



Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

*Merve ERCAN**
*Bahar DOĞAN KAHTALI***

Öz

Bu araştırmanın amacı beceri temelli Türkçe dersi sınav sorularını ve yönergelerini derinlemesine incelemektir. Araştırmada durum çalışması deseninden yararlanılmıştır ve Doğu Anadolu Bölgesi'nin batısında bulunan bir büyükşehirde 10 farklı okuldan edinilen altıncı sınıf Türkçe dersi yazılı sınav soruları ve uygulama sınavı yönergeleri incelenmiştir. Araştırma verileri; araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış formlar aracılığıyla elde edilmiş, içerik analizi ve betimsel analizle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda incelenen soru ve yönergelerin; çoğunlukla kazanımlarla ilişkili olduğu ancak becerilere göre kazanımlar özelinde eşit bir biçimde dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre ise ölçülmesi hedeflenen beceriler bağlamında öne çıkan bilişsel düzeyler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada okuma/yazma ve dinleme soru ve yönergelerindeki metin türlerinde öne çıkan türün hikâye edici, ihmal edilen türün ise şiir olduğu; okuma/yazma sınavlarında ve dinleme uygulama sınavlarında açık uçlu ve kısa yanıtı soru türlerine yer verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ahahtar Kelimeler: Türkçe dersi, beceri temelli, ölçme ve değerlendirme

Skills-Based Turkish Language Course Exams: First Practical Examples in the Field

Abstract

The purpose of this study was to examine skills-based Turkish language course exam questions and instructions in depth. The study utilized a case study design and examined sixth-grade Turkish language course written exam questions and practice exam instructions obtained from 10 different schools in a metropolitan city located in the western part of the Eastern Anatolia Region. The research data were obtained through structured forms prepared by the researcher and analyzed through content analysis and descriptive analysis. As a result of the research, it was concluded that the exam questions and instructions were mostly related to the learning outcomes, but they were not evenly distributed in terms of learning outcomes according to skills. According to the revised Bloom's Taxonomy, it was concluded that there are prominent cognitive levels in the context of the skills aimed to be measured. Additionally, it was found that the prominent text type in the reading/writing and listening questions and instructions was narrative, and the neglected genre was poetry. Open-ended and short-answer question types were included in the reading/writing exams and listening practice exams.

Keywords: Turkish lesson, skill-based, measurement and evaluation

* Arş. Gör. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Malatya, merve.ercan@inonu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-7222-3217

** Doç. Dr. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Malatya, bahar.dogan@inonu.edu.tr ORCID: orcid.org/0000-0001-6184-2306

Giriş

Ana dili öğretimi sürecinde öncelikle anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir. Dinleme ve okumaya yönelik yapılan öğretimle anlama becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Anlama becerilerinin geliştirilmesiyle beraber anlatma için gerekli girdiler oluşturulabilmektedir. Böylelikle üretici dil becerileri olan konuşma ve yazma becerilerinin etkin kullanımı için ön hazırlık yapılabilmektedir. Anlama ve anlatma becerileri arasında edinim açısından aşamalı bir ilişki olduğu düşünülse de anlama ve anlatma becerilerinin birbirinden bağımsız olmadığı, sarmal bir ilişki içinde oldukları söylenebilir.

Güneş (2021) Türkçe öğretiminin sadece anlama anlatma becerileriyle sınırlı olmadığını dile getirmektedir. Bu becerilerin yanı sıra düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz, sentez ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesinin dil öğretimiyle ilişkisine vurgu yapmaktadır (Güneş, 2021). Bu bağlamda Türkçe derslerinde hem dil becerilerinin hem de zihinsel becerilerin öğretiminin etkileşimli bir biçimde yapılandırıldığı söylenebilir. Dil becerileri ile zihinsel becerilerin birbirinden bağımsız ayrı alanlar olmadıkları düşünülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019, s. 3) bireylerden beklenen rollerin "bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb." niteliklerle açıklanması bu düşünceyi desteklemektedir.

Türkçe öğretimi sürecinde öğrenenlere çeşitli bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bu hedef doğrultusunda öğrenme-öğretme süreci farklı boyutlarıyla planlanmaktadır. Bu sürecin başında bireylerin öğretim öncesi mevcut durumlarını belirlemek, süreç içinde aşamalı olarak öğrenme durumlarını belirlemek, süreç sonunda ise başlangıç durumlarıyla karşılaştırmalar yapmak için ölçme ve değerlendirme çalışmalarına gereksinim duyulabilmektedir. Bu gereksinimin yanı sıra öğretim hedeflerinin niteliğine yönelik çıkarımlarda bulunabilmek için de ölçme ve değerlendirme etkinliklerine başvurulabilmektedir. Ölçme ve değerlendirme aracılığıyla hem öğrencilerin hedeflere ulaşma düzeyine yönelik ölçünlü sonuçlar elde edilebilmekte hem de öğrenme-öğretme etkinliklerinin ve ortamının düzenlenmesine yönelik öğretmenlere geri bildirimler sunulabilmektedir. Bu bağlamda ölçme ve değerlendirmenin Türkçe öğretimi sürecinde önemli bir aşama olduğu dile getirilebilir.

Eğitim sistemi; girdi, süreç, çıktı ve değerlendirme (kontrol) gibi ögelerden oluşmaktadır, bu ögelerin işleyişiyle bireylere istedik davranışlar belli bir ölçüde kazandırılabilir (Tan, 2014). Eğitim öğretim sürecinin başında, süreç içinde ve süreç sonunda yapılacak ölçme işlemleriyle hedef davranışların kazandırılmasına yönelik bütüncül bir değerlendirme yapılabilir. Öğrenme etkinliklerinin öncesinde öğrencilerin hazır bulunuşluklarını belirlemek için, öğrenme sürecinde işleyişi izlemek için, öğrenme-öğretme sürecinin sonunda amaçların gerçekleşme durumlarını belirlemek için ölçme ve değerlendirme uygulanır (Köse, 2015). Nitekim öğretim sürecinin her aşamasında farklı amaçlar doğrultusunda ölçme ve değerlendirme etkinliklerinden yararlanılabilir. Eğitimde değerlendirme yapmanın ana amacı, öğrencilerin öğrenmenin neresinde olduklarını belirlemek ve anlamaktır (Masters, 2014). Bu belirleme sonucunda öğrencilerin öğrenme durumlarına ilişkin kararlar verilebilir ve öğrenme süreci yeniden planlanabilir. Kutlu ve diğerlerine (2017) göre okullarda öğretim ve değerlendirme süreci eş zamanlı bir biçimde, yaşam durumlarıyla bağlantılı olarak ele alınmalıdır. Bu bağlamda Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin beceri temelli yapılandırılması gerektiği düşünülmektedir.

Türkçe derslerinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili detaylı açıklamaların ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) "Ölçme ve Değerlendirme" başlığıyla sunulduğu görülmektedir. Böylelikle öğrencilerin performans gelişimlerinin izlendiği süreç değerlendirmesiyle, öğrencilerin programdaki kazanımları ne kadar kazandıklarını, neler öğrendiklerini ölçen ürün değerlendirmesinin birlikte yapılması ve öğrencilerin başarılarını, öğrenme eksiklerini belirlemek için öğretmen ile öğrenciler tarafından "kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru-yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, görüşme, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, gözlem, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevi, proje ödevi" gibi ölçme araçlarının kullanılması üzerinde durulmaktadır.

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

Güncel Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) ise sınıf düzeylerine göre ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının farklılaşabileceği belirtilmektedir. Bu kapsamda 1-3. sınıflarda tanı amaçlı hem süreç hem performans odaklı yaklaşıma vurgu yapılarak kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı ve değerlendirme ölçeği şeklinde yapılandırılmış gözlem formlarının kullanılabilmesi belirtilmektedir. 4-8. sınıflarda ise hem süreç hem sonuç temelli değerlendirme yaklaşımının benimsenmesine ve bilişsel becerilerin ölçülmesinde yazılı sınavlardan yararlanılmasına vurgu yapıldığı görülmektedir (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019).

