34.8	18.8			
	3	N	73	121			
		%	39.0	59.9			
Konuşma	1	N	59	40	17.508	2	.000
		%	31.6	19.8			
	2	N	51	36			
		%	27.3	17.8			
	3	N	77	126			
		%	41.2	62.4			
Genel	1	N	52	19	36.606	2	.000
		%	27.8	9.4			
	2	N	75	62			
		%	40.1	30.7			
	3	N	60	121			
		%	32.1	59.9			

Çok sorulu test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 19'u (%9.4) çok sorulu test soru tipini kullanmadığını, 62'si (%30.7) orta düzeyde ve 121'i (%59.9) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 52'si (%27.8) çok sorulu test soru tipinin az kullanılmasını, 75'i (%40.1) orta düzeyde ve 60'ı (%32.1) sıkça kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Çok sorulu test soru tipinin genel anlamda kullanımını ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=36.606, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre çok sorulu test soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 17: Öğretmen ve öğrencilerin performans testleri kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	43	29	6.595	2	.037
		%	24.0	14.3			
	2	N	54	61			
		%	30.2	30.0			
	3	N	82	113			
		%	45.8	55.7			
Yazma	1	N	40	33	17.589	2	.000
		%	22.3	16.3			
	2	N	63	41			
		%	35.2	20.2			
	3	N	76	129			
		%	42.5	63.5			
Dinleme	1	N	53	47	13.254	2	.001
		%	29.6	23.2			
	2	N	60	44			
		%	33.5	21.7			
	3	N	66	112			
		%	36.9	55.2			
Konuşma	1	N	45	51	6.291	2	.043
		%	25.1	25.1			
	2	N	50	36			
		%	27.9	17.7			
	3	N	84	116			
		%	46.9	57.1			
Genel	1	N	31	18	13.684	2	.001
		%	17.3	8.9			
	2	N	85	78			
		%	47.5	38.4			
	3	N	63	107			
		%	35.2	52.7			

Performans test soru tipini genel olarak öğretmenlerden 18'i (%8.9) performans test soru tipini kullanmadığını, 78'i (%38.4) orta düzeyde ve 107'si (%52.7) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 31'i (%17.3) performans test soru tipinin az kullanılmasını, 85'i (%47.5) orta düzeyde ve 63'ü (%35.2) sıkça kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Performans test soru tipinin genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=13.684, p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre performans test soru tipinin genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Tablo 18: Öğretmen ve öğrencilerin hedef analiz testleri kullanımına yönelik görüşleri

Okuma	1	N	37	33	2.900	2	.235
		%	18.6	16.3			
	2	N	66	55			
		%	33.2	27.1			
	3	N	96	115			
		%	48.2	56.7			
Yazma	1	N	49	35	19.567	2	.000
		%	24.6	17.2			
	2	N	70	42			
		%	35.2	20.7			
	3	N	80	126			
		%	40.2	62.1			
Dinleme	1	N	52	72	16.428	2	.000
		%	26.1	35.5			
	2	N	59	27			
		%	29.6	13.3			
	3	N	88	104			
		%	44.2	51.2			
Konuşma	1	N	54	36	5.268	2	.072
		%	27.1	17.7			
	2	N	57	62			
		%	28.6	30.5			
	3	N	88	105			
		%	44.2	51.7			
Genel	1	N	32	28	10.071	2	.007
		%	16.1	13.8			
	2	N	84	59			
		%	42.2	29.1			
	3	N	83	116			
		%	41.7	57.1			

Hedef analiz testleri soru tipini genel olarak öğretmenlerden 28'i (% 13.8) hedef analiz testleri soru tipini kullanmadığını, 59'u (% 29.1) orta düzeyde ve 116'sı (% 57.1) sıkça kullandığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerden 32'si (% 16.1) hedef analiz testleri soru tipinin az kullanılmasını istediklerini, 84'ü (% 42.2) orta düzeyde ve 83'ü (% 41.7) sıkça kullanılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Hedef analiz testleri soru tipini genel anlamda kullanımı ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2 (2)=10.071$, $p<.05$). Bu bulgu ışığında öğretmenlerin öğrencilere göre hedef analiz testleri soru tipini genel anlamda daha sık kullanılmasını istedikleri düşünüldüğü söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, iki dilli Kerkük Türkmenlerinde Türkçe öğretimin ölçme ve değerlendirme yoluyla belirtilmesi amacıyla yazılmıştır. Araştırmada yöntem olarak çeşitleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, nicel veri toplama yöntemi olarak, genel tarama modelinde betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Kerkük il merkezinde görev yapan öğretmen ve öğrencilerden oluşmuştur. Araştırmanın örneklemini ise; 211 öğretmen ve 250 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin en çok kısa cevaplı soru tipinin 234 (% 93.6) kullanılmasını isterken; öğretmenlerin tamamı açık uçlu soru tipini 211 (% 100) uygulamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin ankette belirlenen soru tiplerini dört temel dil becerileri ile birlikte uygulayıp uygulamadığına bakılmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin serbest yanıt soru tipini temel dil becerileri ile 122 (% 54.2) kullanılmasını isterken, öğretmenler açık uçlu soru tipini 190

(% 90.0) dil becerilerine göre uygulamaktadırlar. Bunun en önemli nedenlerinden biri de; Irak Milli Eğitim Bakanlığı'nın halen yıllardan beri süre gelen "klasik yazılı sınav" uygulamasını sürdürmesi ve ölçme-değerlendirme ile ilgili kalıplaşmış yöntemleri uygulamasıdır.

