

Türkçe Dersi Geçme Not Ortalamasının Yükseltilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Teachers' Opinions on the Increase of the Passing Grade Average in Turkish Course

Leyla Ayan, Beytullah Karagöz

Yazar Bilgileri

Leyla Ayan 

Doktora Öğrencisi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, leyla.ayan6223@gop.edu.tr

Beytullah Karagöz 

Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, beytullah.karagoz@gop.edu.tr

ÖZ

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan temel araçtır. Ana dili ise çocuğun önce ailesinden daha sonra toplumdan ve okullardan planlı bir şekilde öğrendiği dildir. Ana dili becerilerinin geliştirilmesi dilin dört temel becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesiyle mümkündür. Ana dili becerilerinin okullarda planlı bir şekilde geliştirilmesinde temel unsur Türkçe dersidir. Türkçe derslerinde öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesinin yanı sıra dil sevgisi, dil bilinci ve dili günlük hayatta kullanma gibi hedefler de kazandırılmaya çalışılır. Türkçe dersinin uygulayıcıları ise Türkçe öğretmenleridir. Bu çalışma, 2023 yılı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Ekim ayında yapılan son değişikliğe göre Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin öğretmen görüşleri ve önerilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemine uygun olarak yürütülen bu çalışmada, öğretmen görüşlerini belirlemek için yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcıları, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Tokat ve Bursa illerinde devlet okullarında görev yapan 25 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular kategorize edilerek yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencilerin temel dil becerilerini ve Türkçe dersine yönelik bakış açısını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma sonuçlarından hareketle temel dil becerileri, dil bilinci ve sınavlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Türkçe
Türkçe Öğretim Programı
Temel beceri
Ölçme ve değerlendirme
Öğretmen

Keywords

Turkish
Turkish Curriculum
Basic skills
Measurement and evaluation
Teacher

Makale Geçmişi

Geliş: 09.07.2024
Kabul: 01.11.2024

ABSTRACT

Language is the basic tool that enables communication between people. Mother tongue is the language that the child learns first from his/her family and then from the society and schools in a planned manner. The development of mother tongue skills is possible by developing the four basic skills of language: listening, speaking, reading and writing. The main element in the planned development of mother tongue skills in schools is Turkish lessons. In Turkish lessons, in addition to the development of the four basic language skills, students are also taught to gain learning outcomes such as love of language, language awareness and using language in daily life. The practitioners of Turkish lessons are Turkish teachers. This study was conducted to determine the opinions and suggestions of teachers regarding the increase of the passing grade average in the Turkish course according to the latest amendment made in the Regulation on Preschool Education and Primary Education Institutions in October 2023. In this study, which was conducted in accordance with the qualitative research, a semi-structured interview form was used to determine teacher opinions. The participants consisted of 25 Turkish teachers working in public schools in Tokat and Bursa provinces in the 2023-2024 academic year. The findings were categorized and interpreted. As a result of the research, teachers stated that raising the passing grade average in Turkish course would positively affect students' basic language skills and their perspective towards Turkish course. In addition, based on the results of the research, suggestions were made regarding basic language skills, language awareness and exams.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Ayan, L. & Karagöz, B. (2024). Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *TEBD*, 22(3), 2028-2053. <https://doi.org/10.37217/tebd.1513560>

Giriş

Ana dili; çocuğun önce anne, babası ve yakın çevresinden öğrendiği, daha sonra ilişki kurulan kişi ve dış çevrenin etkisiyle gelişen dildir (Barın, 2004). Ana dili gelişimi ise dilin temel becerileri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin gelişerek ilerlemesini ifade eder. Henüz anne karnında olan bebek annesinin kalp atışını, çevresinden duyduğu sesleri, kelimeleri duymaya başlar. Doğduğunda ise sık sık tekrarlanan kelimeleri, anne ve babasının adını bilir haldedir (Güneş, 2021, s. 80). Dinleme becerisinin gelişmesiyle başlayan bu süreç konuşma, okuma ve yazma becerilerinin hem ailede hem de eğitim yoluyla okullarda gelişmesiyle devam eder. Ana dili eğitiminde hedef, bireylerin uygun zamanda ve yerde dili yazılı ve sözlü olarak etkili bir iletişim aracı olarak kullanmalarını, ana dilinin özelliklerini ve zenginliğini fark ederek yazılı ve sözlü üretimde bulunmalarını sağlamaktır. İnsan, ana dilinin getirisi olan temel dil becerileri sayesinde toplum içerisinde varlığını sürdürür iletişim kurar. Dil becerileri sayesinde bilgiye ulaşır, yeni bilgileri zihninde yapılandırır, üretir ve aktarır. Ayrıca bireyin anlama becerileri olan dinleme ve okuma becerisi; anlatma becerileri olan konuşma ve yazma becerileri ne kadar gelişirse bireyin kurduğu iletişim, kendini doğru ifade etme, karşıdaki kişiyi doğru anlama, duygudaşlık yeteneği, bilgiyi algılama ve anlamlandırma becerisi de o kadar gelişir. Temel dil becerileri tek başına değil, birbiri üzerine inşa edilen bir süreç içerisinde gelişim gösterir.

Eğitim, insanlarda davranış değişikliği oluşturma, ihtiyaç duyulan beceri ve davranışları kazandırma süreci olarak tanımlanır (Çelikkaya, 1990). Eğitim, planlı olarak sadece okullarda öğretilir. Ana dili eğitimi de Türkçe dersiyle birlikte verilir (Altunkeser ve Coşkun, 2016). Türkçe dersi, kuramsal bilgi dersi değil, bir beceri dersidir. Türkçe dersinde dilin dört temel becerisinden olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve Türkçe öğretim programında yer alan hedeflerin gerçekleştirilmesi amaçlanır (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015). Bu bağlamda teknolojinin ve sosyal etkileşimin hızla arttığı 21. yüzyıla uyum sağlamanın ve sağlam bir kişilik geliştirmenin ana koşulu, bireyin temel dil becerilerini etkili ve doğru bir şekilde kullanmasıdır. Bu açıdan Türkçe dersi, öğrencilerin akademik ve dil becerilerinin yanı sıra topluma ayak uydurabilen bir insan tipi oluşturma açısından da son derece önemlidir. Bu amaçlara uygun olarak Türkçe dersi öğretim programlarının hedefleri belirlenmiş ve belirlenen programlara uygun ölçme ve değerlendirme süreci sunulmuştur.

Öğretim Programları ve Ölçme Değerlendirme

Ülkeler, yürüttükleri politikaları eğitim uygulamalarına yansıtır. Bireylere ülke politikalarının öngördüğü özelliklerin kazandırılması, uygulanan eğitim programlarıyla gerçekleşmektedir (Bıçak ve Alver, 2018). Öğretim programları, eğitim ve öğretimin genel planını çizer ve bu sürecin hangi doğrultuda izleneceğini planlar. Öğretim programları; eğitim, kültür, teknoloji vb. meydana gelen değişimler nedeniyle toplumun ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla güncellenir veya değiştirilir.

Hazırlanan öğretim programları, öğrencilerin ana dili becerilerinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde çizdiği yol, önerdiği yöntemler açısından son derece önemlidir. Bu doğrultuda yapılandırıcı yaklaşımı temel alarak hazırlanan ilk program olan 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda en son güncelleme 2019 yılında yapılmıştır. Ölçme değerlendirme öğretim programlarının vazgeçilmez bir parçasıdır çünkü belirlenen hedeflerin ve eğitim çıktılarının ne kadarına ulaşıldığının tespit edilmesi yetkin bir ölçme değerlendirmeye bağlıdır. Ölçme değerlendirme olmadan verilen eğitimin etkililik düzeyi tespit edilemez. Bu çerçevede Türkçe dersi öğretim programları ve programlarda yer alan ölçme değerlendirme süreçleri aşağıdaki biçimde yer almıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2004 yılında taslak hâlinde hazırlanıp 2005 yılında son hâli verilerek basılan İlköğretim Türkçe Öğretim Programı (1-5. sınıflar) ve 2006 yılında ilköğretim 2. kademe (6, 7, 8. sınıflar) için hazırlanan öğretim programında merkeze alınan yaklaşımın yapılandırıcı yaklaşım olduğu görülür. Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenci bilgiyi ezberlemez, önceki bilgileriyle bütünleştirir. Yapılandırıcı yaklaşım doğrultusunda eleştiren, sorgulayan, duygu ve düşüncelerini anlatan, sorumluluk ve girişimcilik niteliklerine sahip bireylerin yetişmesi hedeflenir (MEB, 2006, s. 3). Hazırlanan 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilerin temel dil becerileri olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin geliştirilmesi ve bu doğrultuda Türkçenin kurallarına uygun olarak doğru ve etkili kullanılması hedeflenmektedir. Bu programda ölçme değerlendirme ayrı bir başlık altında ele alınmış, ölçme değerlendirme araçları ayrıntılı olarak açıklanmıştır (Bağcı-Ayrancı ve Mutlu, 2017). 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2006, s. 219) ölçme değerlendirme öğretim süreci başında, öğretim süreci ortasında ve öğretim süreci sonunda olmak üzere üç aşamadan oluşur. Buna göre öğretim süreci başında öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyleri tespit edilmeye çalışılır. Bu tespitler için gözlem, tutum ölçekleri, başarı testi, dereceli puanlama gibi araçlar kullanılır. Öğretim sürecinde yapılan değerlendirmede ise verilen kazanımların ne derece edinildiğine yönelik olarak testler, öğrenci ürün dosyaları gibi araçlar kullanılır. Öğretim süreci sonunda ise başarı testleri kullanılır.