Türkçe öğretimi beceri odaklı bir öğretimi temel almaktadır. Böylelikle öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin yanı sıra üst düzey düşünme becerilerinin de geliştirilmesi hedeflenmektedir. Dolayısıyla ölçme ve değerlendirme çalışmalarının da benzer biçimde beceri temelli bir yaklaşımla yapılandırılması beklenmektedir. Bu bağlamda Türkçe derslerinde ve sınavlarında kazanımlara, dil ve düşünme becerilerine uygun olarak çeşitli ölçme araçlarından yararlanılması gerektiği düşünülmektedir. Dört temel dil becerisinin her birinin eşit derecede önemsenmesi ve uygun ölçme araçlarıyla ölçülmesi işlevsel bir ana dili öğretimi için önemli görülmektedir.

Öğretim sürecinde temel dil becerilerine yönelik uygulama ve etkinliklerin planlanmasında kazanımlar işlevsel bir role sahiptir. Kazanımların ölçümlere dönüştürülmesiyle hedeflere ulaşma durumu belirlenir (Başol, 2019). Kazanımlar, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının hareket noktasını oluşturmaktadır (Göçer, 2018). Bu bağlamda Türkçe derslerinde öğrenenlere sunulan kazanımların ne oranda edinildiğine ilişkin çıkarım yapabilmeyi ölçme ve değerlendirmeye olanaklı olduğu düşünülmektedir. Türkçe derslerindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarında, öğretim programlarının değerlendirme yaklaşımlarının yanı sıra eğitim hedeflerinin, kazanımların bilişsel sınıflandırması da önemlidir.

Eğitim hedeflerinin belirsizliğinin ortadan kaldırılması, hedeflerin kesin hâle getirilerek organize edilmesi için anlamayı teşvik eden bir düzenleme çerçevesine gereksinim duyulmaktadır (Anderson vd., 2001). Öğretim programı ve test geliştirme çalışmalarında yaygın olarak Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen eğitim hedefleri sınıflaması kullanılmaktadır (Güllereoğlu, 2022). Bloom'un taksonomisi düşünmeyi ölçmek için bir araç sunmaktadır (Forehand, 2005). Taksonomi aracılığıyla eğitim hedefleri birbirinin ön koşulu biçiminde aşamalı olarak sıralanabilir. Böylelikle öğretmenlere uygulama boyutunda bir yol haritası, öğrencilere ise ulaşmayı amaçlayacakları bilişsel hedeflere yönelik sistematik bir çerçeve sunulabilecektir.

Yüceer'e (2022) göre Türkçe öğretiminde anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde taksonomiler uygulayıcılara rehberlik edebilmektedir. Bu nedenle ölçme araçlarının hedefler doğrultusunda Bloom Taksonomisi'nin bilişsel basamaklarına uygun biçimde hazırlanması gerektiği düşünülmektedir. Bilişsel süreçlerdeki eylemler aşamalı olarak ilerlemektedir. Her bilişsel süreç kendisinden sonraki süreç için bir ön hazırlık niteliğindedir. Göçer'e (2018) göre ölçme ve değerlendirmede soruların taksonomik dağılımının iyi ayarlanması önemlidir; sadece alt düzey bilişsel süreçleri yoklayan sorulardan oluşan ölçme aracı objektif değerlendirme yapmayı engeller, aynı zamanda üst düzey bilişsel süreçlere yönelik sorulara da yer verilerek dengeli bir dağılım sağlanmalıdır (Göçer, 2018).

Öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin belirli ölçütlere göre yapıldığı söylenebilir. Ülke genelinde ölçme ve değerlendirmede ortak bir anlayış oluşturmak ve bu anlayışı uygulamaya aktarmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bir dizi ölçütleri, maddeleri içeren yönetmelikler oluşturulmaktadır. Söz konusu yönetmelikler aracılığıyla ülke genelinde ortak bir çerçeve oluşturulmaktadır. Bu bağlamda Ekim 2023 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ndeki ve Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'ndeki değişikliklerin ortaokul Türkçe dersi bağlamında ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2023) bakıldığında Türkçe dersinde, diğer derslerden farklı olarak 70 puan barajının eklendiği görülmektedir. Bu madde ışığında Türkçe derslerindeki başarı durumunun öğrencilerin sınıf geçmelerini doğrudan etkilediği yorumu yapılabilir. Ayrıca puan aritmetik ortalamasının diğer derslerde 50 iken Türkçe dersinde 70 olmasının ana dili derslerinin öğrenme öğretme sürecindeki önemini açık bir biçimde ortaya koyduğu söylenebilir.

Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'ne (2023) bakıldığında ise üçüncü bölüm olan "Sınav Uygulama Esasları ile Ulusal ve Uluslararası İzleme Araştırmaları" bölümünde "Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar" başlığıyla ortaokul Türkçe dersi sınavlarının uygulama boyutuyla ilgili bilgilere yer verildiği görülmektedir. Yönetmeliğin maddelerine bakıldığında Türkçe derslerinden bir dönem içinde farklı bilişsel düzeyde kazanımları ölçen maddelerden oluşan iki yazılı yoklama sınavının yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Uygulamalı sınavlar (dinleme, konuşma) dışındaki yazılı sınavların aynı sınıf düzeyinde birden fazla şube olan okullarda ortak olarak yapılması vurgulanmaktadır. Ayrıca bakanlık tarafından okullarda ortak yazılı yapılabileceği, bu sınav dışındaki yazılı sınavların ise okul genelinde ortak olarak yapılabileceği dile getirilmektedir. Bu yönetmelikte Türkçe dersi bağlamında öne çıkan maddenin "Türkçe/Türk dili ve edebiyatı ile yabancı dil derslerinin sınavları; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini ölçmek için yazılı ve uygulamalı olarak yapılır. Ülke geneli ya da il/ilçe geneli ortak yazılı sınav yapılması durumunda sınavın uygulamalı kısmı okul tarafından yapılır ve iki sınav birlikte değerlendirilir." maddesi olduğu söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi'ne (2023) bakıldığında ise bu sınavların değerlendirilmesinin nasıl yapılacağına yönelik bilgi sahibi olunabilmektedir. "Yazılı ve uygulamalı sınavların değerlendirilmesi" başlığında Türkçe derslerinde okuma ve yazma sınavlarının yazılı olarak yapıldığı ve %50'sinin değerlendirilmeye alındığı, dinleme ve konuşma sınavlarının ise uygulamalı yapıldığı her birinin %25'inin değerlendirilmeye alındığı belirtilmektedir. Aynı yönetmelikte "Sınav uygulama esasları" başlığında öğretmenlerin süreç içinde kullanılabilecekleri soru türlerine yönelik fikir veren bir madde söz konusudur. Bu maddeden hareketle Türkçe derslerinde yapılacak sınavlarda kullanılması gereken soru türlerinin "açık uçlu" ve "kısa yanıtli" sorular olduğu söylenebilir.

Yukarıda üzerinde durulan değişikliklerle beraber Türkçe derslerinde okuma/yazma becerilerini ölçmeyi hedefleyen yazılı sınavlara ve dinleme, konuşma becerilerini ölçmeyi hedefleyen uygulamalı sınavlara yer verilmesi ve bu sınavların bağımsız olarak değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca ülke, il ve ilçe geneli yapılan ortak sınavlar dışındaki bütün sınavların, açık uçlu ya da hem açık uçlu hem de kısa yanıtli sorulardan oluşan yazılı yoklamalar biçiminde yapılması dile getirilmektedir. Bu doğrultuda Türkçe derslerinde, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının beceri temelli olarak nasıl yürütüldüğü önemli bir konudur. Türkçe öğretmenlerinin beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınavlarda hangi kazanımlara, bilişsel düzeylere, metin türlerine ve soru türlerine hangi yönergelerle nasıl yer verdiklerinin ele alınması gerektiği düşünülmektedir.

Ana dili becerilerini ölçmeyi hedefleyen sorularda kazanım ve bilişsel düzeylere yönelik soruların hazırlanması için metinlere gereksinim duyulmaktadır. Metinlerden hareketle hazırlanan sorular aracılığıyla öğrencilerin kazanımları edinin edinmediği ve hangi bilişsel düzeylere yönelik sorulara yanıt verebildikleri hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu bağlamda hazırlanan soruların türleri de önemli görülmektedir. Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan ölçme araçları ve soru türleri ölçülmesi hedeflenen kazanım ve düzeylere göre farklılaşmaktadır. Özellikle üstbilişsel becerilerin ölçülmesinin hedeflendiği ana dili öğretimi sürecinde kullanılacak soru türlerinin de aynı doğrultuda söz konusu becerileri ölçmeye uygun olarak seçilmesi beklenmektedir.