Araştırmada iki dilli Kerkük Türkmenlerinin ülkenin resmî dilinin Arapça olmasına rağmen öz dillerini "Türkmençe" korudukları ancak günlük konuşmalarında yabancı kelimeleri kullandıkları ve dolayısıyla dil olaylarının ortaya çıktığı görülmüştür.

Araştırma süresince yapılan çalışmalar kapsamında Kerkük'te Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme alanında uzmanların bulunamaması, dolayısıyla hiçbir kaynağa erişilmemesi konunun sadece Türkiye'de bulunan kaynaklardan ve Avrupa ülkelerinde yapılan iki dillilik çalışmaları örnek gösterilmiştir.

Türkçe öğretiminde öğretmenin rolü, öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Bunun için öğretmen, öğrenme etkinlikleri sırasında öğrencileri dikkatle izler; gereksinim duyduklarında onlara yol gösterir, yardımcı olur. Bireysel farklılıkları da göz önünde tutarak öğrencilerin öğrenmelerini nasıl kolaylaştıracağını tasarlar (Sever, Kaya ve Aslan, 2006). Öğretmen ders işlerken sınıfta öğretmenden çok yönetmen olmalıdır.

Öneriler

1. Öğretmenlerin Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğrencileri sadece konuyu kavramaya yönelik olmamalı.

2. Öğrencilerin anket uygulamasındaki yanıtları göz önünde bulundurularak, çoğunlukla "test yöntemini" seçtikleri ve neden çoğunlukla bu yöntemi istedikleri ölçme ve değerlendirme uzmanları ile görüşülmelidir.

3. İki dilli Türkçe öğretmenlerin kendilerini Türkçe eğitiminde geliştirmeleri, hem gelecek nesiller için hem de kendi akademik kariyerleri için faydalı olacaktır.

4. Ülkenin resmî dilinin Arapça olmasından dolayı Arapça eğitimin daha baskın olması, Türkçenin yok olmasına neden olmaktadır. Ancak Türkmenlerin atama problemleri çözülmesi halinde, Türkmen okullarında bir artış görülebilir. Bu da demektir ki; Türkçenin bütün illere yayılması ve esas ders olarak kabul edilmesidir.

5. Türkiye'den gelecek öğretmenler dönem dönem Irak'ta kalabilir ancak sürekli olarak bir rehber öğretmen Irak'ta bulunabilir. Bu öğretmenler ders içeriğinden ziyade öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiği, eğitimin nasıl verileceğine ilişkin olarak sürekli danışmanlık yapabilir. Zira Türkmen öğretmenler pedagojik eğitim almadıkları ve alanlarında kendilerini geliştirecek imkânlar bulunmadığı için öğrencilere nasıl davranılacağı konusunda yetkin değildirler. Örneğin, Türkiye'den gelen bir öğretmenin aktardığına göre yakın zamana kadar Türkmen öğretmenler öğrencilere gülmenin kötü bir davranış olduğunu öğretirken Türkiye'den gelen öğretmenlerin yönlendirmesi ile öğrencilere karşı farklı bir yaklaşım tarzı geliştirilmiş ve başarılı olunmuştur. Bu öğretmenlerin Türkçe eğitiminin görüldüğü her ilde bulundurulması gerekmektedir. Diğer illere göre daha yoğun bir programa ve öğrenci sayısına sahip Kerkük ve belki Musul'da rehber öğretmenlerin bulundurulması yeterli olacaktır.

6. Kerkük ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçenin öğretimini ilke, yöntem ve teknikleri bakımından tutumunu göz önünde bulundurmalıdır.

7. Irak hükümetinin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesini vurgulamalıdır.

8. Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme ile ilgili uzmanların olması, ilgili konuya daha verimli kaynaklara ulaşmada yararlı olacağı düşünülmektedir. 9

9. Okullardaki ders kitaplarının yetersiz olması. Bunun için Türkiye'den ders kitapları tahsis edilmelidir.

10. Sürekli Eğitim Merkezi'nin güvenlik ve sayının az olması gibi nedenlerle her ilde açılması mümkün olamasa bile en azından Türkmen nüfusu açısından daha büyük potansiyele sahip olması hem de Musul Başkonsolosluğu'nun bulunması nedeni ile Musul'da da açılması faydalı olacaktır (Duman, 2012).

Kaynakça

Altun, F. ve Yazıcı H. (2014). Nitel ve Nicel Yöntemleri Kullanan Araştırmaların Empatik Eğilimleri ve İşlevsel Olmayan Tutumları Arasındaki Farklılıklar. Türkiye’de sosyal araştırmalar dergisi. Yıl: 18. S:1 Nisan.

Duman, B. (2012). Irak’ta Türkmen Eğitiminin Durumu. Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi (ORSAM). Rapor no: 17, s. 7.

Göçer, A. (2014). Süreç ve Sonuç Değerlendirme Yöntem ve Araçlarıyla Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Pegem Akademi.

Korkmaz, Z. (1995). Türk Dili Üzerine Araştırmalar. Ankara: TDK Yayınları.

Onan, B. (2003). Divanü Lûgat-İt-Türk’ün Dil Öğretim Yöntemleri ve Dünya Filolojisine Katkıları Bakımından Bir Değerlendirmesi. Tübar-Xiii-Bahar.

Sever, S., Kaya, Z., Aslan, C. (2006). Etkinliklerle Türkçe Öğretimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Yaşar, M. (2010). Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Kavrmalar. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.