Bir diğer program olan 2009 yılı Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, öğretim süreci ve öğretim sonucu olmak üzere iki başlı bir ölçme değerlendirme önerir. Bilgi ve becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli sorular, boşluk doldurma, kısa cevaplı, süreci değerlendirmeye yönelik formlar, gözlem ve görüşme formları, öz değerlendirme formları ve öğrenci ürün dosyaları kullanılır (MEB, 2009, s. 383). Bu programda ölçme araçlarının neler olduğu, nasıl uygulanacağını yanı sıra ölçme araçlarıyla ilgili örneklere de yer verilmiştir (Kalaycı ve Yıldırım, 2020). Bir diğer program olan 2015 yılı Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı, üç başlı bir ölçme değerlendirme önerir. Eğitim öğretim sürecinin başında öğrenci hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, eğitim

öğretim sürecinde öğrenme gelişiminin izlenmesi ve eğitim öğretim süreci sonunda kazanımların gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla ölçme değerlendirme yapılır (MEB, 2015, s. 13). Programda, ölçme değerlendirme araçlarıyla ilgili örneklemelere gidilmemiş; ancak öğrenme alanına ve sınıf düzeylerine göre hangi becerilerin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Altunkeser ve Coşkun, 2016). Ayrıca 2015 Türkçe Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme kısmında temel dil becerileriyle ilgili açıklamalar verilmiştir. Burada yapılan açıklamalarda konuşma kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi için konuşmaya hazırlık yapma, çeşitli kaynaklardan bilgi edinme, kaynaklara atıfta bulunma, görüşlerini gerekçelerle destekleme gibi etkinliklerle yapılması ve değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Dinleme ile ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi için dinlediğini doğru anlama, yeniden ifade etme, dinlediklerinde geçen gerçek veya kurgu ifadeleri belirleme, örtük anlamı tespit etme gibi etkinliklerle yapılır. Okuma kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin saptanması için okuduğunu anlama, nesnel bir şekilde özetleme, bir işin veya işlemin basamaklarını doğru şekilde anlama, doğru bir şekilde alıntılama ve atıf yapma gibi etkinliklerle ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Yazma becerisi kazanımlarının değerlendirilmesi için bilgilendirici metin yazmada görüşlerini desteklemek için edindiği bilgileri gerekçeler ile değerlendirerek yazma, hayal güçlerini yazma yetenekleri ile birleştirerek öyküleyici metinler yazma, öyküleyici ve bilgilendirici metinler arasındaki farklılıkları belirleme vb. etkinlikler yoluyla saptanması gerektiği vurgulanmıştır. Bu programda temel becerilerin uygulamalar yoluyla değerlendirilmesi hedeflenmiş ancak ayrı bir ölçme değerlendirme metot veya süreci önerilmemiştir.

Bir diğer program ise 2017 yılında hazırlanıp 2018 yılında son değişiklikler yapılarak uygulamaya konulan 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı'dır. Bu program tüm kademeleri (1-8. sınıf) kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Bu programda ölçme değerlendirme faaliyetleri; tanıma, izleme ve sonuç olmak üzere üç farklı şekilde yapılabilmektedir. Tanıma aşamasında öğrencilerin ön bilgileri kontrol edilir. Bu amaçla hazırbulunmuşluk testleri, gözlem ve görüşme formları kullanılır. İzleme aşamasında, eğitim sürecinin başından bulunulan noktaya kadar olan gelişim kontrol edilir. Bunun için izleme testleri, uygulama etkinlikleri, dereceli puanlama anahtarları, açık uçlu sorular, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç gibi ölçme araçları kullanılır. Sonuç aşamasında ise öğrencinin hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyi belirlenmeye çalışır (MEB, 2017, s. 7-8). Hazırlanan bu programda ölçme araçlarının açıklama ve örneklerine yer verilmemiş ancak diğer programa göre daha güncel ölçme ve değerlendirme önermiştir (Kalaycı ve Yıldırım, 2020).

Son olarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı izleme ve sonuç olmak üzere iki aşamanın izlendiği bir ölçme değerlendirme sunar ancak programda hangi ölçme değerlendirme araçlarından faydalanabileceği konusuna değinilmemiştir. Bunun yerine çok odaklı ölçme değerlendirmenin önemli olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2019, s. 5). Hazırlanan bu programlar incelendiğinde farklı

süreçler, ölçme değerlendirme yöntemleri önerilmiştir ancak hiçbirinde temel dil becerilerinin ayrı olarak değerlendirilmesi gerektiği ibaresine rastlanmamıştır.

2023 Yılı Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Türkçe Dersi Geçme Not Ortalaması ve Beceri Sınavları

2023 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ölçme değerlendirme süreçlerinde bazı değişikliklere gidilmiştir. Buna göre öğrencilerin öğretim süreci ve öğretim süreci sonunda değerlendirmesinin yanı sıra temel dil becerileri ayrı olarak ölçülmeye başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik'e göre 28. maddede "Bir üst sınıfa devam etmek için öğrencinin iki dönem puanının aritmetik ortalaması, Türkçe dersi için 70,00'ten; diğer dersler için 50,00'den az olamaz" ibaresi eklenmiştir (MEB, 2023a). Ayrıca MEB tarafından yayımlanan yönergede "Türkçe ve yabancı dil derslerinin sınav puanları; yazılı sınavın %50'si, dinleme sınavının %25'i ve konuşma sınavının %25'i alınarak hesaplanır." ibaresi yer almıştır (MEB, 2023b). Millî Eğitim Bakanı, bu konuyla ilgili yaptığı açıklamada çocukların daha fazla Türkçe kelimeyle konuşması ve Türkçeyi doğru kullanmalarını sağlamak amacıyla bir yönetmelik yayımlayacaklarını ifade etmiştir (MEB, 2023c). Millî Eğitim Bakanı tarafından bu konuyla ilgili yapılan açıklamalardan hareketle yeni düzenlemeyle birlikte ana dili kelime hazinesinin artması, daha fazla Türkçe kelime kullanılarak konuşulması, ana dilini daha bilinçli ve etkili kullanmak ve dilin getirilerinden hareketle kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılmasının amaçlandığı sonucuna ulaşılır.

Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürü, son beş yıla ait Türkçe verilerinin incelendiğini ve bunun sonucunda böyle bir düzenlemenin zorunlu olduğunu belirtmiştir. Millî Eğitim Bakanı öncülüğünde eğitimde Türkçeyi odak alan çalışma yürüttüklerini ifade eden Genel Müdür, Türkçe dil becerisi gelişmeyen çocukların diğer derslerde ve ikinci dil öğrenmede zorluk yaşadıklarını belirtmiştir (MEB, 2023d). Yapılan bu değişikliğin ansızın olan bir değişiklik değil, eğitim sistemi incelenerek alınan bir karar olduğu ifade edilmiş; Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesiyle aynı zamanda ikinci dil öğrenmenin de kolaylaşması hedeflenmiştir. Tüm bu nedenlerle temel eğitimde öncelikle Türkçe dil eğitimine yönelik önlemleri hayata geçirdiklerini belirtmiştir.

Yapılan bu değişikliklerle ilgili alanyazın incelendiğinde araştırmanın yapıldığı tarih itibarıyla ulusal düzeyde Gün ve Durmuş-Öz (2024), Bakırcı vd. (2024), Sevim ve Yılmaz (2024) tarafından yapılan araştırmalara rastlanmıştır. Mevcut çalışmanın amacı, Türkçe dersinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesi, ölçme değerlendirmede yapılan değişiklik sonucu dinleme ve konuşma sınavlarının uygulanmasına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi "Türkçe dersi geçme not ortalamasının

yükseltilmesi hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri ise Türkçe öğretmenlerine aşağıdaki şekilde yöneltilmiştir:

- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin uygun bulunup bulunmaması,
- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencileri etkileme durumu,
- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin temel dil becerilerinin geliştirilmesi açısından önemi,
- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencinin Türkçe öğretmenine ve derse olan bakış açısına etkisi,
- Öğrencilerin mevcut ana dili becerilerinin, Türkçe dersi geçme not ortalamasına ulaşmak için yeterli olup olmaması, yeterli puana ulaşamayan öğrenciler için hangi önlem ve uygulamaların alınabileceği,
- Türkçe dersi geçme not ortalamasını belirlemek için karar verici kişi Türkçe öğretmenleri olsaydı ana dili becerilerini belirlemek için hangi ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılacağı olarak sıralanmıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemine göre gerçekleştirilmiştir. "Nitel araştırma, incelediği probleme ilişkin sorgulayıcı, yorumlayıcı ve problemin doğal ortamındaki biçimini anlama uğraşı içerisinde olan bir yöntemdir" (Baltacı, 2019). Nitel araştırma, bir problemin çözümüne ilişkin gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, problemlerin algılanmasına, olayların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ele alınmasına yönelik yorumlayıcı bir sürecin izlendiği çalışmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu tür araştırmalar, sayısal olmayan verilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve olguları, olayları doğal hâliyle anlayıp yorumlamayı öngörür (Arı ve Kaya, 2014). Bu çalışmada Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri detaylı biçimde belirlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

Etik Bildirim

Araştırma için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Etik Komisyonundan 26.03.2024 tarihli ve 409799 sayılı yazısıyla etik izin alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 yılı eğitim-öğretim döneminde Tokat ve Bursa illerinde devlet okullarında görevli 25 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden "kolay ulaşılabilir durum örnekleme" ile belirlenmiştir. Patton'a göre bu örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak

vermektedir (aktaran Uçar ve Özerbaş, 2013). Araştırma kapsamında Tokat ilinin tercih edilme sebebi, ulaşım ve maliyet faktörlerinin ekonomikliğidir. Bursa'nın seçilmesi ise ikinci araştırmacının daha önce bu ilde çeşitli görevlerde bulunması nedeniyle bu ilin kolay erişilebilir olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 1`de katılımcılara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