Alan yazınındaki çalışmalara bakıldığında Türkçe dersi yazılı sınav sorularının çeşitli bağlamlarda incelendiği çalışmalar olduğu görülmektedir (Aydın ve Uçgun, 2020; Çintaş Yıldız, 2015; Güftâ ve Zorbaz, 2008; Kanık Uysal, 2022; Kanık Uysal vd., 2022, Karatay ve Dilekçi, 2019; Ömeroğlu, 2024, Ünlü vd., 2014). Söz konusu çalışmalar arasında sınav yönergesindeki değişiklik sonrası Türkçe dersi yazılı ve uygulamalı sınavlarına yönelik herhangi bir çalışma yer almadığı görülmektedir. Sınav yönergesinde yapılan güncel değişikliğin bir getirisi olarak Türkçe derslerinde beceri temelli ölçmeyi merkeze alan bir anlayış öne çıkmaya başlamıştır. Bu doğrultuda yazılı ve uygulamalı dil sınavlarının ilk örnekleri, içinde bulunulan eğitim öğretim dönemiyle birlikte başlamıştır. Bu bağlamda güncel uygulamanın ilk örneklerinin nasıl olduğunu belirlemek bu çalışmayı alan yazınındaki diğer çalışmalardan ayırarak sahip olduğu önemi açık bir biçimde ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmada beceri temelli Türkçe sorularına bütüncül bir biçimde bakılmış olması da özgün değerini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada beceri temelli Türkçe dersi sınav soruları ve yönergelerini; kazanımlar, bilişsel düzeyler, metin türleri ve soru türleri bağlamında derinlemesine inceleyerek bütüncül bir çerçevede

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

sunmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda araştırmının güncel bir değişiklik sonrası alandaki mevcut durumu ortaya koyması ve söz konusu değişiklik sonrası Türkçe öğretmenlerinin hazırladıkları ilk örnekleri bütüncül bir biçimde sunması nedeniyle özgün bir değere sahip olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmının amacı beceri temelli Türkçe dersi sınav sorularını ve yönergelerini derinlemesine incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma problemlerine yanıt aranmıştır.

1. Okuma-yazma sınavı sorularının kazanımlarla, bilişsel düzeylerle ilişkisi nasıldır? Sınav sorularında yer alan metin türleri ve soru türleri nelerdir?
2. Dinleme sınav sorularının kazanımlarla ve bilişsel düzeylerle ilişkisi, sınavın yönergeleri ve sınavda kullanılan metinlerin süresi nasıldır? Sınav sorularında yer alan metin türleri ve soru türleri nelerdir?
3. Konuşma sınav konuları nelerdir, söz konusu konuların kazanımlarla ve bilişsel düzeylerle ilişkisi ile sınavın yönergesi nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel yaklaşımla kurgulanmıştır. Nitel araştırma desenleri, derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya olanak sağlar (Patton, 2018). Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması, bir olayı gerçek dünya bağlamında derinlemesine ve bütüncül bir biçimde araştırmaya olanak tanımaktadır (Yin, 2018). Araştırmada, güncel bir değişiklik sonrası Türkçe derslerindeki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının mevcut durumunun ortaya konması amaçlandığı için durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Ayrıca alandaki ilk uygulama örnekleri ortaya konan beceri temelli Türkçe dersi sınav sorularını derinlemesine ve bütüncül biçimde incelemenin amaçlanması da durum çalışmasının tercih edilmesinde etkili olmuştur.

İncelenen Materyaller

Araştırmada Doğu Anadolu Bölgesi'nin batısında bulunan bir büyükşehirde 10 farklı okuldan alınan Türkçe dersi yazılı sınav kâğıtları ve uygulama yönergeleri incelenmiştir. Okulların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden yararlanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacı erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu doğrultuda iletişim kurulan ve sınav sorularını paylaşmayı gönüllü biçimde kabul eden okul idaresi ve Türkçe öğretmenlerinden edinilen altıncı sınıf Türkçe dersi yazılı ve uygulama sınavı yönergeleri incelenmiştir. Bu bağlamda 10 okuma/yazma sınav kâğıdı, 10 dinleme uygulama sınavı yönergesi ve 9 konuşma uygulama sınavı yönergesi incelenmiştir. Konuşma yönergesi okullardan birinde yer almadığı için 9 konuşma uygulama sınavı yönergesi incelenebilmiştir. Sınav kâğıtlarına bakıldığında okuma/yazma sınavlarında okuma ve yazma becerisinin ölçülmesine yönelik soruların yer aldığı görülmektedir. Dinleme ve konuşma uygulama sınavı yönergelerine bakıldığında ise Türkçe öğretmenleri tarafından öğrencilere uygulamaların nasıl sunulduğuna, dinleme uygulama sınavının hangi metinler aracılığıyla yapıldığına ve konuşma uygulama sınavında hangi konulara yer verildiğine yönelik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İncelenen sınav kâğıtları ve sorular araştırmada kod isimlerle belirtilmiştir. Bu bağlamda okullara ait yazılı kâğıtları için 'O1, O2, O3...' kod isimleri kullanılmıştır. Bu kodlamada 'O' harfi 'Okul' sözcüğünü karşılamaktadır. Herhangi bir okula ait yazılı kâğıdındaki soruyu belirtmek için ise 'O3S4' gibi kodlamalar kullanılmıştır. Bu kodlamada 'S' harfi 'Soru' sözcüğünü karşılamaktadır. Bu bağlamda söz konusu kodlama 'Okul 3 Soru 4' biçiminde okunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından oluşturulan yapılandırılmış formlardan yararlanılmıştır. Söz konusu formlara alt problemler bağlamında elde edilen bulgular işlenmiştir. Bu bağlamda okuma/yazma sınav sorularını değerlendirmeye yönelik hazırlanan Okuma ve Yazma Sınav Sorularını Değerlendirme Formu'nda "soru, beceri alanı, kazanım, bilişsel düzey, metin türü ve soru türü" başlıklarına yer verilmiştir. Dinleme uygulama sınavı yönergelerine ilişkin verilerin toplandığı Dinleme Uygulama Sınavı Değerlendirme Formu'nda 'sınav uygulaması/yönerge, soru,

kazanım, bilişsel düzey, metin türü, metin süresi, soru türü' başlıklarına; Konuşma Uygulama Sınavı Değerlendirme Formu'nda ise 'yönerge, kazanım, bilişsel düzey ve konu' başlıklarına yer verilmiştir.

İşlem/ Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, araştırmacıların çalışma materyallerini inceleyerek elde ettikleri verileri bağımsız bir biçimde yapılandırılmış formlara işlemeleriyle elde edilmiştir. Ardından araştırmacılar elde ettikleri verileri karşılaştırarak uygun gördükleri temalar altında birleştirmişlerdir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında içerik analizi ve betimsel analizden yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek' e (2021) göre içerik analizinde benzer veriler belirli kavram ve temalar doğrultusunda bir araya getirilir ve okuyucunun anlayacağı biçimde yorumlanır. Bu bağlamda soru, yönergeler, metin süresi, konuşma konusu başlıklarına yönelik elde edilen bulgular içerik analiziyle çözümlenmiştir. Kazanım, bilişsel düzey, metin türü ve soru türü başlıklarına yönelik elde edilen veriler ise betimsel analizle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırmada elde edilen verilerin daha önce belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır (Kartal, 2021). Bu doğrultuda kazanımlara yönelik veriler elde edilirken Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2019), bilişsel düzeye ilişkin veriler elde edilirken Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nden, metin türüne ilişkin veriler elde edilirken Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2019), soru türüne ilişkin veriler elde edilirken ölçme ve değerlendirme alan yazınından yararlanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlamak için birtakım önlemler alınmıştır. Saydamlık, bulgulara sadık kalma, etik tutum içinde bulunma ve değer yargısı (yapısal geçerlik, iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik) konularına dikkat etmek çalışmanın geçerli ve güvenilir olması için gereklidir (Akar, 2019). Bu bağlamda öncelikle araştırmanın ham verileri, araştırmacılar tarafından bağımsız biçimde incelenmiş; ardından karşılaştırma yapılarak kodlayıcılar arası güvenirlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada elde edilen ham veri seti ve formlar araştırmacılar dışında, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalından iki uzmanla paylaşılmıştır. Uzmanların dönütleri doğrultusunda ham veri seti yeniden gözden geçirilerek düzeltmeler yapılmıştır. Son olarak veriler sunulurken özgün hâllerine sadık kalınmış, kişisel görüş ve düşüncelere yer verilmemiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu
Karar tarihi= 22-02-2024
Belge sayı numarası=-E.414967

Bulgular

Okuma-Yazma Sınav Sorularına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Altıncı sınıf Türkçe dersi okuma-yazma sınav soruları kazanım, bilişsel düzey, metin türü ve soru türü bakımından incelenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular tablolarla sunulmuştur.

