

05. Türkçe Dersi Geçme Notunun Yetmiş Olması Konusunda Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri¹

Hasan BAKIRCI²

Ebrar AKBULUT³

Osman RENÇBER⁴

APA: Bakırcı, H. & Akbulut, E. & Rençber, O. (2024). Türkçe Dersi Geçme Notunun Yetmiş Olması Konusunda Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (39), 75-91. DOI: 10.29000/rumelide.1471647.

Öz

Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin dil becerilerini değerlendirme sürecidir ve doğru bir şekilde uygulandığında öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek öğrenmelerini geliştirmeye katkı sağlar. Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olarak belirlenmesi, Türkçe öğretmenleri arasında bir tartışma konusu olmuştur. Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olma kararının henüz alınmış olması ile bu çalışma güncelliğini korumakta ve daha önceden alan yazında rastlanılmaması nedeniyle böylesi bir çalışmayı önemli kılmaktadır. Bu makale, Türkçe öğretmenlerinin bakış açılarını ele alarak, eğitim sistemimizin bu yeni yönlendirmesinin başarısını ve sürdürülebilirliğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desenin kullanıldığı çalışmada, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında, Van İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı ortaokullarda görev yapan 10 Türkçe öğretmeniyle yürütülmüştür. Veriler, altı açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışma kapsamında toplanan veriler, içerik analizi yöntemine göre çözümlenmiştir. Bulgular incelendiğinde, öğretmenler Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olmasıyla ilgili olumlu ve olumsuz düşüncelerini kendi bakış açılarından ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, not baskısı nedeniyle öğrencilerin sadece geçme odaklı çalıştıkları ve kısa vadeli başarıyı artırmak için daha kolay sorular sorduklarına dair endişeleri bulunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin derinlemesine öğrenme sürecinde eksiklik yaşadıklarını ve sadece geçme notuyla

¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmaı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Haklı & Lisans: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin, Oran: %12

Etik Şikayeti: editor@rumelide.com

Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 19.03.2024-**Kabul Tarihi:** 20.04.2024-**Yayın Tarihi:** 21.04.2024; **DOI:** 10.29000/rumelide.1471647

Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

² Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü / Assoc. Prof., Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Department of Curriculum and Instruction (Van, Türkiye), hasanbakirci@yyu.edu.tr, **ORCID ID:** 0000-0002-7142-5271 **ROR ID:** https://ror.org/041jy2p61, **ISNI:** 0000 0001 2164 6335, **Crossreff Funder ID:** 501100010760

³ YL Öğrencisi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Master Student, Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences (Van, Türkiye), ebosakbulut650@gmail.com, **ORCID ID:** 0009-0001-2768-9819 **ROR ID:** https://ror.org/041jy2p61, **ISNI:** 0000 0001 2164 6335, **Crossreff Funder ID:** 501100010760

⁴ Dr. Öğrencisi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / PhD Student, Ağrı İbrahim Çeçen University, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Department of Turkish Education (Ağrı, Türkiye), osmanrençber@gmail.com, **ORCID ID:** 0009-0008-2442-7806 **ROR ID:** https://ror.org/054y2mb78, **ISNI:** 0000 0004 0399 2543, **Crossreff Funder ID:** 100019131

yetinmenin uzun vadeli başarıyı olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemindeki ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin gözden geçirilmesi ve öğrencilerin motive olmalarını destekleyen stratejilere odaklanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme ve değerlendirme, Türkçe dersi, geçme notu, öğretmen görüşleri

Opinions of Turkish Teachers on the Turkish Course Passing Grade of 70⁵

Abstract

Assessment and evaluation is the process of evaluating students' language skills, and when implemented correctly, it contributes to improving students' learning by identifying their strengths and weaknesses. Determining the Turkish course passing grade as seventy has been a matter of debate among Turkish teachers. This study remains up-to-date as the decision to have a Turkish course passing grade of 70 has just been taken, making such a study important as it has not been found in the literature before. This article aims to evaluate the success and sustainability of this new orientation of our education system by considering the perspectives of Turkish teachers. The study, in which the phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used, was conducted in the 2023-2024 academic year with 10 Turkish teachers working in different secondary schools affiliated with the Van Provincial Directorate of National Education. Data was collected with a semi-structured interview form consisting of six open-ended questions. The data collected within the scope of the study was analyzed according to the content analysis method. When the findings were examined, teachers expressed their positive and negative thoughts about the Turkish language course passing grade being 70, from their own perspectives. Teachers have concerns that due to grade pressure, students study only to pass and ask easier questions to increase short-term success. This situation reveals that students experience deficiencies in the in-depth learning process and that being satisfied with only a passing grade may negatively affect long-term success. Therefore, it is recommended to review the measurement and evaluation methods in the education system and focus on strategies that support students' motivation.

Keywords: Measurement and evaluation, Turkish lesson, passing grade, teacher opinions

1. Giriş

Önceki yüzyılın ortalarından itibaren başlayan ancak bilhassa son çeyrek diliminde belirginleşen ve halen süregelen paradigmatik değişimler, eğitim sistemini dönüştürme baskısı oluşturmaktadır. Bu değişikliklerin amacı, 21. yüzyılın gerektirdiği niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesidir (Özden, 2005). Çağdaş eğitim modelleri oluşturularak çağa ayak uydurabilecek insanın yetiştirilmesi gayesi,

⁵ **Statement:** It is declared that scientific and ethical principles have been followed in the preparation process of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received - Turnitin, Rate: 12

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, Article Registration Date: 19.03.2024-Acceptance Date: 20.04.2024-Publication Date: 21. 04.2024; DOI: 10.29000/rumelide.1471647

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

eğitim alanındaki bu değişmelerin vazgeçilmez olduğunu ortaya koyar. Çağdaş eğitim modelleri ezber yoluyla bilgiyi depolayan değil; onu üretip yorumlayarak kullanabilen, bilginin denetimini elinde bulundurabilen özelliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Günümüz öğrenme yaklaşımlarında, “*Bilginin geçici ve bireye göre anlam kazandığı, öğrenmenin bir etkileşim süreci olduğu, ansiklopedik bilgi yerine konuları derinliğine öğrenmenin anlam kazandığı, öğrencilerin, öğrenmeyi öğrenme becerilerine sahip olmaları gerektiği, zekâ gelişiminin çok yönlü olması gerektiği*” vurgulanmaktadır (Özden, 2005: 15). Yirmi birinci yüzyılda okul, öğrencilere bilgi ve becerilerin yüklendiği bir kurumdan çok toplumu şekillendiren ve toplumsal kalkınmaya yön veren bir kuruma dönüşmektedir. Öğrencilere sabit içeriğin aktarıldığı öğretim programı yerine, yetkinlik ve becerilerin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Öğretmenlerin, bilgiyi aktarmak dışında öğrencilere liderlik etmesi gerekmektedir. Öğrencinin ise potansiyelini keşfederek, bilgiyi inşa eden ve hayat boyu öğrenen bireye dönüşmesi amaçlanmaktadır (Çalık ve Sezin, 2005).