<i>Sayı</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Kıdem</i>	<i>Öğrenim durumu</i>	<i>Görüşme</i>
K1	Kadın	5 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K2	Kadın	5 yıl	Lisans	Çevrim içi
K3	Kadın	6 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K4	Kadın	6 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K5	Kadın	9 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K6	Erkek	9 yıl	Lisans	Yüz yüze
K7	Erkek	9 yıl	Lisans	Çevrim içi
K8	Kadın	10 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K9	Kadın	10 yıl	Lisans	Çevrim içi
K10	Kadın	10 yıl	Lisans	Yüz yüze
K11	Kadın	10 yıl	Lisans	Yüz yüze
K12	Kadın	11 yıl	Lisans	Yüz yüze
K13	Erkek	11 yıl	Doktora	Çevrim içi
K14	Kadın	11 yıl	Lisans	Çevrim içi
K15	Kadın	12 yıl	Doktora	Yüz yüze
K16	Kadın	12 yıl	Yüksek Lisans	Çevrim içi
K17	Kadın	16 yıl	Lisans	Çevrim içi
K18	Kadın	17 yıl	Lisans	Çevrim içi
K19	Erkek	18 yıl	Lisans	Çevrim içi
K20	Kadın	18 yıl	Lisans	Çevrim içi
K21	Erkek	18 yıl	Lisans	Yüz yüze
K22	Kadın	19 yıl	Yüksek Lisans	Yüz yüze
K23	Kadın	19 yıl	Lisans	Çevrim içi
K24	Erkek	19 yıl	Lisans	Çevrim içi
K25	Erkek	30 yıl	Lisans	Çevrim içi

K: Katılımcı

Tablo 1 incelendiğinde katılımcılardan 25 öğretmenin 18'i kadın, 7'si erkektir. İki katılımcı 5 yıl, iki katılımcı 6 yıl, üç katılımcı 9 yıl, dört katılımcı 10 yıl, üç katılımcı 11 yıl, iki katılımcı 12 yıl, bir katılımcı 16 yıl, bir katılımcı 17 yıl, üç katılımcı 18 yıl, üç katılımcı 19 yıl, bir katılımcı 30 yıl arasında hizmet vermektedir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenler devlet okulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan 16 öğretmen lisans, 7 öğretmen tezli yüksek lisans, 2 öğretmen doktora mezunudur. 18 katılımcı ile çevrim içi, 7 katılımcı ile yüz yüze görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Katılımcıların, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin görüşlerini bütüncül bir biçimde ele alabilmek için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Nitel veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı soruları önceden hazırlar. Bu veri toplama aracında araştırmacı, görüşmedeki soruları

yanıtlayan katılımcılara esneklik sağlar; soruların katılımcılar tarafından yorumlanmasını ve detaylandırılmasını isteyebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, soruların önceden hazırlanarak daha planlı ve karşılaştırılabilir bilgiler sunmasıdır (Türnüklü, 2000). Verilerin toplanması için oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunda hangi soruların yer alması gerektiğini belirlemek için alan taraması yapılmış ve Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik toplam altı soruluk bir taslak hazırlanmıştır. Taslak formu hazırlanırken katılımcıların görüşlerini belirleyebilmek amacıyla yönlendirmeden uzak, açık ve anlaşılır sorular hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Taslak formu, Türkçe eğitimi alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirim sonrası altı soru yarı yapılandırılmış görüşme formuna aktarılmıştır. Verilerin güvenilirliği için çalışmaya geçilmeden önce araştırmaya dâhil olmayan altı Türkçe öğretmeni ile bir pilot uygulama yapılmış, araştırmacının tasarladığı soruların pilot katılımcılar tarafından aynı şekilde anlaşıldığı, herhangi bir akademik ve dilsel karmaşıklık yaşanmadığı tespit edilmiştir. Görüşme formu katılımcı öğretmenlere form olarak gönderilmiş ve cevaplar yazılı olarak geri alınmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde de benzer bir anlayış ve yaklaşım izlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri analizi yaklaşımlarından içerik analizi kullanılmış, araştırma sonucunda elde edilen bulgular kategorize edilerek yorumlanmıştır. İçerik analizi, görüşme sonucunda toplanan verilerin ayrıntılı incelenmesi ve bu verileri açıklayan kavramlara ulaşılmasını gerektirir. İçerik analizinde toplanan verilerden birbirine benzeyen görüşler belirli kategoriler ve temalar kapsamında bir araya getirilir ve yorumlanır (Baltacı, 2019). Kodlamalar, hazırlanan araştırma sorularına dayanılarak oluşturulmuş ve kodlamaların da sorulara uygunluğu denetlenmiştir. Kodlama sürecinde katılımcıların görüşme formunda verdiği cevaplardan da yararlanılmış ve sıklıkla tekrar edilen ve görüşme açısından önemli görülen cümleler doğrudan alıntılama yoluyla aktarılmıştır. Görüşme tekniğine yönelik bir başka güvenilirlik basamağı ise görüşme sürecinde elde edilen verilerin yazıya dökümü sırasındaki tutarlılıktır (Türnüklü, 2000). Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesi sürecinde ortaya çıkabilecek yanlışların en aza indirilmesi için elde edilen görüşmelerin farklı iki zamanda tekrar çözümlenmesi ve bu çözümlenmeler arasındaki tutarlılığa bakılması gereklidir. Tutarlılık düzeyini belirlemek için kodlamalar incelenmiş ve tutarlılık katsayısını belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) formülünden yararlanılmıştır. Huberman'ın formülüne göre farklı uzmanlarca yapılan kodlamalar karşılaştırılır ve uyum yüzdesi %70 üzerindeyse güvenilirlik için yeterlidir (Tutar, 2022). Tutarlılık katsayısını belirlemek için kodlamalar incelenmiş ve çözümlenen veriler alanda uzman bir araştırmacıyla değerlendirilmiş ve tutarlılık

katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçta uyuşum 0,72 olarak tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuç güvenilirlik için yeterlidir.

Bulgular

Araştırma sorularından elde edilen veriler ışığında bulgular altı başlıklar hâlinde verilmiştir. Ayrıca araştırma sorularından elde edilen verilerden hareketle araştırma sorularının alt amaçlarını oluşturan kategoriler belirlenmiş ve içerik analizi tablolarında daha açık görülmesi için sıklık ve yüzdelik olarak verilmiştir.

Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Dersi Geçme Not Ortalamasının Yükseltilmesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Dağılımı

Görüş/Alt Tema	f	K
Derse karşı ilginin ve verilen önemin artması	15	K1, K2, K3, K4, K10, K11, K12, K13, K15, K17, K18, K20, K22, K23, K25
ŞÖK, öğrenci ve öğretmen yükünün artması	8	K5, K6, K7, K14, K16, K19, K21, K24,
Öğrenci seviyesine göre değişkenlik	2	K8, K9
Toplam	25	

Olumlu görüş bildiren katılımcılar “ilgi, önem verme, ana dil becerilerine katkı, çaba” kelimelerine vurgu yapmışlardır. Olumlu görüş bildiren katılımcılardan biri, yapılan düzenlemenin öğrenciye katkısını şu şekilde ifade etmiştir: “Yapılan bu düzenleme, öğrencilerin belirlenen nota ulaşmaları için Türkçe dersine yönelik ilgilerinin artmasını ve derse önem vermelerini sağlayacaktır.” (K1). Katılımcı, yapılan düzenlemenin öğrencilerin derse yönelik gayretlerinin artmasını sağlayacağını ve sonuç olarak öğrencilerin dersle daha fazla ilgileneceğini belirtmiştir. Yapılan düzenleme sonucunda, hedeflenen nota ulaşabilmek için öğrencilerin derse verdikleri önemin artacağını savunan bir başka katılımcı ise şu yönde bir görüş belirtmiştir: “Geçme notunun yükseltilmesi dersin önemini artırmıştır ve bu da öğrencilerin derse karşı tutumunu artırdığı için yeni düzenlemeyi olumlu buluyorum.” (K2). Bir başka katılımcı yapılan değişikliğin öğrencileri daha çok çalışmaya yönlendireceğini ve bu durumun da temel dil becerilerinin gelişimini artıracığı yönünde bir görüş dile getirmiştir: “Geçme notu olarak 70 puanın yerinde bir karar olduğunu düşünüyorum. Böylece hedefe ulaşmak için ana dile verilen önem artacaktır. Okuma, yazma, konuşma, dinleme becerileri gelişmiş öğrencilerin yetişmesine katkı sağlayacaktır.” (K3). Genel olarak bakıldığında olumlu görüş bildiren katılımcılar, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencinin Türkçe dersine olan ilgisini ve verdiği önemin artacağını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılar, öğrencilerin derse yönelik ilgi ve tutumlarının artmasının Türkçe dersindeki akademik başarıya ve temel dil becerilerinin de gelişmesine yansıtacağını belirtmiştir.

Olumsuz görüş bildiren katılımcılar ise “ŞÖK (Şube Öğretmenler Kurulu Kararı), öğrenci ve öğretmen sorumluluğu, notun yüksek olması” gibi kelimelere vurgu yapmışlardır. Olumsuz görüş

bildiren katılımcılardan biri yapılan değişikliğin herhangi olumlu bir sonucu olmayacağını, ŞÖK nedeniyle öğrencilerin sınıf geçeceğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Geçme notunun yükseltilmesiyle birlikte ya sınavları daha kolay yapacağız ya da yüksek notlar verip öğrenciyi geçireceğiz. Mevcut sistem zaten öğrenci kalsa bile ŞÖK ile birlikte öğrencinin sınıf geçmesini sağlıyor. Bu yüzden herhangi bir olumlu etkisi olacağını sanmıyorum.”* (K5). Bir başka katılımcı ise yapılan değişikliğin öğretmen ve öğrenci yükünü artırdığını ve bu kadar sorumlulukla başa çıkmanın arasında derse herhangi bir olumlu katkısı olmayacağını belirtmiştir: *“Geçme notunun 70 olması öğrenci ve öğretmenin sorumluluğunu artırmıştır, bu kadar çok sorumluluk altında derse odaklanmak pek mümkün olmayacaktır.”* (K6). Bir başka katılımcı da geçme not ortalamasının öğrenciler için oldukça yüksek olduğunu ve bu durumun öğrenciler için olumsuz olduğunu dile getirmiştir: *“Geçme notunun 70 puan olması öğrenci için oldukça yüksek. Pek çok öğrencinin akademik seviyesi düşük olduğu için o notu alması zor.”* (K7). Genel olarak olumsuz görüş bildiren katılımcılar, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencinin dersten kalmasına neden olsa dahi ŞÖK ile dersten geçirildiklerini, sınıf tekrarına bırakılmadıklarını, öğrenci ve öğretmenin sorumluluğunu, iş yükünü artırdığını ve öğrencinin yükseltilen nota ulaşmada zorlanacağını ifade etmiştir.