Okuma-Yazma Sınav Sorularında Kazanımlar

İncelenen sınav sorularının çoğunluğunun Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 1'de okuma-yazma sınav sorularının kazanımlarla ilişkisi sunulmuştur

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

Tablo 1.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Okuma/Yazma Sınav Sorularında Kazanımlar

Kazanımlar	Soru Örnekleri	f
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	O2S1, O3S1, O5S2, O6S8, O6S11, O7S6, O8S, O9S, O9S2	9
Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	O2S1, O3S1, O5S2, O6S8, O6S11, O7S6, O8S, O9S1, O9S2, O1S2O2S7, O3S2, O4S4, O4S8, O4S9, O5S3, O6S6, O6S12, O6S13, O7S2, O7S7, O8S6, O9S3	14
İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	O5S1	1
Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	O1S6, O9S4	2
Metinle ilgili soruları cevaplar.	O1S4, O2S2, O2S3, O2S4, O2S5, O3S7, O4S1, O4S2, O4S3, O4S5, O5S6, O5S7, O6S5, O7S4, O8S4, O10S1, O10S2, O10S3	18
Metnin konusunu belirler.	O6S10	1
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	O1S3, O2S10, O2S11, O3S6, O5S8, O6S9, O7S3, O8S3, O8S8	9
Metnin içeriğine uygun başlık belirler.	O2S6, O3S4, O5S9, O8S2	4
Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	O1S1, O2S8, O3S3, O4S6, O5S5, O6S1, O7S1, O8S1	8
Metnin içeriğini yorumlar.	O1S5O2S9, O3S5O4S7, O6S7O7S5, O8S7	7
Metin türlerini ayırt eder.	O10S11	1
Bilgilendirici metin yazar.	O1S8, O2S11, O7S8 O8S8	4
Hikâye edici metin yazar.	O3S8O5S12, O6S14, O9S5	4
Yazma stratejilerini uygular.	O3S8, O5S12O6S1, O10S12	4
Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	O1S8, O2S11, O6S14, O7S8, O8S8, O9S5	6
Yazdıklarını düzenler.	O1S8, O2S11, O3S8, O7S8, O8S8, O9S5, O9S7	7
Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	O9S5	1

Tablo 1'e bakıldığında incelenen altıncı sınıf okuma/yazma sınav sorularının hangi kazanımlarla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okumaya yönelik sınav sorularında en çok yer verilen kazanımın metin hakkında soruların yanıtlandırılmasına, en az yer verilen kazanımların ise metnin konusunu ve türünü belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir. Tablo 1'deki yazma sınav sorularına yönelik bulgulara bakıldığında ise en çok yer verilen kazanımın yazılanların düzenlenmesine, en az yer verilen kazanımın ise yabancı dillerden alınan sözcüklerin Türkçesinin kullanılmasına yönelik olduğu görülmektedir.

Örnek Sorular:

Aşağıda anlamları verilen sözcük ve deyimleri metinden bulup noktalı yerde karşısına yazınız. (O2S1)

Bu dizelerin ana duygusundan hareketle doğayı sevmek ve ağacı korumak ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bilgilendirici bir metin yazınız. (O8S8)

Metne uygun bir başlık bulunuz. (O5S9)

Bu metinde geçen "imece" sözcüğünün metne kattığı anlamı yazınız. (O5S1)

Aşağıdaki metni okuyup türünü altındaki boşluğa yazınız. (O10S11)

Aşağıda giriş bölümü verilen hikayenin devamını hayal gücünüzü kullanarak devam ettiriniz. (O5S12)

Bu dizelerin ana duygusundan hareketle ülkemizle ilgili duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bilgilendirici bir metin yazınız. Metni oluştururken yazım ve noktalama kurallarına dikkat ediniz. Yazınıza uygun bir başlık koymayı unutmayınız (O2S11).

Aşağıdaki hikaye unsurlarıyla ilgili açıklamalardan hareketle bir hikaye yazınız. (Hikayenizi oluştururken yazım ve noktalama kurallarına, yabancı sözcüklerin yerine Türkçe karşılıklarını kullanmaya dikkat ediniz. Hikayenize uygun bir başlık yazınız (O9S5).

Kazanımlarla ilişkili soruların yanı sıra incelenen okuma/yazma sınav soruları arasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (2019) kazanımlardan herhangi biriyle ilişkilendirilemeyen soruların da olduğu görülmektedir. Bu sorular; O1S7, O5S4, O5S10, O5S11, O9S6, O10S4, O10S5, O10S6, O10S7, O10S8, O10S9 ve O10S10 biçiminde sıralanabilir. Söz konusu soruların doğrudan herhangi bir kazanıma yönelik olmadığı düşünülmektedir.

Örnek Sorular:

Aşağıda verilen cümlelerdeki boşluklara parantez içindeki isim türlerine (somut- soyut) uygun isimler yazınız. (O5S4)

Aşağıda boş bırakılan yerlere yay ayrıç içinde verilen anlamları (amaç-sonuç, neden-sonuç, benzetme) ifade eden cümleler yazınız. (O9S6)

Aşağıdaki cümlelerde geçen altı çizili sözcüklerin anlam özelliklerini yazınız. (O10S5)

Okuma/Yazma Sınav Sorularında Bilişsel Düzeyler

İncelenen okuma/yazma sınav sorularının çoğunun Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde bilişsel bir basamağa denk geldiği görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 2'de okuma/yazma sınav sorularının bilişsel düzeylerle ilişkisi sunulmuştur.

Tablo 2.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Okuma/Yazma Sınav Sorularında Bilişsel Düzeyler

Beceri Alanı	Bilişsel Düzey	Soru Örnekleri	f
Okuma	Hatırlama	O2S2, O2S3, O2S4, O3S7, O6S5O10S1, O10S2, O10S3	8
	Anlama	O6S1, O1S3, O1S6, O2S1, O2S5, O2S8, O2S10, O2S11, O3S1, O3S3, O3S6, O4S1, O4S2, O4S3, O4S5, O4S6, O4S8, O5S1, O5S2, O5S5, O5S6, O5S, O5S8, O6S1, O6S7, O6S8, O6S9, O6S10, O6S11, O6S13, O7S1, O7S3, O7S6, O8S1, O8S3, O8S5, O8S8, O9S1, O9S2O9S3, O9S4	41
	Uygulama	-	-
	Çözümleme	O1S2, O2S7, O3S2, O4S4, O4S9, O5S3, O6S6, O6S12, O7S2, O7S7, O8S6	11
	Değerlendirme	O1S4, O1S5, O2S9, O3S5, O4S7, O5S7, O7S4, O7S5, O8S4, O8S7	0
	Yaratma	O2S6, O3S4, O5S9, O6S8, O8S2, O9S1, O9S3	7
	Yazma	Hatırlama	-
Anlama		-	-
Uygulama		O1S8, O2S11, O3S8, O6S14, O7S8, O8S8, O9S5, O9S5	8
Çözümleme		-	-
Değerlendirme		-	-
Yaratma		O1S8, O2S11, O3S8, O5S12, O6S14, O7S8, O8S8, O9S5, O1S12	9

Tablo 2'ye bakıldığında okuma-yazma sınav sorularının bilişsel düzeylere göre dağılım gösterdiği görülmektedir. Okuma sorularına bakıldığında çoğunluğunun anlama düzeyine denk geldiği görülmektedir. Okuma sorularının en az yer verildiği düzeyin ise yaratma basamağı olduğu görülmektedir. Ayrıca okuma sorularında "uygulama" düzeyinde herhangi bir soruya yer verilmediği de görülmektedir. Yazma sorularına bakıldığında ise en çok yaratma düzeyinde sorulara yer verildiği görülmektedir. Yaratma düzeyinden sonra en çok yer verilen bilişsel düzey uygulamadır. Yazma

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

alanında hatırlama, anlama ve çözümlene bilişsel düzeylerinden sorulara ise hiç yer verilmediği görülmektedir.