Öğretmen, öğretim programının uygulayıcısı olarak görülebilir. Öğretmenin öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken kullanmış olduğu yöntem ve teknikler, öğretimin verimliliği ve amaca ulaşılabilirliği noktasında büyük bir öneme sahiptir. Bu bağlamda öğretmenin öğrencilere konuları aktarımında Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve ilgili dersin hedeflerine / kazanımlarına ulaşmak için belirleyeceği öğretim yöntem ve teknikleri konuya, öğrencinin yaş düzeyine, ön öğrenmelerine, hazır bulunuşluklarına, beklenti, ilgi ve derse yönelik yaklaşımlarına uygun olmalıdır. Bu teknikler öğrencileri sorgulayıcı ve üretken düşünme ile irdeleyici araştırmalara sevk etmelidir. Dahası öğretmen tarafından belirlenen bu yöntem ve tekniklerle ilgili etkinlikler belirli bir plan dâhilinde gerçekleştirilmelidir. Şayet bu şekilde öğrenme-öğretme süreci istenilen amaçlar doğrultusunda gerçekleşemiyorsa, bahsi geçen süreçte kullanılmış olan yöntem ve teknikler yeniden gözden geçirilerek gerek duyulması halinde değiştirilip yerine farklı uygulamalar hayata geçirilmelidir (Aydede, Çağlayan, Matyar ve Gülnaz, 2005). Bu açıdan bakıldığında öğretmenin temel gayesi ve vazifesi; öğrencilere Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda edinimi istenen davranışları kazandırmak ve hedeflenen öğrenmeler ışığında öğrenci ve öğrenme sürecinin nitelikleriyle uyumlu olarak çevresel olayları seçmek, düzenlemek, uygulamak ve denetlemek, yani öğrenmeyi sağlama adına öğrenci için etkili bir öğretim ortamı sağlamaktır (Senemoğlu, 2007).

Öğrenme, öğretim dilinin tam anlamıyla etkili ve verimli bir biçimde kullanılmasına bağlı olarak etkili bir iletişim temelinde gerçekleşir. Tekin (1980), öğrencinin okulda başarılı olabilmesinin ön koşulunu, okuduğunu veya dinlediğini anlamaya; duygu, düşünce ve bildiklerini anlatmaya bağlamıştır. Bu doğrultuda özellikle anlama ve anlatmayı programın ana hedefleri arasına koyan Türkçe Dersi Öğretim Programı okuma, dinleme, konuşma ve yazmadan oluşan dört temel dil becerisi üzerine kuruludur. Başka bir deyişle okullarda Türkçe dersinin okutulmasında, öğrencilerin bu dil becerilerini edinimleri amaçlanır. Bunlar içerisinde okuma ve dinleme anlamaya yönelik beceriler iken konuşma ve yazma ise anlatmaya yöneliktir (Aytan ve Kır, 2021). Görüldüğü gibi Türkçe dersi anlamayı temele almış ve bu yolla diğer derslere de katkı sağlayacak bir konum edinmiştir. Öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlamaları onlar için yolun başlangıcı olacağı gibi aynı zamanda nihai bir hedef olarak düşünülmektedir (Hans ve Hans, 2015). Başka bir çalışmada okuduklarında bir çıkarım elde etme şeklinde belirttiği anlama (Snow, 2002), kişinin hem zihinsel hem de bedensel aktivitesi ile verilmek istenen iletiyi eksiksiz alma olarak da yorumlanabilir. Öğrenmenin istenen ölçüde olması için bahsini etmiş olduğumuz anlama düzeyinin mümkün olduğunca üst seviyede gerçekleşmesi gerekir.

Doğrudan anlama yeteneğinin gelişimine yönelik varlığını sürdüren Türkçe dersinin diğer derslerin de temelini teşkil ettiği söylenebilir. Özellikle ilk ve ortaokullarda çocuğun yaş aralığı da düşünüldüğünde

Türkçe dersinin kazanımlarının çok kolaylıkla farklı dersler için de yetiştirici nitelikte olduğu düşünülebilir. Böylelikle başta Türkçe öğretmenleri olmak üzere, ilk kademedен başlayarak eğitim camiasının tüm öğretmenlerine büyük sorumluluklar düştüğünü belirtilebilir. Bu bağlamda, Sever'e (2000) göre özellikle Türkçe dersi aracılığıyla ana dil kullanımında yetkin konuma ulaştıkça fikir yapısı, yorumlama yeteneği gelişen; duygusal ve sanatsal açıdan belli bir inceliği kazanan; yerel ve uluslararası kültür zenginliğini özümseyip öz kimliğini ortaya koyabilen bir öğrenci, diğer dersleri de önemli oranda başaracaktır. Bunun yanı sıra, Kavcar, Oğuzkan ve Sever'in (1995) de vurguladığı gibi, diğer tüm derslerle ve öğrencinin okul sonrası yaşamıyla da doğrudan münasebeti olan Türkçe dersi önemini bir kez daha göstermektedir. Türkçe öğretiminin önemini Sever, Kaya ve Aslan (2011) okul türüne ait öğrenmenin başlangıç noktası olan ilköğretimde (ilk/ortaokul) bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreç şeklinde tarif ederek belirtmişlerdir. Bu süreçte çocukların kavrama ve ifade edebilme yeteneklerini geliştirmek, kelime hazinelerini zenginleştirip ana dillerini yanlışsız ve etkili bir şekilde kullanma becerisini edinmelerini sağlamak önemli amaçlardandır. Kaya ve Kardaş (2019: 93) göre toplumu meydana getiren bireyin başta kendi var oluşunu tanımasını sağlayan, onun sosyalleşmesine ciddi katkılar sunan, bireyin kültürel değerleri almasına aracılık eden, en önemlisi de bireyde millî şuur, his ve heyecanın doğmasına vesile olan ana dil eğitiminin önemini anlayan ve kavrayan çağdaş ülkeler ve medeniyetler bu eğitime ayrı bir ehemmiyet vermiştir. Ayrıca öğrencilere dil bilinç ve sevgisini kazandırarak onların okuma alışkanlığı edinmesi, karşılaştığı konular hakkında fikir üretebilen, duyarlı insanlar olarak yetiştirilmesi gayesi de vardır (Aslan, 2017; Dildüzgün, 2004; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Kuzu, 2004; Sever, 2006a, 2007a; Öz, 2001).

Türkçe öğretimi sadece dil bilgisi ve sözlük bilgisi kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme, duygusal zekâ ve kültürel farkındalık gibi genel becerilerini de geliştiren bir öneme sahiptir. Dil öğretimi, öğrencilere sadece kendi ana dillerini etkili bir şekilde kullanma yeteneği kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda onları kültürel çeşitliliği anlama ve değerlendirme konusunda donatarak daha geniş bir perspektife sahip bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Söylemez, 2018). Türkçe öğretimi, bu hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin sadece dil bilgisi öğretimine odaklanmaktan ziyade öğrencilerin bireysel öğrenme tarzlarına ve ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde yaklaşımlarını gerektirir (Karatay ve Dilekçi, 2019).

Bu noktada öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bakırcı, Kaya ve Parlak'a (2023: 116) göre eğitimin üç sac ayağı öğretmen, veli ve öğrenci arasındaki koordinasyon ve uyumun istenilen düzeyde olmasında en etkili aktörlerden birinin öğretmen olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim öğrenci başarısının da doğru olarak ölçülmesi büyük ölçüde öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretmenin doğru ölçme yapabilmesi, ölçme ve değerlendirme alanına özgü bilgileri sınıf ortamında etkili olarak kullanabilmesine bağlıdır (Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2011). Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin dil becerilerini değerlendirme sürecidir ve doğru bir şekilde uygulandığında öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek öğrenmelerini geliştirmelerine katkı sağlar (Şengül, 2023). Türk eğitim sisteminde öğrencilerin akademik başarıları ve davranış notu karne notuyla ifade edilmektedir. Öğrencinin karnesine yansıyan gerek akademik başarıları gerekse davranış notu başarıda belirleyici hatta en önemli kriter olarak esas alınmaktadır (Demir, 2023).