Katılımcılardan hem olumlu hem olumsuz görüş bildirenler ise yapılan düzenlemenin tek yönlü bir sonucu olmayacağını belirtmiştir. Katılımcılardan biri, yapılan değişikliğin öğrenci seviyesine bağlı olarak olumlu veya olumsuz olacağını belirtmiştir: *“Öğrenci seviyesi düşükse bu nota ulaşmak öğrenci için mümkün olmayacaktır. Eğer öğrenci seviyesi orta veya yüksek ise öğrenci, bu nota ulaşmak için öğrenci daha çok çalışacaktır.”* (K8). Bir başka katılımcı, yapılan değişikliğin derse karşı ilginin artması açısından olumlu ancak hedeflenen nota her öğrencinin ulaşamayacağı açısından olumsuz olacağını şöyle ifade etmiştir: *“Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin artması yönünden olumlu ancak hedeflenen nota her öğrenci ulaşamayacağı ve derse yönelik korku duyacakları için olumsuz bir durum meydana gelecektir.”* (K9).

Tablo 3. Türkçe Dersi Geçme Not Ortalamasının Yükseltilmesinin Öğrencileri Nasıl Etkileyeceğine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Görüş /Alt Tema	f	K
İlgi ve tutumun artması	9	K2, K7, K8, K11, K14, K15, K21, K22, K25
Derste zorlanmak	3	K10, K12, K13
Derse/ hedeflenen nota yönelik kaygı	12	K1, K3, K4, K5, K6, K9, K16, K17, K18, K20, K23, K24
ŞÖK ile sınıfı geçme.	1	K19
Toplam	25	

Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencileri nasıl etkileyeceğine yönelik katılımcı görüşlerinde *“öğrencilerin Türkçe dersine karşı ilgi, tutum, disiplini artar.”* diyen katılımcılar; Türkçe sevgisi, derse verilen önem ve sorumluluk, derste aktiflik gibi kavramlara vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan yapılan değişiklik sayesinde hedeflenen nota ulaşmak için öğrencinin daha çok

çalışacağını, derse karşı ilgisinin artacağını ve bunun da başarıya yansıtacağını düşünen bir kişi görüşünü şöyle açıklamıştır: *“Türkçe dersi geçme not ortalamasının artması derse karşı ilgiyi ve özeni artıracığı için öğrenci daha çok çalışacak ve böylelikle Türkçe dersine ve Türk diline önem verme derecesi artacaktır.”* (K11). Başka bir katılımcı, öğrencilerin hedeflenen nota ulaşmak için sorumluluklarını daha ciddiye alarak çalışacaklarını belirtmiştir: *“Hedeflenen not ortalaması arttığı için öğrencilerin dersi, sorumluluklarını daha ciddiye alacaklarını düşünüyorum.”* (K14). Bir başka katılımcı, yapılan değişikliklerle birlikte geçme not ortalamasının artmasının bir sonucu olarak öğrencilerin Türkçe dersine karşı daha fazla zaman ayıracaklarını ifade etmiştir: *“Öğrenciler, psikolojik olarak Türkçe dersini diğer derslerden daha önemli görecekler ve çalışmak için daha çok zaman ayıracaklardır.”* (K15). Katılımcılar genel olarak Türkçe dersine verilen önemin artacağını ve bunun sonucunda Türkçe dersi not ortalamasının yükseltilmesinin öğrenciyi olumlu yönde etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır.

“Öğrenciler derste zorlanır.” diyen katılımcılar; derste zorlanma, fazladan gayret, olumsuzluk kavramlarına vurgu yapmıştır. Katılımcılardan biri, öğrencilerin Türkçe dersi başarısının zaten düşük olduğunu ve hedeflenen notun da bu seviye için oldukça yüksek olduğunu ifade etmiştir: *“Öğrencilerin başarısı zaten düşük olduğu için bu nota ulaşmak için derste daha da zorlanacaklar.”* (K10). Bir başka katılımcı, önceden daha düşük olan nota ulaşamayan öğrenciler varken artırılan nota ulaşmanın öğrenciler için oldukça zor olduğu belirtmiştir: *“Öğrenciler, hedeflenen puan arttığı için bu nota ulaşma konusunda daha da zorlanacaklardır; çünkü eski geçme notuna dahi ulaşamayan öğrenciler var.”* (K12). Öğrencilerin Türkçe başarısı seviyesinin düşük olduğunu ve getirilen yeni düzenlemenin temel dil becerilerini de kapsamadığını öğrencileri oldukça zorlayacağını ifade eden bir katılımcı ise görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Bu durum öğrencileri çeşitli sebeplerle olumsuz etkileyecektir. Hem hedeflenen nota ulaşma konusunda hem de diğer beceri sınavlarında zorlanacakları açıktır.”* (K13). Katılımcılar, yapılan değişikliklerle öğrencilerin derste zorlanacaklarını belirtmiş; bunun asıl nedenini de öğrencilerin Türkçe başarısının zaten düşük olması ve ortalama notunun yükseltilmesiyle hedeflenen nota ulaşmada yaşanacak olan güçlük olarak belirtmiştir.

“Öğrencilerde derse ve hedeflenen nota karşı kaygı gelişir.” diyen katılımcılar “kaygı, endişe, tedirginlik” kavramlarına vurgu yapmışlardır. Katılımcılardan biri yapılan değişikliklerle birlikte öğrencilerin hedeflenen nota ulaşma konusunda kaygı yaşayacaklarını ve bu yüzden derse önem vereceklerini; ancak tüm çabanın hedeflenen nota ulaşmak olduğunu ileri sürmüştür: *“Öğrencilerde not kaygısından dolayı derse önem verme gerçekleşecektir; ancak not kaygısı ortadan kalktığında derse önem verme de ortadan kalkacaktır.”* (K16). Bir başka katılımcı da yapılan değişikliğin bir anda olmasının öğrencide şaşkınlık yaratacağını, zaman içerisinde hedeflenen nota ulaşamazsa öğrencinin derste başarısız olacağını ifade etmiştir: *“Bu değişikliğin bir anda olması başlangıçta tedirginlik yaratacaktır; zaman içerisinde öğrenci düşük notlar almaya başlarsa kaygı gittikçe artacak ve öğrenci başarısız olacaktır.”* (K17). Bir başka

katılımcı ise yapılan değişikliğin öğrencilerde kaygıya sebep olacağı ve kaygının öğrenciyi çalışmaya yönlendireceğini ve bunun de temel becerilere yansıtacağını söylemiştir: *“Geçmelkalma kaygısı oluşacağını düşünüyorum. Öğrencilerde çalışma isteği olmasa bile geçmelkalma kaygısından ötürü öğrenciler ders çalışmaya yönelecektir. Kitap okuma oranında artış olacağı düşüncesindeyim.”* (K18). Katılımcılar, genel olarak kaygının belli bir düzeye kadar artmasından dolayı öğrencilerin derse daha çok çalışacaklarını veya kaygının gereğinden fazla artmasından dolayı stres yaşayıp derse karşı ön yargı oluşturacaklarını ifade etmiştir.

“Öğrenciler, ŞÖK ile geçecektir.” diyen katılımcı ise; yapılan değişikliğin seviyesi düşük olan öğrencilerde herhangi bir değişikliğe neden olmayacağı, öğrencilerin ŞÖK ile sınıfı geçtiklerini ifade etmiştir: *“Öğrenciler, 70 puana ulaşamayacakları için ŞÖK ile geçeceklerdir. Bu durum ise not değişikliğini etkisiz kılacak ve değişen bir şey olmayacaktır.”* (K19). Katılımcı, sınıf tekrarına kalan öğrencinin ŞÖK ile geçirildiği için yapılan düzenlemenin, seviyesi düşük öğrenci açısından bir anlam ifade etmediğini belirtmiştir.

Tablo 4. Türkçe Dersi Geçme Not Ortalamasının Yükseltilmesinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Açısından Öneme Yönelik Katılımcı Görüşleri

Görüş/ Alt Tema	f	K
Derse ve dil becerilerine önem vermek	21	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K24, K25
Nota bağlılık/sorumluluk artışı	4	K20, K21, K22, K23
Toplam	25	

Katılımcılardan *“Önemlidir.”* diyenler *“dile önem verme, dil becerilerinin gelişimi, ders başarısı”* kelimelerinin üzerinde durmuşlardır. Katılımcılardan not ortalamasının yükseltilmesini önemli bulan bir kişi, bu durumun hem akademik başarıya hem de temel dil becerilerine olumlu katkı sağlayacağını belirtmiştir: *“Önemlidir, öğrenci bundan dolayı derse daha çok ağırlık verecek ve temel dil becerilerinde gelişme olacaktır.”* (K1). Bir başka katılımcı ise öğrencilerin hali hazırda dil becerileri seviyelerinin düşük olduğunu ve bu düzenlemeyle olumlu bir gelişim göstereceğini şöyle açıklamıştır: *“Önemlidir; çünkü dil becerilerinde öğrencilerin seviyeleri gerçekten çok düşük, bu değişiklikte birlikte dil becerilerinde gelişim yaşanacaktır.”* (K2). Bir başka katılımcı ölçme değerlendirme temelde dil becerilerini kapsamasının, öğrencileri tüm yönlerden değerlendirme açısından önemli olduğunu vurgulamıştır: *“Ölçme değerlendirme sınavının yazılı, sözlü ve dinleme becerilerini kapsamı çok önemli bir gelişmedir. Çünkü Türkçe dersi dört temel dil becerisi üzerine kurulu bir derstir. Bu becerilerin hepsinin ölçmeye dâhil edilmesi öğrencinin başarısının tam anlamıyla değerlendirilmesi açısından önemlidir.”* (K3). Türkçe dersi geçme not ortalamasının artırılmasının öğrencilerin temel dil becerilerini geliştireceğini düşünen bir başka katılımcı ise *“Geçme notunun yükseltilmesiyle temel dil becerilerine verilen önemde artış olacaktır. Böylece öğrencilerin temel dil becerileri çalışmalarına bağlı olarak gelişecektir.”* (K4). diyerek görüşünü açıklamıştır. Genel olarak katılımcılar, Türkçe dersi geçme not ortalamasının

yükseltmesiyle birlikte temel dil becerilerini de kapsayan sınavların yapılacağını ve beceri eğitimine ağırlık verildiği için temel dil becerilerinin de gelişeceğini belirtmiştir.