Örnek Sorular:

Aşağıdaki metinle ilgili soruyu cevaplayınız. (O3S7)

Cervantes'in "Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim." sözünde ne anlatılmak istenmektedir? (O4S1)

Bu metinde geçen aşağıdaki sözcüklerde yer alan çekim eklerini bulup görevlerini örnekteki gibi gösteriniz. (O7S7)

Bu metinde numaralanmış cümleleri öznellik ve nesnellik açısından değerlendiriniz. (O2S9)

Yukarıdaki parçada geçen aşağıdaki kelimelerin ve kelime gruplarının anlamlarını parçadan hareketle tahmin ediniz. Daha sonra bu kelimeleri yeni cümlede kullanınız. (O6S8)

Aşağıdaki ekleri yay ayraç içinde verilen anlamı karşılayacak şekilde cümle içinde kullanınız. (O9S3)

Yukarıdaki metni okuyup devamını kendiniz tamamlayınız. Sizce bu yazı nasıl devam etmiş ve son bulmuştur? (O10S12)

Okuma/Yazma Sınav Sorularında Metin Türleri

İncelenen okuma/yazma sınavlarında metinlere yer verildiği ve bu metinlerden hareketle soruların yapılandırıldığı görülmektedir. Okuma sorularında metinden hareketle soruların yanıtlanması istenirken yazma sorularında sunulan metnin ana fikrinin bulunması ve bu ana fikir doğrultusunda farklı türde metin yazılması, sunulan metnin farklı türle devam ettirilmesi ya da bir konu hakkında belirtilen türde yazı yazılması istenmektedir. Bu bağlamda Tablo 3'te okuma/yazma sorularında yer verilen metin türleri sunulmuştur.

Yazma sorularında yer alan metin türüne ilişkin bulgular "öğrenciye sunulan" ve "öğrenciden yazılması istenen" olmak üzere iki başlıkla sunulmuştur. "Öğrenciye sunulan metin türü" başlığı, yazmaya yönelik sorularda yer verilen metin türünü ifade etmektedir. "Öğrenciden yazılması istenen metin türü" başlığı ise yazma sorularında öğrencinin hangi türde yazı oluşturulmasının istendiğini ifade etmektedir.

Tablo 3.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Okuma/Yazma Sınav Sorularında Metin Türleri

	Metin Türü	Soru Örnekleri	f
Okuma	Hikâye edici	O1S1, O1S2, O1S5, O1S6, O1S7, O2S8, O2S10, O3S3, O4S6, O5S2, O5S5, O5S6, O5S7, O5S8, O5S9, O6S1, O6S2, O6S3, O6S4, O6S5, O6S6, O6S7, O6S8, O7S1, O7S2, O7S5, O7S6, O7S7, O8S1, O8S2, O8S3, O8S4, O9S2, O9S5, O10S1, O10S2, O10S3, O10S4, O10S9, O10S11	18
	Bilgilendirici	O1S3, O1S4, O2S1, O2S2, O2S3, O2S4, O2S5, O2S6, O2S7, O2S9, O3S1, O3S4, O3S5, O3S6, O3S7, O4S1, O4S2, O4S3, O4S4, O4S5, O4S7, O5S1, O6S9, O6S10, O6S11, O7S3, O7S4, O8S5, O8S6, O8S7, O9S1, O9S7	19
	Şiir	O9S4	1
Yazma (Sunulan)	Hikâye edici	O3S8, O5S12, O10S12, O6S14	4
	Bilgilendirici	-	-
	Şiir	O2S11, O8S8	2
Yazma (İstlenen)	Bilgilendirici Metin	O1S8, O2S11, O7S8, O8S8	4
	Hikâye Edici	O3S8, O5S12, O6S14, O10S12	4
	Şiir	-	-

Tablo 3'e bakıldığında okuma sorularında hikâye edici metin sayısının 18, bilgilendirici metin sayısının 19, şiir türünde metin sayısının 1 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okuma sorularında hikâye edici ve bilgilendirici metin türüne neredeyse eşit sayıda yer verildiği görülmektedir. Ancak bu görünümle zıt biçimde şiir türünde metinlere çok az yer verildiği görülmektedir. Yazma sorularında metin türlerinin görünümüne bakıldığında öğrenciye en fazla hikâye edici (4) metin türünün sunulduğu görülmektedir. Ayrıca şiir (2) türünde de metin sunulduğu dikkat çekmektedir. Yazma etkinliklerinde öğrenciye "bilgilendirici" metin türünün hiç sunulmadığı görülmektedir.

Öğrenciden yazması istenen metin türüne ilişkin bulgulara bakıldığında ise hikâye edici (4) metin ile bilgilendirici (4) metin türünün eşit dağılım gösterdiği görülmektedir. Yazılması istenen hikâye edici metinlerin daha önce öğrencilere sunulan metinler olduğu, öğrencilerden bu metinleri devam ettirmeleri istendiği detayı önemli görülmektedir. Ayrıca yazma sorularında öğrencilerden "şiir" türünde metin yazmalarının istenmediği de görülmektedir. Okuma/yazma sorularında öğrencilere sunulan metin türlerine bütüncül olarak bakıldığında ise hikâye edici metin türü sayısının 22, bilgilendirici metin türü sayısının 19 ve şiir türünde metin sayısının 3 olduğu görülmektedir. Görüldüğü üzere ön plana çıkarılan metin türü hikâye edici metin iken en az yer verilen metin türü şiirdir. Hikâye edici metin türü sayısı ile bilgilendirici metin türü sayısının birbirine yakın olması ise vurgulanması gereken önemli bir noktadır. Bu bağlamda şiir türünün okumaz/yazma sınavlarında ihmal edilen bir tür olduğunu söylemek olanaklıdır.

Örnek Sorular:

Atatürk'ün "Yurtta sulh (barış), dünyada sulh (barış)." Sözünden hareketle günümüz dünyasındaki gelişmeleri de değerlendirerek bir bilgilendirici yazı yazınız. (O1S8)

Bu dizelerin ana duygusundan hareketle ülkemizle ilgili duygu ve düşüncelerinizi ifade eden bilgilendirici bir metin yazınız. Metni oluştururken yazım ve noktalama kurallarına dikkat ediniz. Yazınıza uygun bir başlık koymayı unutmayınız. (O2S11)

Aşağıda verilen hikayenin devamını tahmin ederek gelişme ve sonuç bölümü olacak şekilde iki paragraf yazınız. Hikayenize başlık da veriniz. (O6S14)

Okuma/Yazma Sınav Sorularında Soru Türleri

Altıncı sınıf okuma/yazma sınav sorularına bakıldığında farklı soru türlerine yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 4'te incelenen sorularda yer verilen soru türleri sunulmuştur.