Eğitim politikalarındaki değişiklikler, genellikle öğretmenlerin öğretim yöntemlerini uygulamalarına, öğrenci değerlendirmelerine ve genel öğrenme ortamlarına yönelik çeşitli dinamikleri etkileyebilir. Bu bağlamda, Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olarak belirlenmesi, Türkçe öğretmenleri arasında bir tartışma konusu olmuştur. Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin bu not standardındaki değişikliklerle ilgili görüşleri derinlemesine analiz edilerek, bu politika değişikliğinin Türkçe dersi öğretimi açısından

potansiyel etkileri ele alınmıştır. Türkçe öğretimi alanındaki bu notun başarı notu olduğunu varsayarsak, bu notlar genellikle öğrencinin dil bilgisi, yazma becerileri, okuma anlama yeteneği ve sözlü iletişim gibi konulardaki performansını yansıtarak değerlendirilebilir. Notlar, öğrencinin başarı düzeyini belirlemek için ölçme ve değerlendirme amacı taşıyabilir. Ancak, bu notlar sadece öğrencinin dil becerilerini değil, aynı zamanda öğretmenin öğrencinin öğrenme sürecine katılımını, derse olan ilgisini ve genel davranışını da değerlendirebilir. Bu değerlendirmeler, öğrencinin derse karşı güçlü veya geliştirilmesi gereken yönlerini anlamada önemli bir yere sahiptir.

Bu çerçevede çalışmaya, Türkçe dersindeki geçme notunun belirlenmesine yönelik yeni geçme notunun arka planı ve dayanakları irdelenerek başlanmıştır. Ardından, geçme notunun öğrenci değerlendirme pratikleri üzerindeki muhtemel etkileri ve Türkçe öğrenme süreçlerine olan potansiyel katkıları ele alınmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin bu değişikliğe karşı duydukları endişeleri, beklentileri ve önerileri anlamak amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak öğretmenlerin bakış açılarına odaklanılmıştır. Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olmasına dair alınan karar ile çalışmamız güncelliğini korumakta ve daha önceden alan yazında böyle bir çalışmaya rastlanılmaması makaleyi önemli kılmaktadır. Bu makale, Türkçe öğretmenlerinin perspektiflerini ele alarak, eğitim sistemimizin bu yeni yönlendirmesinin başarısını ve sürdürülebilirliğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olmasına yönelik öğretmenlerin görüşlerinin ayrıntılı şekilde incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde araştırmacının çıkış noktası olgudur. Araştırmacı, araştırmaya konu olan olgu üzerine birey veya grupların olguyu nasıl deneyimlediklerini, deneyimlediklerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koyacak görüşme soruları belirler ve verilerini bu sorular üzerine toplar (Çapar ve Ceylan, 2022). Olgu bilim, bireyler arasındaki benzer noktaları analiz etmek isteyen araştırmacılar için en ideal nitel araştırma desenidir (Çepni, 2018). Olgu bilim deseninin amacı çalışmaya katılan kişilerle ilgili bireye ait deneyimlerini en ayrıntılı noktasına kadar analiz ederek olgu ya da olay hakkındaki herkesin yararlanabileceği bir anlayışı tespit etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada olgu bilim deseni seçilmesinin amacı; geçme notunun belirlenmesinde, Türkçe öğretmenlerinin sahip olacakları deneyimleri nasıl yorumlayacakları doğrultusunda geçme notunun yetmiş olarak belirlenmesi hakkındaki görüşlerinin ele alınmasının etkili olduğu söylenebilir.

2.2. Katılımcılar

2023-2024 eğitim-öğretim yılında, Van İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleriyle yapılmış olan bu çalışma, altısı kadın ve dördü erkek olmak üzere 10 Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri 5-14 yıl aralığındadır. Katılımcılar, kolay ulaşılabilir örnekleme türüne uygun şekilde seçilmişlerdir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi araştırmacının hedefi olan evrenden örneklemini oluştururken ulaşabileceği en kolay ögelere yönelmesi olarak tanımlanabilir (Patton, 2005). Araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verildikten sonra özellikle gönüllü olarak 10 Türkçe öğretmeni çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, T1, T2, T3, ... T10 şeklinde kodlanmıştır. Aşağıda katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı	Eğitim düzeyi	Mesleki Deneyim	Cinsiyet	Unvan
T1	Lisans	5	Erkek	Öğretmen
T2	Lisans	6	Erkek	Öğretmen
T3	Lisans	7	Kadın	Öğretmen
T4	Lisans	8	Kadın	Öğretmen
T5	Lisans	9	Kadın	Öğretmen
T6	Yüksek Lisans	11	Erkek	Uzman Öğretmen
T7	Lisans	13	Erkek	Uzman Öğretmen
T8	Yüksek Lisans	14	Kadın	Uzman Öğretmen
T9	Yüksek Lisans	15	Kadın	Uzman Öğretmen
T10	Lisans	16	Kadın	Uzman Öğretmen

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, yedisi lisans ve üçü yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri, beş ile on altı yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin dördü erkek ve altısı kadındır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmenlerin unvanları açısından incelendiğinde beşi öğretmen ve altısı uzman öğretmen oldukları görülmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıların görüşlerini daha samimi ve özgün bir şekilde ifade edebilmeleri için yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın amacı doğrultusunda araştırmacı yedi adet soru hazırlamıştır. Görüşme formundaki sorular, alanında uzman bir kişinin incelemesine sunulmuştur. Uzmanımız bir devlet üniversitesinde görevli olup nitel araştırma yöntemi ile ilgili yüksek lisans ve doktora dersleri vermektedir. Uzman görüşü alındıktan sonra sorulardan bir tanesi çıkarılmıştır. Sorunun bağlamı gereği konuyu başka alanlara saptırdığı neticesine ulaşılmıştır. Çıkarılan soru: “*Ana dili Türkçe olmayan öğrenciler için geçme notunun yetmiş olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?*” sorusudur. Tüm bunlar neticesinde yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların son hali aşağıdaki gibidir:

1. Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olmasının dersin önemini artırıp artırmamasına yönelik düşünceleriniz nelerdir?
2. Türkçe dersi barajının yetmiş olması hususunda diğer branşlardaki meslektaşlarınızın yaklaşımı nasıl oldu?
3. Türkçe dersi barajının yetmiş olması konusunda okul yöneticilerinin düşünceleri nelerdir?
4. Geçme notu sınırında kalan öğrencileri okul yöneticileri ve veliler geçirmeniz için zorlarsa ne gibi önlemler almayı planlıyorsunuz?
5. Geçme notunun yetmiş olması Türkçe dersinde öğrencilerin akademik başarılarını nasıl etkileyeceğini düşünüyorsunuz?

6. Geçme notunun yetmiş olması öğrencilerin derse olan ilgileri ve motivasyonları üzerindeki etkisi konusunda düşünceleriniz nelerdir?