Katılımcılardan “Önemli değildir.” diyenler “nota bağıllık, sorumluluk artması” gibi kavramlara vurgu yapmıştır. Katılımcılardan biri; yapılan değişikliğin temel dil becerilerini geliştirmeyeceği, sadece hedeflenen nota ulaşmanın amaçlanacağını söylemiştir: “Hayır, önemli değil. Öğrencilerde nota bağıllık söz konusu olduğu için temel dil becerilerine etkisi olmaz, öğrencilerin tek amacı hedeflenen nota ulaşmak olur.” (K20). Bir başka katılımcı ise not ile temel dil becerilerinin geliştirilmesi arasında doğrudan bir orantı kurulamayacağını, farkı etkenlerin işin içerisine gireceğini ileri sürmüştür: “Notun yükselmesi, becerinin geliştirilmesi ile tam olarak doğru orantılı değildir. Bu durum, kimi öğrenciler için tedirgin olma ve belki de bu dersten kalma korkusunu doğuracaktır.” (K21). Bir diğer katılımcı da birden çok sınav uygulanacağı için öğretmen yükünün artacağını ve bunun sonucunda öğretmenlerin kolay soru sorma yolunun seçilebileceğini belirtmiştir: “Çok önemli olduğunu düşünmüyorum, çocuklar ve öğretmenlere sorumluluk yüklendiği için öğretmen daha kolay soru sorma eğilimine gidebilir. Temel dil becerilerinin geliştirilmesi geçme notunun artırılması ile değil, öğretim sürecinin geliştirilmesiyle olur.” (K22). Bir başka katılımcı ise, temel dil becerilerinin sınava dayalı olarak değil sürece dayalı olarak gerçekleştirilirse verimli olacağını şu şekilde açıklamıştır: “Zamanla bu durum, ölçülecek beceri düzeyini düşüreceğinden öğrenciden beklenen temel dil beceri düzeyinin gelişimine katkı sunmaz; aksine bunları olumsuz etkiler. Geçme notu yerine, öğretim sürecinin geliştirilmesine yönelik değerlendirme daha doğru olacaktır.” (K23). Bütünsel bir bakışla katılımcılar; nota bağıllık, tedirginlik ve dersten kalma korkusu, öğretmenin sorumluluğunun artmasına bağlı olarak kolay soru sorma eğiliminin artması gibi nedenlerden dolayı yapılan değişikliğin temel dil becerilerine herhangi bir etkisinin olmayacağını ifade etmiştir.

Tablo 5. Türkçe Dersi Geçme Not Ortalamasının Yükseltilmesinin Öğrencinin Türkçe Dersine ve Öğretmenine Olan Bakış Açısına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Görüş /Alt Tema	f	K
Derse ve öğretmene verilen önem ve tutumun artması	13	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K20, K23
Derse ve öğretmene yönelik olumsuz tutum geliştirmek	8	K6, K10, K13, K15, K16, K17, K18, K19
Öğretmen tutumuna bağlı	2	K21, K22
Etkisiz	2	K24, K25
Toplam	25	

Katılımcılardan “Öğrencinin Türkçe öğretmenine ve derse verdiği önem, ilgi ve tutumu olumlu olarak etkiler.” diyenler “önem verme, dikkate alma, saygı, sorumluluk alma” gibi kavramları vurgulamışlardır. Katılımcılardan biri, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin derse ayrılan çalışma zamanının artmasını sağlayacağını ifade etmiştir: “Derse ayrılan zaman ve verilen değer artacaktır. Bu durum, öğrencilerin ders başarısına da yansıtacaktır.” (K1). Bir başka katılımcı da hedeflenen

nota ulaşmak amacıyla öğrencilerin hem derste katılım olarak hem de değerlendirme aşamasında çaba olarak derse daha fazla önem vereceklerini şu şekilde açıklamıştır: “Öğrencilerin hedeflenen nota ulaşmak için derslerde daha aktif olacaklarını ve derse karşı daha ilgili olacaklarını düşünüyorum.” (K2). Diğer bir katılımcı da Türkçe öğretmenin, dersin öneminin artmasından dolayı önemli bir konuma geleceğini, öğrenciler tarafından daha çok saygı duyulacağını ileri sürmüştür: “Türkçe öğretmeni geçme notunun artmasından dolayı daha önemli bir konuma gelir. Türkçe dersinin sınıf geçmede baraj ders olması, sınıf yönetimi konusunda öğretmene yardımcı olacaktır.” (K3). Bir başka katılımcı, geçme not ortalamasının yükseltilmesiyle öğrencinin hedeflenen nota ulaşabilmek için daha fazla çalışacağını belirtmiştir: “Yapılan değişikliklerle not ortalaması yükseltilmiş ve hedeflenen not artmıştır. Böylelikle de öğrencinin Türkçe dersine verdiği önem ve ayırdığı çalışma zamanı artmıştır.” (K4). Genel bir değerlendirme ile katılımcılar derse ayrılan zamanın, verilen değer, alınan sorumlulukların artacağını ve Türkçe öğretmenin daha önemli bir konuma geleceğini belirtmiştir.

Katılımcılardan “Derse ve öğretmene yönelik kaygı, korku, ön yargı, olumsuz tutum geliştirmesine neden olur.” diyenler “korku, öğretmene karşı olumsuz tutum, kaygı” gibi kavramları vurgulamışlardır. Katılımcılardan olumsuz görüş bildirenlerden biri, yapılan değişikliğin öğrencinin derse ve öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olacağını ifade etmiştir: “İlk bakışta sanki öğretmenin ve dersin değerinin arttığı gibi bir algı var. Ancak zaman içerisinde tam tersi bir etki oluşacaktır. Başarısız öğrenci sayısı artacak, derse yönelik kaygı düzeyi artarak öğretmene ve derse yönelik olumsuz bakış açısı oluşacaktır.” (K16). Diğer bir katılımcı, hedeflenen nota ulaşmaktan kaynaklı bir korku geliştireceğini belirtmiştir: “Türkçe dersine karşı bir hedeflenen nota ulaşmaktan kaynaklı bir korku geliştireceğini gözlemlediğimi söyleyebilirim. Eğer öğrenci nota ulaşamayacağına kendini inandırırsa çalışmayı da bırakır.” (K17). Hedeflenen notun yüksek olmasından dolayı öğrencilerin, belirlenen nota ulaşma konusunda kaygı yaşayacaklarını düşünen bir katılımcı da görüşünü şöyle açıklamıştır: “Hedeflenen not yüksek olduğu için derse karşı bir korku oluşacak ve derse yönelik bakış açıları da olumsuz olacaktır. Olumsuz bir bakış açısına sahip oldukları bir derse de öğrenciler çalışmak istemeyebilirler.” (K18). Katılımcılar geçme not ortalamasının yükseltilmesi sonucunda, öğrencilerde Türkçe dersine ve öğretmene yönelik korku ve endişe oluşabileceğini ve buna bağlı olarak ders başarısında bir düşüş gözlemlenebileceği görüşündedir.

Katılımcılardan “Öğretmen tutumuna göre değişir.” diyenler ise derse yönelik tutum üzerinde yalnızca notun değil öğretmen tutumunun da etkili olduğunu ileri sürmüştür: “Bu, öğretmen tutumuna bağlı olacaktır. Eğer tehditkâr bir şekilde öğrenciye yaklaşırsa öğrenci, derse ve öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirir; ama öğrenciye bu durumun neden gerekli olduğunu açıklarsa, öğrenci olumlu tutum geliştirecektir.” (K21). Öğretmen tutumunun önemini vurgulayan başka bir katılımcı da, “Öğretmen korku unsuru da olabilir ya da öğrenci derse daha dikkatli dinleyeceği için öğretmene duyulan sevgi ve saygı da artabilir. Öğrenci

bakış açısını da şekillendiren öğretmen olacağı için bu durum, öğretmene bağlıdır.” (K22) diyerek görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar, derse yönelik tutumda öğretmenin belirleyici olduğunu vurgulamıştır.

Katılımcılardan *“Herhangi bir değişiklik olmaz.”* diyenler yapılan değişikliğin öğrenci başarısıyla doğru orantılı olduğunu ve öğrenci tutumuna yönelik herhangi bir etkisi olmayacağı yönünde görüş belirtmiştir: *“Öğrencilerin akademik başarısı yüksek ise hedeflenen nota ulaşacak; kötüyse zaten ulaşamayacaktır. Bu yüzden etkili ve geçerli bir uygulama olduğunu düşünmüyorum.”* (K24). Bu düşüncede olan bir diğer katılımcı ise *“Öğrencilerin derse ve öğretmene karşı tutumu notla değil, kendi başarısı ve ilgisiyle ilgili olduğu için bu değişikliğin bir etkisi yoktur.”* (K25). Bu bağlamda katılımcılar, öğrencilerin derse yönelik tutumunda bir değişiklik olmayacağını, öğrenci başarılıysa yine başarılı, başarılı değilse yine başarısız olacağını düşünmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Mevcut Ana Dili Becerilerinin Türkçe Dersi Geçme Ortalama Notuna Ulaşmak için Yeterli Olup Olmadığına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Görüş/Alt Tema	f	K
Notun ulaşılabilirliği	5	K1, K2, K23, K24, K25
Başarı düzeyi/süreç yetersizliği	20	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22
Toplam	25	

Katılımcılardan *“Yeterlidir.”* diyenler *“notun ulaşılabilirliği”ne* vurgu yapmışlardır. Bu katılımcılar, hedeflenen nota ulaşmada ve temel dil becerilerinin geliştirilmesinde öğrenci çalışmasının belirleyici olacağını belirtmiştir: *“Öğrenciler çalıştığı takdirde not, ulaşılabilirlik açısından yeterlidir. Daha işlevsel ve çok yönlü uygulama sınavları yapılabilir.”* (K1). Bir başka katılımcı da, *“Hedeflenen 70 puan yeterlidir; ama becerilerin kalıcı olarak öğrenilmesinde not etkili olmaz. Öğrenci, öğrendiklerini uygulayabildiği zaman öğrenir.”* (K2) diyerek görüşünü açıklamıştır. Katılımcılara göre hedeflenen puanın öğrenciler için ulaşılabilir bir düzeyde olduğu ifade edilmektedir.