Tablo 4.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Sınav Sorularında Soru Türleri

Beceri	Soru Türü	Örnek Sorular	f
Okuma	Açık Uçlu	O1S3, O1S4, O1S5, O1S6, O2S2, O2S4, O2S5, O2S7, O2S9, O2S10, O3S2, O3S5, O3S6, O3S7, O4S1, O4S2, O4S3, O4S4, O4S5, O4S7, O4S8, O5S1, O5S2, O5S6, O5S7, O5S8, O6S5, O6S7, O6S8, O6S9, O6S10, O6S11, O6S13, O7S3, O7S4, O7S5, O8S3, O8S4, O8S5, O8S6, O8S7, O9S1, O9S2, O9S3, O9S4, O9S5, O10S1, O10S2, O10S3	49
	Kısa Yanıtlı	O1S1, O1S2, O1S6, O1S12, O2S1, O2S3, O2S6, O2S8, O3S1, O3S3, O3S4, O4S6, O4S9, O5S3, O5S4, O5S5, O5S9, O5S10, O7S1, O7S2, O7S6, O7S7, O8S1, O8S2, O10S4, OS11	27
	Eşleştirme	O1S7	1
Yazma	Açık Uçlu	O1S8, O2S11, O3S8, O5S12, O6S14, O7S8, O8S8, O9S7, O10S12	9
	Kısa Yanıtlı	O9S7	1
	Eşleştirme	-	-

Tablo 4'e bakıldığında okuma/yazma sınavlarında okuma sorularında açık uçlu (49), kısa yanıtlı (27) ve eşleştirme (1) türlerinde sorulara, yazma sorularında ise açık uçlu (9) ve kısa yanıtlı (1) sorulara yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda okuma/yazma sınavlarında en çok tercih edilen soru türünün açık uçlu sorular olduğu söylenebilir. Açık uçlu sorulardan sonra tercih edilen diğer soru türü ise kısa

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

yanıtlı sorulardır. Eşleştirme sorularının ise okuma becerisine yönelik sorularda sıklıkla olmasa da kullanılan soru türü olduğu oldukları söylenebilir.

Örnek Sorular:

Arkadaşlarımızda bulunan hangi davranışları örnek alırsak başkalarının beğenilen, aranan, sevilen bir kişi oluruz? (O4S3 – Açık Uçlu)

Yaşadığınız okulda veya yerde (köy, ilçe, il) imkânlar olsa hangi sporları yapmak istediğinizi nedenleriyle birlikte yazınız. (O7S4- Açık Uçlu)

Aşağıda giriş bölümü verilen hikayenin devamını hayal gücünüzü kullanarak devam ettiriniz. (O5S12-Açık Uçlu)

Bu metindeki hikâyeye unsurlarını aşağıya yazınız. (O1S1 – Kısa Yanıtlı)

Yukarıdaki metinde geçen bazı sözcüklerin anlamı aşağıda verilmiştir. Anlamı verilen sözcükleri metinden bularak anlamlarının karşısına yazınız. (O3S1-Kısa Yanıtlı)

Aşağıdaki cümlelerde geçen iyelik eklerini bulup kaçınıcı kişiye ait olduğunu örnekteki gibi yazınız. (O4S9-Kısa Yanıtlı)

Aşağıdaki parçada yay ayraçla belirtilen yerlere uygun noktalama işaretlerini getiriniz. (O9S7-Kısa Yanıtlı)

Aşağıdaki deyimlerin anlamlarıyla harfleri yazarak eşleştiriniz. (O1S7 -Eşleştirme)

Dinleme Uygulama Sınav Sorularına ve Yönergelere Yönelik Elde Edilen Bulgular

Altıncı sınıf Türkçe dersi dinleme uygulama sınavı soruları yönerge, kazanım, bilişsel düzey, metin türü, metin süresi ve soru türü bakımından incelenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular başlıklarla sunulmuştur.

Dinleme Uygulama Sınavında Yönergeler

Altıncı sınıf dinleme uygulama sınavına yönelik bulgular ders öğretmenleri tarafından hazırlanan sınav kâğıtlarından hareketle elde edilmiştir. Söz konusu sınav kâğıtları incelendiğinde öncelikle öğrencilere yönergelerin sunulduğu görülmektedir. Tablo 5’te bu yönergeler sunulmuştur.

Tablo 5.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Yönergeler

Beceri Alanı	Yönerge	Soru Örnekleri	f
Dinleme	Aşağıdaki soruları, dinlediğiniz adlı metinden hareketle/metne göre yanıtlayınız.	O5, O1, O8, O10, O3, O4, O9, O7	8
	Öğretmeninizin okuyacağı “Ayaz’ın Definesi” adlı metni dinleyiniz.	O6	1

Tablo 5’e bakıldığında dinleme uygulama sınavlarında sunulan yönergelerin dinlenen/izlenen metinden hareketle soruların yanıtlanmasına yönelik olduğu görülmektedir. Yönergelere bakıldığında O6 numaralı dinleme uygulama sınavında metnin öğretmen tarafından okunduğu anlaşılabilmektedir. Diğer uygulama sınavlarında metnin öğrenciye nasıl dinletildiği yönergelerden dolayı bir biçimde anlaşılabilmektedir. Sınav kâğıtlarında yönergelerle beraber metin isminin ve video bağlantısının paylaşılmasından hareketle söz konusu metinlerin öğrencilere dijital araçlar aracılığıyla dinletildiği düşüncesi zihinlerde oluşabilmektedir. Ayrıca Tablo 5’e bakıldığında O2’nin dinleme uygulama sınavına ilişkin yönergelerin yer almadığı görülmektedir. O2 Türkçe dersi öğretmeni dinleme uygulama sınavına yönelik değerlendirmesini öğrencilere dönem başında sunduğu ölçütlerle süreç temelli yaptığını belirtmiştir. Bu bağlamda dinleme uygulama sınavına yönelik bulgularına yer verilememiştir.

Dinleme Uygulama Sınavında Kazanımlar

Dinleme uygulama sınavında yer alan soruların çoğunluğunun, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 6’da dinleme uygulama sınav sorularının kazanımlarla ilişkisi sunulmuştur.

Tablo 6.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Kazanımlar

	Kazanımlar	Soru Örnekleri	f
Dinleme	Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	O6S6, O7S2	2
	Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	O6S7, O7S3, O9S5, O8S6 O10S9	5
	Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	O5S1, O5S2, O5S3, O5S4, O5S5, O5S6, O5S7, O5S8, O5S9, O5S10, O1S1, O1S2, O1S3, O1S4, O1S5, O1S6, O1S7, O3S1, O3S2, O3S5, O4S4, O4S5, O4S6, O4S7, O4S8, O6S1, O6S2, O6S3, O6S4, O7S4, O7S5, O7S6, O7S7, O7S8, O9S1, O9S2, O8S1, O8S2, O8S3, O8S4, O10S1, O10S2, O10S3, O10S4	4 4
	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	O3S3	1
	Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	O3S4, O10S8	2
	Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	O3S8, O6S5, O7S9, O9S3, O8S5	5
	Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.	O3S7, O4S9, O4S10, O7S10, O9S4, O10S5, O10S6	7
Konuşma	Hazırlıksız konuşma yapar.	O3S6, O4S1, O4S2, O4S3	4

Tablo 6'ya bakıldığında dinleme uygulama sınavındaki soruların dinleme ve konuşma becerisi kazanımlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Dinleme becerisi bağlamında sınav sorularının çoğunluğunun dinlenenlere/izlenenlere yönelik soruların (44) yanıtlanmasına ilişkin olduğu görülmektedir. En az ilişki kurulan kazanım ise dinlenenlerin/izlenenlerin konusunun belirlenmesine (1) yöneliktir. Konuşma becerisi bağlamında bakıldığında ise hazırlıksız konuşma yapmaya (4) yönelik kazanımın ön plana çıktığı görülmektedir.

Örnek Sorular:

Mağaza vitrinlerindeki mankenlerin soğuk bulunmasının nedeni nedir? (O3S1)

Dinlediğiniz metinde geçen sözcüklerden bazılarının anlamı aşağıda verilmiştir. Anlamı verilen sözcüğün ne olduğunu karşısına yazınız. (O7S2)

Dinlediğiniz metni özetleyiniz. (O6S7)

Dinlediğiniz metnin konusu nedir? (O3S3)

Dinlediğiniz metnin vermek istediği mesaj /ana fikir nedir? (O10S8)

Dinlediğiniz metne farklı bir başlık koymak isteseyiz nasıl bir başlık koyardınız? (O9S3)

Dinlediğiniz metinle ilgili düşünceleriniz nelerdir? Metni beğendiniz mi? (O3S7)

Deniz denince aklınıza neler geliyor? (O4S1)

Dinleme Uygulama Sınavında Bilişsel Düzeyler

Dinleme uygulama sınavı sorularının çoğunluğu, Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki basamaklarla ilişkilendirilebilmektedir. Bu bağlamda Tablo 7'de okuma-yazma sınav sorularının bilişsel düzeylerle ilişkisi sunulmuştur.