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada içerik analizi yöntemine başvurulmuştur. İçerik analizi, derlenen verilerin detaylı irdelenmesini ve elde edilen bu bulguların açıklanmasını sağlayacak kavram, sınıflandırma ve bölümlere erişilmesini gerekli kılar. İçerik analizinde, elde edilen veriler odak noktası konumundadır; veri dizisinde sık tekrarlar, baskınlığı hissedilen vurgular veya katılımcının ağırlıklı olarak üzerinde durup dillendirdiği olay, olgu veya fikirlerden çeşitli kodlar oluşturulur. Ortaya konan kodlardan sınıflandırmalara ve buradan da bölümlere gidilir. Özetle söylemek gerekirse yapılan bu analiz ile birbirine benzerliği ve birbiriyle ilişkili olduğu belirlenen veriler (kodlar) belirli kavramlar (kategoriler) ve temalar içeriğinde değerlendirilerek yorumlanır. Bu tür bir analizde katılımcı görüşleri içerik bakımından belirli bir düzen kapsamında ayrıştırılır (Bengtsson, 2016; Merriam ve Grenier, 2019). Araştırmacı ve Türkçe eğitimi alanında bir uzman tarafından bağımsız olarak yapılan kodlamada ilk olarak %75 örtüşme olduğu görülmüş, anlaşma sağlanamayan maddeler üzerinde görüşmeler yapılarak %90 oranında anlaşma sağlanmıştır. Bu da oldukça yüksek bir oran olarak kabul edilebilir. Başlangıçta kodlayıcılar arası güvenilirliğin %70'ten daha yüksek olması beklenir. Ancak bu oranın % 80'e yakın olması, hatta verilerin büyüklüğüne göre %90'dan fazla olması önerilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Geçerlik ve güvenilirlik elde edilen verilerin detaylı bir biçimde raporlaştırılması ve araştırmacının nasıl sonuca ulaştığını ifade etmesi nitel bir çalışmada geçerliğin en önemli ölçütleri arasında bulunmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013).

2.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

İ geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik nicel araştırmalardaki kavramlarken bunlara karşılık nitel araştırmalarda aktarılabirlik, inandırıcılık ve tutarlık kavramlarından bahsedilebilir (Creswell, 2015; Merriam, 2013). Bu araştırmanın nitel verilerinin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak için yapılması gerekenlerin başında inandırıcılık yani araştırma sonuçlarının açık, tutarlı olması ve bu sonuçların başka araştırmacılar tarafından da onaylanması gerektiği gelir. Aksi takdirde sonuçların inandırıcılığı tartışmalı hale gelebilir. Bundan dolayı araştırmacı elde ettiği bulguların gerçek ve sonuçların birbiriyle tutarlı olduğuna ayrıca verileri nesnel bir yolla topladığına dair kanıtlar sunmalıdır (Çepni, 2018). İnandırıcılığın ortaya konulması için araştırmanın her bir safhasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Görüşme sorularının hazırlanmasından başlayarak çalışma gruplarının belirlenmesi, ilgili görüşmelerin yapılması ve sonrasında elde edilen verilerle alt kategorilere ulaşılma süreçlerinin tamamında alanıyla ilgili olarak deneyim sahibi ve söz söyleme yeterliliğinde olan bir uzmandan yararlanılmıştır (Merriam, 2013). Aynı çalışmanın tekrarlanması durumunda benzer veya yakın sonuçların çıkması anlamına gelen tutarlık kavramı ise, nicel çalışmalarda güvenilirlik kavramı yerine kullanılmaktadır. Güvenirlik veya tutarlık kavramında, ortaya çıkan sonuçların erişilen verilerle ne düzeyde tutarlı olduğu ortaya konulur (Çepni, 2018; Merriam, 2013). Bu yönüyle de nitel araştırmalar konusunda bir uzman tarafından çalışmanın her bir adımının denetimi sağlanmıştır. Özellikle çalışmamız boyunca elde edilen verilerin güvenilirliğinin kontrolü bir alan uzmanınca yapılmıştır.

3. Bulgular

Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olması konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmayla ilgili bulgular bu bölümde ele alınmış; tema, kategori ve

kodlar çıkarılmış ve sonuçlar tablolarla gösterilmiştir. Araştırmanın ilk mülakat sorusu olan “*Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olmasının dersin önemini artırıp artırmamasına yönelik düşünceleriniz nelerdir*” sorusuna cevap aranmış ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Geçme notunun yetmiş olmasına ilişkin öğretmen görüşlerine dair bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Geçme Notunun Yetmiş Olma	Olumlu	Sınıf geçmede ölçüt olma	T1, T2, T3, T4, T5, T7, T9, T10	8
		Dersin önemini artırma	T1, T3, T5, T7, T8, T9, T10	7
		Sözel derslere ağırlık verme	T3, T4, T5, T6, T7	5
	Olumsuz	Akademik başarı getirmeyeceği	T2, T3, T4, T6, T8	5
		Kalıcı bilgi sağlamayacağı	T1, T4, T5, T9	4
		Kısa süreli başarıyı artırma	T4, T5, T7, T10	4
		Sınıf geçirmek için kolay soru sorma	T2, T3, T6, T7	4

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin olumlu ve olumsuz cevaplar verdikleri görülmüştür. Olumlu cevaplar incelendiğinde öğretmenler, büyük bir çoğunlukla sınıf geçmede ölçüt olma (f=8) cevabını verirken; dersin önemini artırma (f=7), sözel derslere ağırlık verme (f=5) şeklinde cevaplar da vermişlerdir. Olumsuz görüşleri ise öğretmenlerimiz; akademik başarı getirmeyeceği (f=5), kalıcı bilgi sağlamayacağı (f=4), kısa süreli başarıyı artırma (f=4) ve sınıf geçirmek için kolay soru sorma (f= 4) kodlarıyla açıklamışlardır. Bu konuda katılımcı öğretmenlerin bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

T1: “Öğrencilerin sınıfı geçmesinde önemli bir ölçüt olduğu için dersin önemini arttırmıştır.”

T3: Evet Türkçe dersinin önemi artmıştır. Öğrenciler sözel derslere özellikle Türkçeye çok çalışmıyorlar. Sadece okuma dersi olarak görüp basitleştiriyorlar. Şu an ki durum Türkçenin aslında tüm branşlarla ilgili olduğu ve değerinin anlaşıldığını düşünüyorum.”

T5: Önemini arttırmış gibi görünse de öğretmenler tüm sınıfın kalma riskine karşı soruları kolay sormak zorunda kalıyor ve bu durumda niteliği düşürüyor.

Katılımcıların mülakat formundaki ikinci “*Türkçe dersi başarının yetmiş olması hususunda diğer branşlardaki meslektaşlarınızın yaklaşımı nasıl oldu?*” sorusuna verdikleri cevaplardan oluşturulan kategori, tema ve kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Diğer branşlardaki meslektaşlarının yaklaşımına yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Diğer Branş Öğretmenlerin Yaklaşımı	Olumlu	Öğrencilerin Türkçe dersine verdikleri önemin artması	T1, T3, T4, T5, T7, T9, T10	7
		Sınıf geçmede önemli bir karar olması	T1, T4, T5, T8, T9, T10	6
		Kitap okuma alışkanlığını kazandırması	T4, T7, T8, T9	4
		Diğer dersler için de uygulanması	T3, T5, T8	3
	Olumsuz	Türkçe öğretmenlerinin iş yükünün artması	T2, T3, T4, T6, T8, T10	6
		Veli ve öğrenci baskısının artması	T1, T3, T6, T8, T9	5
		Diğer derslerdeki başarıyı etkilemeyeceği	T2, T4, T7, T10	4
		Öğrencilerin diğer derslere daha az çalışmaları	T2, T6, T8	3

Türkçe öğretmenleri açısından diğer branşlardaki meslektaşlarının ne düşündüklerinin ele alındığı Tablo 3 incelendiğinde öğretmenler, olumlu yaklaşım kategorisinde; öğrencilerin Türkçe dersine verdikleri önemin artması (f=7), sınıf geçmede önemli bir karar olması (f=6), kitap okuma alışkanlığını kazandırması (f=4) ve diğer dersler için de uygulanması (f=3) gibi kodlarla düşüncelerini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan olumsuz yaklaşım kategorisinde; Türkçe öğretmenlerinin iş yükünün artması (f= 6), veli ve öğrenci baskısının artması (f=5), diğer derslerdeki başarıyı etkilemeyeceği (f=4) ve öğrencilerin diğer derslere daha az çalışmaları (f=3) gibi kodlarla katılımcılar görüşlerini belirtmişlerdir. Aşağıda bazı Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine yer verilmiştir.