Katılımcılardan *“Yeterli değildir.”* diyenler *“öğrenci seviyesinin yetersizliği, uygulamanın ilkökul seviyesinde başlaması, sürece dayalı olması”* gibi kavramlara vurgu yapmıştır. Katılımcılar, öğrencinin temel dil becerileri seviyesinin çok düşük olduğunu, bu uygulamanın da ansızın ortaokul düzeyinde başlamasından dolayı temel dil becerilerinin hedeflenen nota ulaşmada yeterli olmayacağını belirtmiştir: *“Hedeflenen not, öğrenci dil becerileri çok düşük olduğu için yeterli değildir. Dil becerilerinin gelişimi bir süreçtir, sonuç değildir. Bu nedenle not hedefinden ziyade beceri hedeflenmelidir.”* (K12). Uygulamanın ilkökoldan itibaren uygulanmasını savunan bir katılımcı ise *“Birçok öğrencinin akademik seviyesi düşük olduğu için yeterli değildir. Bu uygulamanın ilkökoldan itibaren başlatılması gerekiyor ki ortaokulda da başarı devam edebilsin. Öğrenciler ortaokula dil becerileri yönünden eksik geliyor.”* (K13) diyerek görüşünü açıklamıştır. Öğrencilerin temel dil becerilerinin yetersiz olması ve önlem olarak bu becerilerin geliştirilmesi için sınıf içi etkinlikler öneren bir katılımcı ise şöyle demiştir: *“Öğrencilerin temel dil becerilerinin dersi geçme notuna ulaşmak için yeterli olmadığını düşünüyorum. Önlem olarak ise*

dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerine yönelik etkinlikler planlanabilir. Buna rağmen geçme notuna ulaşamayan öğrenciler olursa bu öğrencilerin sınıf tekrarı yapması gerekir." (K14). Katılımcıların tamamına yakını, öğrencilerin mevcut dil becerilerinin hedeflenen nota ulaşmak için yetersiz olduğunu, dil becerilerinin ilkokuldan itibaren önem verilmesi gereken bir alan olduğunu ve sürece dayalı bir gelişim izlediğini belirtmiş; yapılan düzenlemenin ilkokuldan itibaren geçerli olmasının daha etkili olacağını savunmuştur.

Tablo 7. Türkçe Dersi Geçme Ortalama Notunu Belirlemek için Karar Verici Kişi Türkçe Öğretmenleri Olsaydı Ana Dili Becerilerini Belirlemek için Hangi Ölçme Değerlendirme Araç ve Yöntemlerinin Kullanılacağına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Görüş/Alt Tema	f	K
Karma ölçme değerlendirme	16	K2, K3, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K23
İlkokuldan itibaren temel dil becerileri izlenmesi	3	K1, K20, K21
Okuma etkinlikleri	4	K5, K6, K24, K25
Görüş yok	2	K22, K4
Toplam	25	

Katılımcılardan "Karma/temel dil becerilerine yönelik ölçme değerlendirme yapılmalıdır." diyenler katılımcıların yarısından fazlasını oluşturur. Bunlar "süreç odaklı, çeşitli, karma" gibi kavramlara vurgu yapmışlardır. Sınıf; farklı öğrenme yollarına ve düzeylerine sahip öğrencilerden oluştuğundan, her öğrencinin temel dil becerilerinin aynı oranda ölçülebilmesi için karma yöntemleri öneren katılımcılardan biri şöyle bir görüş ileri sürmüştür: "Her öğrenciye hitap edebilen karma ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanırdım ki becerileri eşit oranda ölçebileyim." (K15). Bir başka katılımcı öğrenciye kaygı yaşatmadan temel dil becerilerinin geliştirilmesi için şu şekilde bir görüş belirtmiştir: "Ders ve müfredat düzenlemelerini esas alarak okuma ve anlama etkinliklerinin, sınav kaygısı yaşatmadan anlama, yorumlama, muhakeme yeteneği geliştirecek etkinliklerinin yoğun olduğu ölçme değerlendirme sürecinin daha verimli olacağını düşünüyorum." (K16). Başka bir katılımcı da süreç odaklı değerlendirmenin temel dil becerilerinin gelişimi açısından daha yararlı olacağını söylemiştir: "Sadece sınav odaklı bir değerlendirme yapılması yerine süreç odaklı bir yaklaşımla değerlendirme yapılması taraftayım. Böylelikle sadece sonuç edinmek yerine öğrencilerin temel dil becerilerinin gelişip gelişmediğini saptayabilirim." (K17). Katılımcılar, sadece sonuç belirlemeye yönelik ölçme değerlendirme yönteminden ziyade süreci kapsayan, her bir beceri için süreçte etkinliklerin ve bunlara uygun değerlendirmelerin olduğu ölçme değerlendirme yöntemlerinin daha yararlı olduğu görüşündedir.

Katılımcılardan "Erken sınıflardan itibaren temel dil becerileri izlenmelidir." diyenler, yapılan bu değişikliğin doğrudan ortaokuldan başlanması yerine ilkokul düzeyine indirilmesinin daha faydalı olacağını belirtmiştir: "Birinci sınıftan itibaren temel dil becerilerinin takibi yapılmalı, değerlendirme ise bundan sonra yapılmalıdır. İlkokuldan eksik temel dil becerileriyle gelen öğrencinin, ortaokulda birden gelişim göstermesi beklenemez." (K20). Bu görüş doğrultusunda bir diğer katılımcı da benzer bir görüş ileri

sürer: “Müfredat olarak ilkokuldan itibaren bu becerilerin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır ki öğrenci ortaokula hazır olabilsin. Öğrencinin daha aktif yer aldığı etkinlikler yapılmalı ve not kaygısı ortadan kaldırılmalıdır.” (K21). Katılımcılar, bu uygulamanın sadece ortaokul için değil; ilkokuldan itibaren düzenli olarak yapılması ve izlenmesi gerektiğini, ortaokula ise öğrencilerin temel dil becerileri açısından hazır olarak gelmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan “Kitap okuma ve okumaya dayalı etkinlikler artırılmalıdır.” diyenler, temel dil becerilerinde kitap okumanın önemli bir yeri olduğunu ve bu davranışın diğer becerileri de olumlu olarak etkileyeceğini ifade etmiştir: “Okuma alışkanlığı kazandırmak için kitap okuma ve bu okuma için belirlenen ölçüt göre not verme işlemi yapılabilir.” (K24). Benzer bir görüş ileri süren bir katılımcı da, “Öğrenciler kitap okumaya yönlendirilmeli ve okuduğunu anlama çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar, diğer becerilerin de gelişimini sağlayacaktır.” (K25) diyerek görüşünü açıklamıştır. Katılımcılar, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmasının anlama ve anlatma becerilerine de katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Tartışma

Ölçme değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin bir parçasıdır. Ölçme değerlendirme olmadan eğitim programlarının ve eğitim sürecinin somut bir anlamı olmaz. Değerlendirme, öğrenme yaşantılarına göre sistemin düzenlenmesidir (Maden ve Durukan, 2011). Türkçe dersinde ölçme değerlendirme; öğretim süreci öncesi, öğretim süreci sırası ve öğretim süreci sonu olmak üzere üç aşamada ele alınır. 2023 yılı Ekim ayında yayımlanan ölçme değerlendirme yönetmeliğine göre Türkçe dersinde bir üst sınıfa devam etmek için geçme not ortalaması daha önce 45 iken 70 olarak güncellenmiş ve temel dil becerilerinden sınav yapılması zorunluluğu getirilmiştir. Yurt dışındaki ülkelere bakıldığında Danimarka’da öğrencinin bir üst sınıfa devam edip etmemesi için özel bir ölçüt verilmemiştir ancak öğrencinin sınıf tekrarı söz konusu olursa öğrenci lehine karar verildiği görülmüştür. Hollanda’da ise ilköğretimde ilerlemek için gerekli koşullarla ilgili yasal kurallar vardır ve her okul kendi kurallarını belirtmek zorundadır. İngiltere’de ise bir öğrencinin kendi öğretim yılı dışına taşımak için yönetmeliklerde herhangi bir ölçüt yoktur ve öğrencinin sınıf tekrarı yaptırılması istisnai bir durumdur. Bir öğrencinin bir üst sınıfa devam edip etmemesine karar vermenin merkezi yönetmeliklerle belirlendiği ülkelerde en yaygın ölçütlerden biri akademik ilerleme diğeri ise devamsızlıktır. Çekya, İrlanda, Slovakya, Yunanistan, Portekiz gibi ülkelerde öğrenciler devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı yapabilir. Öğrencinin genel akademik ilerlemesini esas alan ülkelerden Belçika, İspanya, Fransa, Lüksemburg, Litvanya, Slovenya ve İsveç’te öğrencinin hem süreç hem de yılsonu notları dikkate alınarak genel bir değerlendirme yapılır ancak bu değerlendirme öğrencinin bir üst sınıfa geçip geçmemesi için bir ölçüt değildir (MEB, 2023e).