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

Tablo 7.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Bilişsel Düzeyler

Beceri	Bilişsel Düzey	Soru Örnekleri	f
Dinleme	Hatırlama	O5S1, O5S2, O5S3, O5S4, O5S5, O5S6, O5S7, O5S8, O5S9, O5S10, O1S1, O1S2, O1S3, O1S4, O1S5, O1S6, O1S7, O3S1, O3S5, O4S6, O6S1, O6S2, O6S3, O7S4, O7S5, O7S6, O7S7, O7S8, O9S1, O9S2, O8S1, O8S2, O8S3, O8S4, O10S1, O10S2, O10S3, O10S4	41
	Anlama	O3S2, O3S3, O3S4, O4S4, O6S4, O6S6, O6S7, O7S2, O7S3, O9S5, O8S6, O10S8, O10S9	13
	Uygulama	-	-
	Çözümleme	-	-
	Değerlendirme	O3S7, O4S5, O4S7, O4S8, O4S9, O4S10, O7S10, O9S4, O10S5, O10S6	10
	Yaratma	O3S8, O6S5, O7S9, O9S3, O8S5	5

Tablo 7'ye bakıldığında dinleme uygulama sınavı sorularının hatırlama (41), anlama (13), değerlendirme (10) ve yaratma (5) basamaklarıyla ilişkilendirilebildiği görülmektedir. Söz konusu soruların uygulama ve çözümleme düzeyindeki bilişsel becerilere yönelik olmadığı da görülmektedir. Uygulama sınavı sorularının çoğunlukla sırasıyla hatırlama, anlama ve değerlendirme düzeyinde olduğu görülmektedir. Ayrıca sıklıkla olmasa da yaratma basamağında sorulara yer verildiği de görülmektedir.

Örnek Sorular:

Öğretmen, Hüseyin'in ailesine yardım etmek için nasıl bir yol düşünüyor? (O5S9)

Ayaz'ın odasına giden saray görevlileri odada neler görmüştür? (O6S3)

Dinlediğiniz metni özetleyiniz. (O8S6)

Dinlediğiniz metnin vermek istediği mesaj /ana fikir nedir? (O10S8)

Şair, denizden esmeyen, denizden geçmeyen rüzgârları niçin sevmemektedir? (O4S7)

Dinlediğiniz metinle ilgili görüşlerinizi yazınız. (O7S10)

Dinlediğiniz metne farklı bir başlık yazınız. (O3S8)

Siz olsaydınız metne ne başlık koyardınız? (O7S9)

Dinleme uygulama sınavında hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik olan uygulamaların (O3S6, O4S1, O4S2, O4S3) ise herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilemediği söylenebilir.

Örnek Sorular:

Deniz denince aklınıza neler geliyor? (O4S1)

Denize gitmeyi sever misiniz? Niçin? (O4S2)

Denizler hakkında neler biliyorsunuz? Anlatınız (O4S3).

Dinleme Uygulama Sınavında Metin Türleri

Dinleme uygulama sınavlarının, dinlenen/izlenen metinden hareketle yönlendirilen soruların yanıtlanmasıyla yapılandırıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Tablo 8'de uygulama sınavlarında yer verilen metin türlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 8.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Metin Türleri

Beceri	Metin Türü	Soru Örnekleri	f
Dinleme	Bilgilendirici	O3	1
	Hikâye Edici	O1, O4, O6, O7, O9, O8, O10	7
	Şiir	O5	1

Tablo 8' e bakıldığında dinleme uygulama sınavlarında bilgilendirici (1), hikâye edici (7) ve şiir (1) türünde metinlere yer verildiği görülmektedir. Uygulama sınavlarında yer verilen metinlerin

çoğunluğunun hikâye edici türde olduğu görülmektedir. Bilgilendirici ve şiir türünde metinlere ise sayıca çok az yer verildiği görülmektedir.

Dinleme Uygulama Sınavında Dinlenen/İzlenen Metin Süreleri

Dinleme uygulama sınavlarında yer verilen metinlerin türlerinin yanı sıra süreleri de incelenmiştir. Bu bağlamda Tablo 9’da metinlerin süreleri sunulmuştur.

Tablo 9.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Dinlenen/İzlenen Metin Süreleri

Beceri	Metnin Süresi	Soru Örnekleri
Dinleme	6:27 dakika	O5
	6:25 dakika	O1
	3:36 dakika	O3
	1:05 dakika	O4
	4:00 dakika	O6
	4:19 dakika	O7
	1:33 dakika	O9
	4:15 dakika	O8
	1:33 dakika	O10

Tablo 9’a bakıldığında dinleme uygulama sınavında yer verilen metinlerin sürelerinin en az 1.05 dakika en fazla 6.27 dakika olduğu görülmektedir. Dinleme uygulama sınavlarında yer verilen metinlerin sürelerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda hedef yaş düzeyinin bilişsel olarak dinleyebileceği ortalama metin süresine yönelik ortak bir bakış olmadığı söylenebilir.

Dinleme Uygulama Sınavında Soru Türleri

Uygulanan dinleme sınavlarının yönergelerine bakıldığında iki farklı soru türüne yer verildiği görülmektedir. Tablo 10’da uygulama sınavlarında yer verilen soru türleri sunulmuştur.

Tablo 10.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Dinleme Uygulama Sınavında Soru Türleri

Beceri	Soru Türü	Örnek Sorular	f
Dinleme	Açık Uçlu	O5S1, O5S2, O5S3, O5S4, O5S5, O5S6, O5S7, O5S8, O5S9, O5S10, O1S1, O1S2, O1S3, O1S4, O1S5, O1S6, O1S7, O3S1, O3S2, O3S3, O3S4, O3S5, O3S6, O3S7, O4S1, O4S2, O4S3, O4S4, O4S5, O4S6, O4S7, O4S8, O4S9, O4S10, O6S1, O6S2, O6S3, O6S4, O6S6, O6S7, O7S1, O7S2, O7S3, O7S4, O7S5, O7S6, O7S7, O7S8, O7S10, O9S1, O9S2, O9S4, O9S5, O9S6, O8S1, O8S2, O8S4, O8S5, O8S6, O10S1, O10S2, O10S3, O10S4, O10S5, O10S6, O10S8, O10S9	67
	Kısa Yanıtlı	O3S8, O6S5, O7S9, O9S3, O8S5	5

Tablo 10’a bakıldığında dinleme uygulama sınavlarında açık uçlu ve kısa yanıtlı sorulara yer verildiği görülmektedir. Bu soru türleri arasında ise en fazla yer verilen açık uçlu soru türüdür. Ayrıca sayıca fazla olmasa da dinleme uygulama sınavlarında kısa yanıtlı sorulara da yer verildiği görülmektedir.

Örnek Sorular:

Sahipleri, Mercan’dan neden ayrılmaktadır? (O5S3- Açık Uçlu)

Şair, “Gözümde bir damla su deniz olup taşıyor / Çöllerde kalmış gibi yanıyor, yanıyorum.” dizeleriyle ne anlatmak istiyor? (O4S4-Açık Uçlu)

Dinlediğiniz metne farklı bir başlık da siz yazınız (O6S5-Kısa Yanıtlı).

Konuşma Uygulama Sınavına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Altıncı sınıf Türkçe dersi konuşma uygulama sınavı soruları yönerge, kazanım, bilişsel düzey ve konu bakımından incelenmiştir. Kazanımlara yönelik incelemede söz konusu konuşma uygulamasının hazırlık ya da hazırlıksız yapılıyor olması da dikkate alınmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular tablolara sunulmuştur.

Konuşma Uygulama Sınavında Yönergeler

Konuşma sınavı uygulama yönergelerine bakıldığında Türkçe dersi öğretmenlerinin konuşma sınavlarını nasıl uyguladıklarına ilişkin bilgi sahibi olunabilmektedir. Tablo 11’de yönergeler ve örnekleri sunulmuştur.