T1: “Diğer branşlardaki hocalarımızın genel kanısı öğrencilerin Türkçe dersine daha fazla önem verip çok çalışacaklarını düşünüyorlar. Diğer derslere öğrencilerin daha az çalışacaklarını anlaşılmaktadır.”

T2: Diğer branşlara göre Türkçe öğretmenleri daha havah olacak.

T3: Çoğu öğretmen yerinde bir karar olduğunu bunun yanında diğer branşlarda benzeri bir uygulama olması gerektiğini düşünüyorum.”

T5: “Benim açımdan zor olacağını düşünüyorlar. Veli baskısı, öğrenci baskısı açısından ve iş yükümü arttıracaktır.”

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerin mülakatta üçüncü “*Türkçe dersi barajının yetmiş olması konusunda okul yöneticilerinin düşünceleri nelerdir?*” sorusuna verdikleri cevaplardan elde edilen tema ve kodlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Okul yöneticilerine yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Yöneticilerin Bakış Açısı	Olumsuz	Başarısız öğrencilerin şube Öğretmenler Kurulu (ŞÖK)’na kalması	T1, T2, T3, T5, T7, T8, T9, T10	8
		İdarecilerin iş yükünün artması	T1, T2, T4, T5, T6, T8, T9,	7
		Velilerin idareye baskısı	T2, T4, T6, T7, T8, T10	6
		Öğretmenlere baskının artması	T1, T2, T5, T7, T8	5
	Kararsız	Sürecin olumlu ve olumsuz yönünün zamanla görülmesi	T3, T4, T7, T6	4
		Bu uygulama hakkında görüş belirtmek için çok erken olması	T6, T7	2

Tablo 4 incelendiğinde okul yöneticilerinin görüşleri olumsuz ve kararsız kategorilerinde toplanmıştır. Araştırmacı tarafından çıkarılan kodlar şu şekildedir: Başarısız öğrenciler ŞÖK’e kalacaktır (f=8) İdarecilerin iş yükü artacaktır, (f=7), İdareye veli baskısı (f=6), Öğretmenlere baskının artması (f=5) iken; kararsız kategorisinde olumlu veya olumsuz olduğunu süreç gösterecektir (f=4) ve uygulama hakkında görüş belirtmek için erken olduğu (f= 2) öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

T1: “Barajın yetmiş olması başarısız ve orta düzeyde olan birçok öğrencinin ŞÖK’e kalacağı ve bu durumun iş yükünü arttıracığı yönünde olmuştur.”

T2: “Genellikle şöyle bir düşünceye sahibim: İdareye karşı daha çok veli baskısı olabilir. Daha çok öğrenci ŞÖK’e kalır. Bu bağlamda veli baskısını göz önünde bulundurursak okul yöneticileri bu baskı altında öğretmenlere karşı daha çok baskı yapacaktır.”

T3: “Şimdilik bir şey söylemenin çok erken olduğunu düşünüyorum. Zaman içinde sürecin netleşecek olduğu kanaatindeyim.”

T4: “Şu an için bir şey söylemek erken okul yöneticilerinin ve MEB görüşünün zamanla ortaya çıkacağını düşünüyorum.”

T5: “Okul yöneticilerinin iş yükünü arttıracak olduğu kesin başarısız öğrenciler ŞÖK’e kalacaktır.”

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerin mülakatta dördüncü “Geçme notu sınırında kalan öğrencileri okul yöneticileri ve veliler geçirmeniz için zorlarsa ne gibi önlemler almayı planlıyorsunuz?” sorusuna vermiş oldukları cevaplara ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Veliler ve okul yöneticilerinin not baskısı durumunda öğretmen görüşlerine dair bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Not Baskısı	Kararımı Etkiler	Kanaat notu kullanma	T2, T3, T4, T7, T8, T10	6
		Kararımı yeniden değerlendirme	T3, T4, T7, T10	4
		Ek ödevlendirme yapma	T2, T4, T8	3
	Kararımı Etkilemez	Ölçmede süreç odaklı değerlendirme	T1, T5, T6, T9	4
		İdarecilere ilgili mevzuatı hatırlatma	T1, T6, T9	3
		Velileri ölçme konusunda bilgilendirme	T1, T5, T6	3
		Öğrencileri ölçme kriterlerini hatırlatma	T1, T6	2

Tablo 5 incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin veli ve okul yöneticilerinin not baskısı konusunda görüşleri iki tema altında toplandığı görülmektedir. Kararımı etkiler şeklinde görüş beyan eden katılımcı öğretmenler; kanaat notu kullanma (f=6), kararımı yeniden değerlendirme (f=4) ve ek ödevlendirme yapma (f=3) kodlarıyla görüşlerini açıklamışlardır. Buna karşın kararımı etkilemez şeklinde görüş beyan eden öğretmenler; ölçmede süreç odaklı değerlendirme yapma (f=4), idarecilere ilgili mevzuatı hatırlatma (f=3), velileri ölçme konusunda bilgilendirme (f=3) ve öğrencileri ölçme kriterlerini hatırlatma (f=2) kodlarıyla görüşlerini dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinde bazı alıntılara aşağıda verilmiştir.

T1: “Okul yöneticilerinin baskısı kararımda değişiklik yapmama neden olmayacaktır. Okul idarecilerine yönetmenliği hatırlatırım.”

T2: “Herhangi bir baskı hissetmiyorum. Sınav odaklı değil süreç odaklıyım. Tüm öğrencilerim yeteri kadar çaba gösteriyor zaten. Kanaat notu kullanabilirim.”

T4: Şube Öğretmenler Kurulu (ŞÖK) ile geçme hakları bulunmaktadır. Ders içi katılım notları artırımını söz konusu olabilir.”

T9: “Veli ve yöneticilerin öğrencileri derste geçire demeleri benim kararımı etkilemez. Çünkü öğrencileri sürekli nasıl değerlendireceğimi hatırlatırım. Veliler dönem başındaki toplantı ölçme kriterlerini söylerim. Yöneticilere ise yönetmenliği hatırlatırım.”

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerin mülakatta beşinci “Geçme notunun yetmiş olması Türkçe dersinde öğrencilerin akademik başarılarını nasıl etkileyecektir?” sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Türkçe dersi akademik başarısını etkilemede öğretmen değerlendirmelerine ait bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Akademik Başarıya Etkisi	Artar	Öğrencilerin daha fazla ders çalışmaları	T1, T3, T4, T7, T8, T10	6
		Öğrenme sorumluluklarının artması	T3, T4, T7, T8	5
		Dersi daha dikkatli dinleme	T1, T7, T10	3
		Öğrencilerin dersin önemini anlamaları	T7, T8	2

Azalırl	Öğrencilerin derste geçmeme korkularının oluşması	T2, T5, T6, T9	4
	Öğretmenlerin şişirme not vermesi	T5, T6, T9	3
	Öğretmenlerin kolay sorular sorması	T3, T6	2
	Yazılı sınavların bilenle bilmeyen öğrencileri ayırt etmemesi	T5, T9	2

Geçme notunun yetmiş olmasının öğrencilerin akademik başarılarını etkileme konusunda çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri iki kategori altında toplanmıştır. Öğretmenlerin (f=6) çoğunluğu artar şeklinde görüş beyan ederken, (f=4) bir kısmı ise azalırl şeklinde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan öğretmenler Türkçe dersinde öğrencilerin başarılarının artmasını; öğrencilerin daha fazla ders çalışmaları (f=6), öğrenme sorumluluklarının artması (f=5), dersi daha dikkatli dinleme (f=3) ve öğrencilerin dersin önemini anlamaları (f=2) gibi kodlar ile açıklamışlardır. Diğer taraftan öğretmenler öğrencilerin ders başarılarının azalmasını, öğrencilerin derste geçmeme korkularının oluşması (f=4), öğretmenlerin şişirme not vermeleri (f=3), öğretmenlerin kolay sorular sorması (f=2) ve yazılı sınavların bilenle bilmeyen öğrencileri ayırt etmemesi (f=2) gibi kodlarla dile getirmişlerdir. Bu konuda çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

T1: “Uygulamanın yerleşmesi durumunda bu duruma alışan öğrencilerin Türkçe dersine olan gayretleri artacaktır. Bunun sonucunda başarının artacağını öngörüyoruz.”