Bu doğrultuda yapılan araştırma sonuçlarına göre Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine ilişkin katılımcı görüşlerinde, katılımcıların yarıdan fazlası olumlu görüş bildirmiştir. Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesi sonucunda öğrencilerin hedeflenen nota ulaşabilmek için derse karşı daha ilgili olmaları ve derse verdikleri önemin artması, bunun sonucunda daha disiplinli çalışma yapacak olmaları katılımcıların olumlu görüş bildirmelerinin nedenleri arasındadır. Ayrıca öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarının artması, akademik başarıya ve temel becerilerin gelişimine de olumlu yönde etki edeceği için Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesi katılımcılar tarafından oldukça olumlu bulunmuştur. Bakırcı vd. (2024) yaptığı çalışmada, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesini olumlu bulan öğretmenler, bu duruma gerekçe olarak Türkçe dersinin sınıf geçmede bir ölçüt olduğu için öğrencilerin derse verdikleri önemin artacağını ve akademik başarıya odaklanacaklarını göstermiştir. Bu sonuç, benzer şekilde çalışmada elde edilen verileri desteklemektedir. Her iki çalışma da öğretmenler, yapılan değişikliğin sınıf geçmede bir ölçüt olmasından dolayı öğrencileri Türkçe dersinde akademik olarak daha iyi bir konuma getireceği yönünde fikir birliği içindedir. Genel olarak bakıldığında elde edilen bulgular, Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencilerin temel dil becerilerini geliştireceğinden ve derse daha fazla zaman ve önem verileceğinden dolayı akademik başarının da artacağını desteklemektedir.

Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencileri nasıl etkileyeceğine yönelik katılımcı görüşlerinde katılımcıların yarıya yakını öğrencilerde derse karşı kaygı oluşacağını belirtmiştir. Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesi, yeni bir durum olduğundan dolayı öğrencilerin derse ve hedeflenen nota ulaşma konusunda kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu kaygının yüksek düzeyde olması ise başarısız olma ihtimalinin artmasına veya temel amacın öğrenmeden çok hedeflenen nota odaklanılmasına yol açabilir. Katılımcıların bu yönde görüş belirtme gerekçeleri arasında bu faktörler önemli bir yer tutmaktadır. Benzer şekilde Bakırcı vd. (2024) çalışmasında olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenler, öğrencilerin sadece hedeflenen nota ulaşmak için çabalayabileceklerini ve kalıcı bilginin sağlanamayacağını belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında yapılan değişikliğin kalıcı öğrenmeden çok hedeflenen nota ulaşmak gibi bir sonuç doğurabileceği sonucuna ulaşılabilir. Not barajının yükseltilmesinin öğrencileri olumlu yönde etkileyeceğinin ilişkin veriler de bulunmaktadır. Gerekçe olarak, hedeflenen notun artması nedeniyle öğrencilerin derse karşı daha ilgili, ders sürecinde daha aktif ve disiplinli olmalarının sağlanacağı ve bu durumun öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyeceği gösterilmiştir. Nitekim Eroğlu vd. (2020) dil becerilerinin gelişmesinin bireyin sosyal ve akademik hayatını pozitif yönde etkileyeceği bulgusuyla bu araştırmanın anılan bulgusu koşutluk göstermektedir.

Temel dil becerileri açısından Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin önemine yönelik katılımcı görüşlerinde, büyük çoğunluğunun bu hususun önemli olduğu yönünde görüş belirttiği tespit edilmiştir. Katılımcıların bu yönde görüş bildirmesinin gerekçeleri arasında hedeflenen notun artması sonucunda öğrencilerin derse karşı daha ilgili ve disiplinli olması, temel dil becerilerinin ayrı bir sınav olarak yapılması, bu sınavlara öğrencilerin ayrı bir zaman ve emek vermesi sonucunda temel dil becerilerine olumlu katkı sağlaması gerekçe olarak gösterilmiştir. Bu bulgu Türkçe dersinin uzun vadede dil gelişimine ve bireyin psikolojik gelişimine anlamlı etkiye bulunduğu bulgusunu desteklemektedir (Çevik ve Güneş, 2017; Temizkan, 2003; Yılmaz, 2014). Ayrıca Gün ve Durmuş-Öz'ün (2024) çalışmasında temel dil becerilerine yönelik olumlu görüş bildiren öğretmenler Türkçe dersinin büyük ölçüde temel dil becerilerine dayalı olduğunu, bu temel dil becerilerin geliştirilmesinin öğrencilerin Türkçe dersi başarısının geliştirilmesi adına faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle temel dil becerilerine yönelik değerlendirmenin olumlu karşılanmasının nedeni olarak yalnızca sonuç odaklı değil süreç odaklı değerlendirme içermesi, temel dil becerilerinin yalnızca Türkçe dersi için değil tüm dersler için gerekli olduğu, toplumun bir parçası olarak bu becerilerin hayat boyu kullanılacağı için geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrencinin Türkçe öğretmenine ve derse bakış açısına olan etkisine yönelik katılımcı görüşlerinde, katılımcıların yarıdan fazlasının olumlu görüş bildirdiği görülmüştür. Bu duruma gerekçe olarak, geçme notunun artmasıyla birlikte Türkçe öğretmenin öneminin artması, hedeflenen nota ulaşmak için öğrencilerin daha disiplinli ve ilgili olmaları gerekliliği ve hedeflenen nota ulaşmak için daha fazla çaba sarf etmeleri gösterilmiştir. Diğer bir çoğunluk ise, hedeflenen notun yükseltilmesinin Türkçe dersini ve öğretmeni öğrenciler için korku ve kaygı unsuru haline getirebileceğini, bu durumun da derse karşı motivasyon eksikliği yaratabileceğini belirterek olumsuz görüş belirtmiştir. Kazazoğlu'na (2011) göre Türkçe derslerinde akademik başarı öğrenci-öğretmen etkileşiminin yüksek olmasına bağlıdır. Bu kapsamda ana dil öğretimi sürecinde derse karşı olan tutum çok önemlidir. Benzer şekilde Bakırcı vd. (2024) çalışmasından elde ettiği bulguda geçme notunun yükseltilmesinin Türkçe dersinde başarısız olan öğrencilerin derse karşı motivasyonunu düşüreceğini, bu öğrencilerde not korkusu oluşturabileceğini ve bu öğrenciler için Türkçe dersinin sadece geçmesi beklenen bir ders olabileceğini ifade etmiştir. Her iki çalışmada da benzer sonuçların ortaya konulması, öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırıcı tekniklerin kullanılmasının ve öğretmen tutumunun öğrenci başarısı üzerinde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin mevcut ana dili becerilerinin hedeflenen nota ulaşma konusunda yeterli olup olmadığına yönelik katılımcı görüşlerinde katılımcıların büyük bir çoğunluğu yeterli olmadığını ifade etmiştir. Bu duruma gerekçe olarak öğrencilerin ilkokuldan itibaren temel becerilerde eksiklik

yaşayarak ortaokula gelmiş olduklarını, temel dil becerileri gelişiminin bir dönemlik değil; adım adım gelişim gösteren bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, yapılan düzenlemeyle birlikte temel dil becerilerinin ayrı olarak ölçülmesinin, temel dil becerileri açısından yetersiz bir şekilde ortaokula gelen öğrenciler için olumsuz bir durum olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu Eroğlu vd. (2020) temel dil becerilerinin bütüncül biçimde ölçülmesi gerektiği şeklindeki verilerini desteklemektedir. Elde edilen bulgulardan hareketle; temel dil becerilerine öğretim sürecinin en başından itibaren önem verilmesi, bu becerilerin geliştirilmesi ve izlenmesi gerektiğinin ne kadar önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Türkçe dersi geçme not ortalamasında karar verici kişi Türkçe öğretmenleri, olsaydı hangi ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılacağına yönelik katılımcı görüşlerinde, katılımcıların yarıdan fazlası karma ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini (akran, grup, öz değerlendirme, öğrenci dosyası, başarı testleri, performans değerlendirme vb.) kullanacaklarını ifade etmiştir. Bu duruma gerekçe olarak sınıfın farklı başarı ve öğrenme düzeylerine sahip öğrencilerden oluşması, sonuç odaklı bir ölçme yerine süreci ölçmeyi esas alan, her bir beceri için ayrı etkinliklerin ve değerlendirmelerin tanımlandığı ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasının, öğrencilerin hedeflenen nota ulaşmasında ve temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak olması gösterilmiştir. Elde edilen bu bulgu, Bakırcı vd. (2024) yaptığı çalışmada öğrencilerin not kaygısıyla çalışma yaptıklarını ve kalıcı öğrenmenin sağlanamayacağını ifade etmiştir. Bu duruma yönelik motivasyonu artırıcı stratejilerin kullanılmasının ve mevcut ölçme değerlendirme stratejilerinin gözden geçirilmesinin önemli olacağını belirtmiştir. Her iki çalışmada da benzer bulguların elde edilmesi; öğrencilerin akademik gelişim seviyelerine uygun ölçme değerlendirme araçlarının seçilmesinin gerekliliğini, öğrencileri yalnızca hedeflenen nota değil süreç olarak temel dil becerilerinin geliştirilmesi için motive edici stratejilerin izlenmesinin önemini ortaya koyar.

Sonuç ve Öneriler

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak yapılan bu çalışmadan elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesine dair katılımcı görüşünde öğretmenlerin yarıdan fazlası tarafından olumlu bulunmuştur.
- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin öğrenciyi nasıl etkileyeceğine yönelik katılımcı görüşünde öğretmenlerin yarıya yakını öğrencilerde kaygı oluşturabileceği yönünde görüş bildirmiştir.
- Temel dil becerileri açısından Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin önemine katılımcı görüşlerinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu olumlu etki edeceğine yönelik görüş bildirmişlerdir.

- Türkçe dersi geçme not ortalamasının yükseltilmesinin Türkçe öğretmenine ve Türkçe dersine bakış açısına etkisine yönelik katılımcı görüşünde katılımcıların yarıdan fazlası olumlu etki edeceğine yönelik görüş bildirmiştir.
- Öğrencilerin mevcut dil becerilerinin hedeflenen nota ulaşmada yeterli olup olmadığına yönelik katılımcı görüşünde katılımcıların büyük bir çoğunluğu yeterli olmadığını ifade etmiştir.
- Türkçe dersi geçme not ortalamasının belirlenmesinde karar verici kişi Türkçe öğretmenleri olsaydı hangi ölçme değerlendirme araçlarının kullanılacağına yönelik katılımcı görüşlerinde katılımcıların büyük bir çoğunluğu karma ölçme değerlendirme araçlarını kullanacaklarını belirtmiştir.

Yapılan çalışmadan elde edilen verilerden hareketle Türkçe öğretmenlerine ve ileride yapılacak olan çalışmalara yönelik öneriler hazırlanmıştır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Türkçe dersinde tüm temel dil becerilerine aynı oranda ağırlık verilmeli, beceriler birbirini destekleyecek şekilde geliştirilmelidir.
- Öğrencilerin dil sevgisi ve bilincini geliştirmek için çeşitli türde yazılı ve dinleme metinleri kullanılmalı, öğrencilerin ilgi duyduğu türler belirlenerek bu metinler üzerinden temel dil becerilerini geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Türkçe dersi sınavları için Bakanlık tarafından temel becerileri ölçmeye yönelik ölçme ve değerlendirme araçları önerilmeli, öğretmenler arasında ölçme ve değerlendirmede birlik olmalıdır.

Kaynaklar

- Altunkeser, F. & Coşkun, İ. (2016). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 114-135), 11-14 Mayıs 2016, USOS 2016. <https://doi.org/10.24315/trkefd.366695>
- Arı, Y. & Kaya, İ. (2014). *Coğrafya araştırma yöntemleri*. Coğrafyacılar Derneği.
- Bağcı-Ayrancı, B. & Mutlu, H. (2017). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy, 20*, 119-130. <https://doi.org/10.18033/ijla.3793>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2)*, 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Barın, E. (2004). *Türkçe öğretiminde ilkeler*. Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları.

- Bakırcı, H., Akbulut, B., & Rençber, O. (2024). Türkçe dersi geçme notunun yetmiş olması konusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*(39), 75-91. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1471647>
- Bıçak, N. & Alver, M. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2480-2501. https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/42447/511188#article_cite sayfasından erişilmiştir.
- Çelikkaya, H. (1990). Eğitim olgusunun özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 67-72. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/351/1894> sayfasından erişilmiştir.
- Çevik, A. & Güneş, F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286. <https://doi.org/10.16916/aded.288848>
- Eroğlu, E., Suna, H. E., Tanberkan, H., Canıdemir, A., Altun, U., & Özer, M. (2020). Dört beceride Türkçe dil sınavı: Pilot proje uygulama sonuçları. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11(2), 199-218. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1063919> sayfasından erişilmiştir.
- Gün, M. & Durmuş-Öz, B. (2024). Dört beceride Türkçe dil sınavına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of History School*, 68, 570-588. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.73176>
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşım ve modelleri*. Pegem Akademi.
- Kalaycı, N. & Yıldırım, N. (2020). Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi ve değerlendirilmesi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262.
- Kazazoğlu, S. (2011). *Anadili ve yabancı dil derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). www.tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.
- Kurudayıoğlu, M. & Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Anadili Eğitim Dergisi*, 3(3), 1-19. <https://doi.org/10.16916/aded.65619>
- Maden, S. & Durukan, E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(190), 212-233. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442568> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2005). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2009). *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2023a). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/10/20231014> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2023b). *Yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi*. <https://odsgm.meb.gov.tr/www/yazili-ve-uygulamali-sinavlar-yonergesi-yayimlandi/icerik/1083> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2023c). Bakan Yusuf Tekin, Ülke TV'de eğitim gündemini değerlendirdi. <https://www.meb.gov.tr/bakan-yusuf-tekin-ulke-tvde-egitim-gundemini-degerlendirdi/haber/31008/tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2023d). MEB'in araştırma sonuçları Türkçe dersiyle ilgili alınan önlemlerin gereklilik olduğunu ortaya koydu. <https://www.meb.gov.tr/mebin-arastirma-sonuclari-turkce-dersi-ile-ilgili-alinan-onlemlerin-gereklilik-oldugunu-ortayakoydu/haber/31241/tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2023e). Avrupa'da zorunlu eğitim sürecinde sınıf tekrarı. https://eurydice.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_11/23154904_avrupada_zor_egit_boyunca_si_tekrari.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. b.). Sage.
- Sevim, O. & Yılmaz, D. (2024). 2023 tarihli Türkçe dersi sınav uygulamalarındaki değişikliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*(39), 148-167. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1469395>
- Temizkan, M. (2003). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımlarının dil gelişimi bakımından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*(13), 219-231. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16954/177010> sayfasından erişilmiştir.
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 117-140. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(24), 543-559. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10372/126941> sayfasından erişilmiştir.

Uçar, C. & Özerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. *Journal of Research in Education and Teaching*, 2(2), 2146-9199. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/28_canan_ucar_mehmet_arif_ozerbasm.pdf sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.

Yılmaz, F. (2014). Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 2 ders kitabı yazma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(2), 37-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/7322/95826> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

Mother tongue is the language that the child learns first from his/her family and then from the society and schools in a planned manner. The development of mother tongue skills is possible through the development of listening, speaking, reading and writing skills, which are the four basic skills of language. The main purpose of mother tongue education, which is carried out in a planned manner in schools, is to ensure that language is used as an effective means of communication both orally and in writing at the appropriate time and place. The main element in the planned development of mother tongue skills in schools is the Turkish lessons. The characteristics desired to be gained by individuals are realized through curricula. Curricula draw the general plan of education and training and determine the learning outcomes for which education will take place. In time, curriculum are updated or changed in order to respond to new needs in line with changes and innovations that occur in the world and society. When the Turkish Curricula are examined, the first curriculum prepared based on constructivist approach is the one prepared for the first level of primary education in 2005 and for the second level of primary education in 2006. In these curricula, measurement and evaluation is proposed at the beginning, throughout the teaching process at the end 2009. Turkish Curriculum (grades 1-5) proposed measurement and evaluation at the beginning and end of the process. 2015 Turkish Language Curriculum (grades 1-8) proposed measurement and evaluation at the beginning, throughout the process, and at the end. In addition, in the measurement and evaluation section of this curriculum, explanations about basic language skills are given. In this section, various practices and activities are suggested to determine the level of realisation of basic language skills; however, no process or method for measuring basic language skills separately from the exam is mentioned. In the 2017 Turkish Curriculum (grades 1-8), measurement and evaluation activities are classified as recognition, monitoring and result. In 2019 Turkish Curriculum (grades 1-8) measurement and evaluation is determined as monitoring and result. When the prepared Turkish curricula are examined, it is seen that the measurement and evaluation steps are different, but there is no article in any of curricula for the separate measurement of basic language skills. In October 2023, with the amendment made, it was decided to measure basic language skills separately as well as making

evaluations during and at end of the teaching process. In addition, it was decided to raise the passing grade point average of the Turkish course to seventy in order to continue to next grade. As a result, the written exam was determined to constitute fifty percent of the whole assessment, and the listening and speaking exams were determined to constitute twenty-five percent per each. This study was conducted to determine the opinions and suggestions of Turkish teachers regarding increase of the passing grade average in the Turkish course according to the last amendment made in the Regulation and Preschool Education and Primary Education Institutions in October 2023. The problem statement of the study was determined as "What are teachers' opinions about raising the passing grade point average in Turkish course?" and subquestions were prepared. In this study, which was conducted in accordance with qualitative research paradigm, a semi-structured interview form was used to determine teacher view. The participants consisted of 25 Turkish teachers working in public schools in Tokat and Bursa provinces in the 2023-2024 academic year. A qualitative data collection tool was used in this study. The findings obtained were categorised and interpreted. According to the results obtained, more than half of the participants expressed a positive opinion about raising grade average in the Turkish course. Among the reasons for this situation, it can be shown that they are more interested in the course in order to reach the target grade and that they allocate more time to study. In the participant opinions about the effect of raising the passing grade average in Turkish lesson on student, almost half of the participants emphasised that the increase in the targeted grade may cause anxiety in students. As a justification for this view, it was shown that the fact that raising the targeted grade was a new situation may cause anxiety in students. In the participants opinions on the importance of raising the passing grade average in Turkish language courses in terms of basic language skills, the majority of the participants expressed positive opinions and stated that this situation was important. The reasons for participants' opinions in this direction were that the students were more interested and disciplined in the course as a result of the increase in the targeted grade, the basic language skills were held as a separate exam, and the students contributed positively to the basic language skills as a result of the time and effort they devoted to these exams. In the participant views on the effect of raising the passing grade average on the Turkish teacher and course, the majority of participants stated that the teacher and the course would be more important in order to reach targeted grade. Another majority of participants expressed that raising the targeted grade may cause anxiety towards to course and the teacher of the course. In the participants opinion on whether the current mother tongue skills of the students are sufficient to reach the targeted grade, the majority of the participants stated that the students were insufficient in terms of basic language skills. As a justification for this situation, they stated that students came to secondary school by experiencing deficiencies in basic language skills from primary school, that was late at this stage, and that this

change should be implemented from primary school. More than half of the participants suggested mixed assessment and evaluation tools (peer, group, self-assessment, student file, achievement tests, performance evaluation, etc.) in the participants opinions regarding the question “What kind of assessment and evaluation tools and material would you use if the decision maker in the passing grade average of the Turkish lesson was a Turkish teacher?” The reason for this situation was that the students were different from each other in terms of learning and achievement level. In the light of the data obtained from this study based on the opinions of Turkish teachers, suggestions for Turkish teachers and future studies have been prepared:

- In Turkish lessons, all basic language skills should be emphasised at the same rate and skills should be developed in a way to support each other.
- In order to develop students` love and awareness of language, various types of written and listening texts should be used, the genres that students are interested in should be determined and studies should be carried out to develop basic language skills through these texts.
- The Ministry should propose assessment and evaluation tools to measure basic skills for Turkish language exams, and there should be unity among teachers in assessment and evaluation.
- The Ministry should regularly monitor the extent to which assessment and evaluation practices are implemented correctly.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hâle getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ve kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Tokat Gazi Osmanpařa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 26.03.2024 tarih ve 409799 sayılı onayı ile yürütülmüştür.