T2: “Umarım olumlu etkiler ama tersi bir antipati de oluşabilir.”

T3: “Olumlu şekilde etkileyecektir. Öğrencilerin daha fazla ders çalışmaları gerekecektir. Bu durum öğrencilerin öğrenme sorumluluklarının artmasını ortaya çıkaracaktır. Böylece öğrencilerin derste akademik başarıları artacaktır.”

T4: Başarı amaçlı değil de kalmama amaçlı katılım artırır. Ama temel problemlere çözüm değil.

T5: “Kaygıyla birlikte daha fazla düşünüş olacaktır. Çünkü kolay sorular bilen ile bilmeyen öğrencileri ayırt etmeyecektir. Soruların kolay, orta ve zor olmak üzere üç düzeyde sorular yer alması gerekir. Bu durum beklenen bir durum. Ancak öğretmenlerin derste öğrencilerin geçmeleri için kolay soru saracaktır.”

Türkçe öğretmenlerinin mülakatın altıncı “Geçme notunun yetmiş olması öğrencilerin derse olan ilgileri ve motivasyonları üzerindeki etkilerine yönelik düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplardan elde edilen tema ve kodlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Çalışmaya katılan öğretmenlerin ilgi ve motivasyonuna yönelik bulgular

Tema	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Motivasyon ve ilgi	Öğrencilerin derse katılımını artırması	T1, T2, T4, T7, T8, T9, T10	7
	Başarılı öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırması	T1, T3, T5, T6, T8, T9	6
	Öğrenciler üzerinde korku baskı oluşturması	T2, T3, T5, T6, T7	5
	Başarısız öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını düşürmesi	T1, T4, T7, T8	4
	Öğrencilerin not ile tehdit edilmesi	T4, T8, T10	3
	Zorlama ile başarıya ulaşılmayacağı	T2, T5, T9	3
	Sınıfta kalma ön yargılarının oluşması	T1, T6	2

Çalışmaya katılan Türkçe öğretmenleri, geçme notunun yetmiş olmasının öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarına yönelik farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin derse katılımını artırması (f=7) ve başarılı öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırması (f=6) şeklinde olumlu görüş

beyan etmişlerdir. Diğer taraftan öğretmenler geçme notunun yetmiş olması öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını azaltacağını farklı kodlarla belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumu, öğrenciler üzerinde korku baskı oluşturması (f=5), başarısız öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını düşürmesi (f=4), öğrencilerin not ile tehdit edilmesi (f=3), zorlama ile başarıya ulaşılmayacağı (f=3) ve sınıfta kalma ön yargılarının oluşması (f=2) gibi kodlarla açıklamışlardır. Aşağıda öğretmenlerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

T1: Başarılı öğrencilerin motivasyonunu artırırken, başarısız öğrencilerde yapamıyorduk bundan sonra hiç yapamayız dersten kesin kalırız düşüncesiyle motivasyonlarını düşürmüştür.”

T2: “Kesin ve net kuralları sevmem. Zorla da bir şeylerin kazandırılmaya çalışılmasını doğru bulmuyorum. Not ile tehdit etmekten öte kitap okuma çalışmaları yapılsaydı daha çok motivasyon sağlardı.”

T3: “ Öğrencilerin sınıfta kalma korkuları oluştu.”

T4: “Öğrencilerin derse olan ilgileri arttı, katılım yükseldi.”

T5: “Öğrencilerde sadece not korkusu oluşturdu. İlgi ve motivasyon konusunda herhangi bir artış göremiyorum.”

4. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde öğretmenlerin Türkçe dersinden geçme notunun yetmiş olmasına yönelik görüşlerinden elde edilen sonuçlar bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Çalışmaya dayanak teşkil eden ve altı başlık altında tema, kategori ve kodlar şeklinde sınıflandırılan sorulardan elde edilen değerlendirme sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar, geçme notunun yetmiş olması konusunda olumlu ve olumsuz düşüncelerini dile getiren Türkçe öğretmenlerinin farklı görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Geçme notunun yetmiş olması, sınıf geçmede bir ölçüt olmasının yanı sıra dersin önemini arttırmıştır. Ancak geçme notuyla ilgili öğretmenlerin olumsuz düşüncelere de sahip oldukları görülmektedir: Genel olarak öğrencilerin sadece geçmeye odaklanarak uzun vadeli bilgi kâhçılığının sağlanmamış olabileceği ve kısa vadeli başarıyı artırmak için daha kolay sorular sorulmuş olabileceği endişeleri belirtilmiştir. Bu durum, öğrencinin sınıfı geçse bile derinlemesine öğrenme sürecinde eksiklik yaşadığını ve sadece geçme notuyla yetinmenin öğrencinin eğitim hedeflerine ulaşmasını engelleyebileceğini ifade etmektedir. Elde edilen bulgular, çalışmaya katılan öğretmenlerin gözlem ve mesleki deneyimlerinin etkili olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki gözlem ve deneyimlerinin çalışmalara yansıdığı söylenebilir. Örneğin Türkçe eğitimi ile ilgili yapılan bir çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuma, yazma ve dinleme becerilerinin ölçülmesinde daha çok geleneksel ölçme yöntem ve teknikleri kullandıkları görülmüştür. Öğretmenler, ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden faydalanmadıkları daha çok kısa cevaplı açık uçlu soru türlerini tercih ettikleri tespit edilmiştir (Keray-Dinçel, 2018). Bu durum, öğretmenlerin Türkçe dersinde öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmede gözlem ve deneyimlerinden etkilendiğini ortaya çıkarmaktadır. Alan yazındaki bu sonuç, mevcut çalışmada Türkçe öğretmenlerinin görüşleri ile kısmen örtüştüğü söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerine ait yaklaşımların incelenmesi hem olumlu hem de olumsuz düşüncelerin varlığını ortaya koymaktadır. Olumlu düşünceler arasında, öğrencilerin Türkçe dersine önem vermeleri, sınıf geçmede önemli bir karar olmasıdır. Sınıf geçme kararıyla ilgili olumlu bir düşünce, öğrencilerin akademik başarılarına odaklanmalarını ve dersleri başarıyla tamamlamalarını teşvik eder. Bu, öğrencilerin disiplinli çalışma alışkanlıkları edinmelerine ve eğitim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı

olabilir. Aynı zamanda, sınıf geçme başarısı, öğrencilerin motivasyonunu arttırabilir. Bu olumlu düşünce, öğrencilerin gelecekteki eğitimleri ve kariyerleri için güçlü bir temel oluşturabilir. Ayrıca Türkçe dersi gibi temel olabilecek bir dersten başarılı olmak diğer derslerdeki başarıyı da tetikleyeceği düşünülmektedir. Gerek öğrenci gerekse sınıf başarısının artması idaresi ve öğretmeniyle okulu, aileyi başarı odaklı güdüleyecek ve müşterek bir enerji ortaya çıkaracağı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenleri ile yürütölen bir çalışmada, Türkçe dersinin uzaktan eğitim ile işlenmesi ele alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitiminin zorluklarına ve katkılarına dikkat çekmiştir. Uzaktan eğitimde kullanılan EBA'nın öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Diğer taraftan öğrencilerin ölçme değerlendirilmesinde sınırlılıkların olduğunu dile getirmişlerdir (Özgöl, Ceran ve Yıldız, 2020).

Geçme notuyla ilgili öğretmenlerin yaklaşımı, yalnızca olumlu tarafla değil olumsuz yönüyle de gözler önüne serilmektedir. Türkçe öğretmenlerinin iş yükü fazlalaşacak, veli ve öğrenci baskısı artacak şekilde ifadelerde bulunan öğretmenlerin karşılaşılabilecekleri sorunları vurgulamaktadırlar. Bilhassa tek hedefin ders başarısı olduğu kabulüyle hareket eden bir sistem yapısında, geçme notu üzerindeki baskılar, daha önce belirttiğiği gibi öğretmenlerin iş yükünü artırabilir. Özellikle öğrencilerin çeşitli başarı düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak farklı öğretim stratejileri geliştirmek, değerlendirme süreçlerini yönetmek ve bireysel destek sağlamak öğretmenlerin daha fazla çaba harcamalarını gerektirebilir (Türkben, 2022). Ayrıca, veli ve öğrenci baskısı konusundaki endişeler de önemlidir. Geçme notu, veli ve öğrenciler üzerinde büyük bir etkiye sahip olmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin sadece öğrenme süreçlerine odaklanmak yerine sıkça notlar ve sınav sonuçlarıyla ilgili tartışmalarla uğraşmalarına neden olabilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin eğitim hedeflerine uygun bir şekilde öğretim yolunu izleme ve değerlendirme yapma konusundaki özgürlüklerini sınırlayacağını ortaya çıkarmıştır. Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencileri değerlendirme konusunda öğretim programının ölçme ve değerlendirme anlayışını temele almak kaydıyla özgür bırakmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Çünkü öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını daha iyi tanımasını oldukça önemlidir. Bu konuda yapılan çalışmada katılımcıların büyük bir bölümü, dinlemenin duyuşsal özelliklerinin ölçmeye yönelik değerlendirmenin yapılmadığı, dinleme becerisini ölçmede daha çok açık uçlu soruları ve çoktan seçmeli testleri tercih ettikleri görölmüştür. Ayrıca Türkçe dersi dönem sonu notu hesaplama sürecine dinleme becerisini dâhil ettikleri, bunu genellikle ders içi katılım notu olarak değerlendikleri belirlenmiştir (Dölek ve Demirel, 2022).

Araştırmaya katılan öğretmenlere, Türkçe dersi ile ilgili yöneticilerin ne düşünebileceği sorulmuştur. Alınan cevaplarda; başarısız öğrencilerin Şube Öğretmenler Kuruluna (ŞÖK) kalacağı, bu sebeple idarecilerin iş yükünün artacağı ve idareye yönelik veli baskısının olacağı gibi konulara yer verilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenler, başarısız öğrencilerin ŞÖK'e kalmalarının öğretmenlere yönelik de baskı yaratabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin başarısızlıklarıyla ilgili hesaba çekilme, gayri resmi de olsa sorgulanma ile karşılaşılabılır. Bu durum, öğretmenlerin öğretim stratejilerini ve destek sistemlerini gözden geçirmelerini zorunlu kılabilir. Bu bağlamda, başarısız öğrencilerin ŞÖK'e kalmaları, beraberinde idarecilerin ve öğretmenlerin daha fazla sorumluluk almasını ve iş yükünün artması endişelerini getirebilir. Aynı zamanda, bu durumun veli baskısı yaratabileceği ve öğretmenlere yönelik baskıları artırabileceği göz önüne alınmalıdır. Yöneticiler, öğretmenlerin yapılandırmaı öğrenme kuramının kendilerine verdiği rolleri yerine getirdiklerinde öğrencilerin Türkçe dersinde başarılı olacağı ve yönetici ile öğretmenlerin ders geçme konusunda karşı karşıya gelmeyecekleri söylenebilir. Yöneticilerin öğretmenler üzerindeki baskının büyük oranda azalacağı düşünülmektedir. Bu konuda yöneticiler ile yürütölen bir çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin 2005 Türkçe Dersi Öğretim

Programı'nın temel dayanağı olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının kendilerine yüklediği rolleri kısmen yerine getirebildikleri tespit edilmiştir (Arslan, Orhan ve Kırbas, 2010).

Veli ve okul yöneticilerinin başarısız öğrencileri geçirmek için not baskısı yapmaları durumunda kararları değerlendirilirken öğretmenler, baskı altında olsalar bile, öğrencilerin performansını adil bir şekilde değerlendirdiklerine inanıyorlarsa, kararlarında değişiklik yapmamayı tercih edebilirler. Bu durumda, öğretmenlerin öğrencilerin gerçek başarı düzeyini koruma ve notları objektif bir şekilde belirleme çabası ön planda olacaktır. Öğretmenler, not baskısı veya diğer etmenler nedeniyle başarısız öğrencileri geçirme konusunda duyulan baskı altında kararlarını tekrar değerlendirebilirler. Buradan anlaşılacağı üzere, not baskısı öğretmenlerin değerlendirme becerilerini olumsuz yönde etkileyecektir. Nitekim ölçme sürecinde baskı altında, öğrenci puanını arttırma çabaları hedef davranış ve kazanımlara tam olarak ulaşılmamasına sebep olacaktır. Böylelikle öğretmenler, eğitim öğretim basamaklarının başından, ölçme ve değerlendirme işlemleri sonuna kadar tüm ders süreçlerini inanç ve azimden yoksun; "evrak üzerinde" ve içeriği bakımından doluluğu olmayan bir "sahne oyunu" şeklinde yürüteceklerdir. Bu hususa karşı direnç gösteren veya duruş sergileyen öğretmenlerin zihinsel anlamda yorulacağını da belirtmek gerekir.

Türkçe ders başarısında niteliğin düşeceğini söylemek mümkündür. Bulgulardan anlaşılacağı üzere öğretmenler, verilecek notun Türkçe dersi başarısında kalıcı öğrenme sağlanmaması yönüyle endişe taşımaktadır. Yapılan değerlendirmeler, not baskısı ve diğer etkenlerin, sadece geçici başarıyı arttırmaya odaklanmış olabileceğini göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin sınavlara odaklanarak sadece geçme notu almak yerine, derinlemesine anlayış ve kalıcı bilgi sağlama amacına yönelmelerinin daha önemli olduğunu düşünmektedirler. Böylelikle öğretmenler, derse aktif katılımlarını sağladıkları öğrencilerin sadece sınavlara hazırlık sürecinde değil tüm eğitim hayatları boyunca kalıcı bilgi edinimini gerçekleştirmiş olacaklardır. Ayrıca öğretmenler, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye odaklanıp konuları daha geniş bir bağlamda öğrencilere aktarmak suretiyle kalıcı öğrenmeyi desteklemeye çalışmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu konuda Yıldırım'ın (2006), "Okul sınavlarında öğrencilere verilen notların gerçeği yansıtmadığı söylenebilir." şeklindeki ifadesi öğretmenlerin taşınmış olduğu endişeleri dilelendirmektedir. Bu söylem ve endişeler, eğitim sistemindeki ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin sürdürülebilir öğrenmeyi destekleyecek şekilde yeniden düşünülmesi gerekliliğine işaret etmektedir. Bu açıdan bakıldığında zaman Türkçe dersinde öğrencilerin ölçme değerlendirilmesinde öğretmenlerin öğretim programının ölçme ve değerlendirme anlayışını temel alan ölçme araçlarına ve sorulara yer verilmesinin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Nitekim bu konuda yapılan bir çalışmada Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı sınav sorularının öğrenme alanları açısından incelenmiştir. Sınav sorularının okuma, dil bilgisi ve yazma öğrenme alanlarına yönelik olmadığı görülmüştür. Öğretmenler daha çok çoktan seçmeli soruları tercih ettikleri, yorumlamayı sağlayan açık uçlu sorular ile üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayan soruların sınırlı sayıda sorulduğu tespit edilmiştir (Ömeroğlu, 2024).

Araştırmada öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ne ölçüde artıp azalacağı öğretmenlere sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı geçme notunun, Türkçe dersine karşı ilgi ve motivasyonu azaltacağını ifade etmiştir. Öğretmenler geçme notunun başarısız öğrencilerin motivasyonunu azaltacağı ve onlarda not korkusu oluşturacağını dile getirmişlerdir. Buradan anlaşılacağı üzere geçme notunun yetmiş olarak belirlenmesi, öğrencileri motive etmekten ziyade kendilerinin Türkçe dersine sadece geçilmesi gereken bir ders gözüyle bakmalarına neden olacaktır. Nitekim Doğan Güldenöglü'nün (2023) çalışmasında öğrencilerin çoğunun Türkçe dersini okuma yapılan bir ders olarak algıladıkları belirtilmektedir. Geçme notunun sınıf geçme kriteri olmasının öğrencilerin derse olan ilgisini azalttığı

ve not kaygısı yarattığı belirtilmiştir. Ayrıca, not baskısı nedeniyle öğrencilerin sadece geçme odaklı çalıştıkları ve kısa vadeli başarıyı artırmak için öğretmenlerin daha kolay sorular sorduklarına dair endişeleri bulunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin derinlemesine öğrenme sürecinde eksiklik yaşadıklarını ve sadece geçme notuyla yetinmenin uzun vadeli başarıyı olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemindeki ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin gözden geçirilmesi ve öğrencilerin motive olmalarını destekleyen stratejilere odaklanılması önemli olacaktır. Dolayısıyla öğretmenlerin Türkçe dersinde öğrencilerin değerlendirilmesinde çağdaş ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmesinin ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan bir çalışmada bu duruma dikkat çekilmiştir. Çalışmaya katılan katılımcılar, Türkçe öğretmenin hazırladığı ölçme araçlarının öğrencilerinin yazma, konuşma, dinleme becerilerini tam olarak ölçmediğini ve ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrenciler hakkındaki düşüncelerinden dolayı Türkçe dersi için öğrencilerine verdikleri dil başarı puanlarının güvenilir olmadığını dile getirmişlerdir (Karatay ve Dilekçi, 2019).

6. Öneriler

Okullar ve öğretmenler, değerlendirme ve notlandırma politikalarını öğrencilerin uzun vadeli öğrenmelerini teşvik edecek şekilde yenilemeli ve sadece geçme notu odaklı değil, aynı zamanda derinlemesine anlayışı ve eleştirel düşünmeyi destekleyecek şekilde düzenlemelidir.

Öğretmenler, ebeveynlerle düzenli iletişim kurmalı ve öğrencinin performansını değerlendirmek için birlikte çalışmalıdır. Aynı zamanda, yöneticilerin ve eğitim yönetimlerinin öğretmenlere destek sağlaması ve etkin bir öğrenme ortamı oluşturulmasına katkıda bulunması önemlidir.

Ders geçme, not kaygısı, akademik başarı gibi endişelere odaklı bir eğitim-öğretim ortamı öğrencileri, velileri, öğretmen ve idarecileri olumsuz etkilemektedir. Böylesine yanlış bir yönelim hayatın akışı içerisinde asıl hedeften uzaklaşmaya kalıcı ve esas öğrenmeleri kaçırmaya neden olabilir. Bu yüzden tek gayesi not ve sınıf geçme olmayan, içerikleriyle doyurucu ve değerleri kazandırmada ön ayak olacak bir ölçme değerlendirme uygulaması düşünülebilir.

Kaynakça

- Arı, A. (Ed.). (2015). *Öğretim teknolojileri ve öğrenme araçları*. Ankara: Eğitim Yayınevi.
- Arslan, A., Orhan, S. ve Kırbas, A. (2010). Türkçe dersinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulanmasına ilişkin yönetici görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 85-100.
- Aslan, C. (2017). *Türkçe-Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydede, M. N., Çağlayan, Ç., Matyar, F. ve Gülnaz, O. (2005). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-10.
- Aytan, T. ve Kır, D. B. (2021). Sorularla Türkçe Eğitimi. Ö. T. Kara (Ed.), *Sorularla Dinleme Eğitimi* içinde (s.79-114). Elâzığ: Asos Yayınları.
- Bakırcı, H., Kaya ve Parlak, V. (2023). Öğretmenlik kariyer basamakları sürecinde izlenen eğitim videolarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-125.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Nursing Plus Open*, 2, 8-14.

- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş Yaklaşımına göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. Ed.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çapar, M. C ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgu bilim desenlerinin karşılanması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 295-312.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Yayın ve Matbaacılık.
- Demir, S. (2023). Ortaokuldaki öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarılarının davranış notlarının bağlamında incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(37), 1-24.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Doğan-Güldenöglü, B. N. (2023). Türkçe ders kitabındaki metin, soru ve etkinliklerin öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 240-272.
- Dölek, O. ve Demirel, A. (2022). Dinleme becerisine ve bu becerinin ölçme-değerlendirmesine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüş ve yaklaşımları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (28), 36-54.
- Hans, A., & Hans, E. (2015). Different comprehension strategies to improve student's reading comprehension. *International Journal of English Language Teaching*, 3(6), 61-69.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. A. ve Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, M. ve Kardaş, M. N. (2019). Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları. K. Bulut ve M. N. Kardaş (Ed.) *Türkçe öğretiminin amacı ve temel ilkeleri* içinde (s.87-112). Ankara: Pegem akademi.
- Keray-Dinçel, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yaşadıkları dinleme sorunları ve sorunların çözümüne yönelik beklentileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2551-2571.
- Kuzu, T. (2004). Etkileşimsel model'e uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 55-77.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B., & Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Ömeroğlu, A. F. (2024). Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı sınav sorularının öğrenme alanları, ölçme değerlendirme yöntemleri ve bilişsel alan basamakları açısından incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 975-992.
- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). Uzaktan eğitimle yapılan Türkçe dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 395-412.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

- Saracaloğlu, A. ve Karasakaloğlu, N. (2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3), 951-960.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim öğrenme ve öğretimi kuramdan uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2006a). Türkçe öğretiminin çözülemeyen sorunları. *Varlık*, 1189, 8-16.
- Sever, S. (2007a). Okuma kültürü edinme sürecinde Türkçe öğretiminin sorumluluğu. Milli Eğitim Bakanlığı Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı. Ankara: MEB, 108-126.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation.
- Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (63), 345-384.
- Şengül, M. (2023). Türkçe Eğitiminde Güncel Sorunlar (Editör: Cengiz Alyılmaz, Onur Er, İsmail Çoban). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmeye ilgili güncel sorunlar (s. 253-264)*, Teke Akademi.
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızda Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Türkben, T. (2022). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi öğrenim becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(25), 45-72.
- Yıldırım, A. (2006). *İlköğretim okulları ikinci kademedeki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler: Diyarbakır ve Elazığ ili örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.