Tablo 11.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Uygulama Sınavında Yönergeler

Beceri	Yönerge	Soru Örnekleri	f
Konuşma	Aşağıda hayal gücünüzü, yaratıcılığınızı ve ifade yeteneğinizi geliştirecek 30 konuşma sorusu bulunmaktadır. Hangi konuda konuşmak istediğinizi belirleyiniz. Belirlediğiniz konuyla ilgili araştırma yaparak bilgi sahibi olunuz. Evde ailenize ya da ayna karşısında birkaç kez konuşma provası yapınız. Konuşmanın değerlendirilmesi 25 puan üzerinden yapılacaktır ve Türkçe dersi I. ortak yazılınıza eklenecektir. (Konuşmanızda aşağıdaki kriterleri göz önünde bulundurunuz. Konuşmanın süresi, içeriği, akıcılığı, diksiyonu, beden dili)	O2	1
	Aşağıda bulunan konulardan istediğinizi seçerek hazırlıklı konuşma yapınız. Konuşmanızı “1.5” dakika olacak şekilde planlayınız.	O3	1
	Bir gününüzü anlatınız ya da istediğiniz bir konu hakkında konuşunuz.	O9	1
	Sizinle daha önce paylaşılan aşağıdaki konulardan herhangi biri hakkında konuşunuz. Konuşmanızı “4-5” dakika olacak şekilde planlayınız.	O8	1
	İstedığınız bir konu hakkında konuşunuz.	O4, O5	2
	Okuduğunuz bir kitabı özetleyiniz.	O1	1
	Kâğıtlarda yazan değerlerden herhangi birini seçiniz. Seçtiğiniz değerle ilgili 1-1,5 dakikalık konuşma yapınız.	O6	1
	Yukarıda yer alan konulardan herhangi birini seçip 3 dakikayı geçmeyecek bir konuşma hazırlayınız.	O7	1

Tablo 11’e bakıldığında konuşma sınavı uygulama yönergelerinin birbirinden farklılaştığını görülmektedir. Yalnız “İstedığınız bir konu hakkında konuşunuz.” yönergesine farklı uygulamalarda yer verildiği görülmektedir. Ayrıca bazı yönergelerde beklenen konuşma sürelerinin belirtildiği de görülmektedir. Konuşma sınavı uygulama yönergelerine bakıldığında öğrenci tarafından yapılacak konuşmanın hazırlık gerektirdiği ya da gerektirmediği hakkında da bilgi edinilebilmektedir. Bu duruma ilişkin bulgular kazanımlarla ilişkinin sunulduğu bölümde ele alınmıştır.

Konuşma Uygulama Sınavı Yönergelerinde Kazanımlar

Konuşma sınavı uygulama yönergelerine bakıldığında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımlarıyla ilişkilendirilebildikleri görülmektedir. Kazanımlarla yapılan ilişkilendirme söz konusu uygulamanın hazırlıklı ya da hazırlıksız olduğuyla ilgili de bilgi verebilmektedir. Bu bağlamda uygulama yönergelerinin kazanımlarla ilişkisi Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Konuşma Uygulama Sınavında Kazanımlar

Beceri	Kazanımlar	Soru Örnekleri	f
Konuşma	Hazırlıklı konuşma yapar.	O2, O3, O8, O7	4
	Hazırlıksız konuşma yapar.	O9, O4, O5, O6, O1	5
	Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	O2	1
	Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	O2	2

Tablo 12'ye bakıldığında konuşma sınav uygulamalarının hazırlıklı (4) ve hazırlıksız (5) olmak üzere iki biçimde yapıldığı görülmektedir. Hazırlıklı konuşma yapmayı gerektiren uygulamaların çoğunluğunda yönerge öğrencilere sınavdan önce sunulmaktadır. Hazırlıksız konuşma yapılan uygulamalarda ise konular öğrencilere sınav anında sunulmaktadır. Öğrenciler konulardan birini seçerek konuşma yapmaktadır. Ayrıca hazırlıksız konuşmalarda herhangi bir konu vermeden öğrencinin istediği konu hakkında konuşmasını ele alan uygulamalar da yürütülmektedir.

Konuşma Uygulama Sınavı Yönergelerinde Bilişsel Düzeyler

Konuşma sınavı uygulama örnekleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ndeki bilişsel düzeyler bağlamında incelenmiştir. Konuşma sınavı uygulamalarının bilişsel düzeylerle ilişkisinin ancak dolaylı bir biçimde kurulabileceği söylenebilir. Örneğin O2'de öğrencilerin konuşmalarında beden dilini etkin bir biçimde kullanmalarına (T.6.2.4) ve konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanmalarına (T.6.2.6) yönelik yönergelerin "Uygulama" basamağıyla ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik yönergelerin ise herhangi bir bilişsel düzeye ilişkilendirilemeyeceği söylenebilir.

Konuşma Uygulama Sınavı Yönergelerinde Konular

Konuşma uygulama sınavlarında hazırlıklı ya da hazırlıksız yapılması istenen konuşmaların çoğunlukla bir konu bağlamında sunulduğu görülmektedir. Bu bağlamda hazırlıklı konuşma gerektiren uygulamalarda öğretmenlerin konuşma konusunu, ya da konuşma konularının yer aldığı listeyi sınavdan önce öğrencileriyle paylaştığı görülmektedir. Bu bağlamda en çok gitmek istedikleri şehri (O8), en çok gitmek istedikleri ülkeyi (O8), gezmenin insana getirilerini (O8), zamanı nasıl verimli kullanacaklarını (O8) ve 20 yıl sonra kendilerini nerede hayal ettiklerini (O8) anlatmaları istenmektedir. Ayrıca hazırlıklı konuşma yapmaları için öğrencilerle konuşma konularının yer aldığı listelerin de öğrencilerle paylaşıldığı görülmektedir. Bu bağlamda O2'nin 30 konu başlığının (EK 1) yer aldığı listeyi, O7'nin ve O3'ün ise 20 konu başlığının (EK 2) yer aldığı listeyi öğrencileriyle paylaştığı görülmektedir. Hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik yönergelere bakıldığında öğrencilerle sınav anında konunun paylaşıldığı anlaşılabilir. Bu bağlamda öğrencilerden bir günlerini anlatmalarının (O9), okudukları bir kitabı özetlemelerinin (O1), seçecekleri değerler hakkında konuşmalarının (O6) ve istedikleri bir konu hakkında konuşmalarının (O4, O5) istendiği görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nde (2023) yapılan güncel değişiklikler sonrası Türkçe derslerinde yapılan beceri temelli sınav uygulamalarının ilk örnekleri incelenmiştir. Bu bağlamda altıncı sınıf Türkçe dersi okuma/yazma, dinleme ve konuşma sınavlarının yazılı sorularından ve yönergelerinden hareketle bulgular elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgulardan hareketle çeşitli sonuçlara varılmıştır.

Beceri temelli altıncı sınıf Türkçe dersi sınavlarında okuma/yazma soruları kazanım, bilişsel düzey, metin türü ve soru türü bakımından incelenmiştir. Bu doğrultuda okuma yazılı sorularının büyük ölçüde metne yönelik soruların yanıtlanmasına yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğan Kahtalı (2021) çalışmasında öğretmen adaylarının hazırladıkları okuma etkinliklerinde altıncı sınıf düzeyinde çoğunlukla metne yönelik sorular ile ana düşünceyi, ana duyguyu ve konuyu belirlemeye yönelik sorulara yer verdiklerini tespit etmiştir. Ateş (2023) çalışmasında ortaokul Türkçe ders kitaplarında

okuma etkinliklerinde anlama başlığında en çok “Metinle ilgili soruları cevaplar.” kazanımının yer aldığına ulaşılmıştır. Karakoç Öztürk ve Yıldırım (2022) ise ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin kazanımlarla uyumuna baktığı çalışmada 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında en çok yer verilen kazanımların; metnin içeriğini yorumlamaya, okunanlarla ilgili çıkarımda bulunmaya, noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okumaya ve metinle ilgili soruları cevaplamaya yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ışığında, okuma etkinliklerinde ve sınavlarında odaklanılan noktanın “anlamlandırma” olması nedeniyle metne yönelik, ana fikir ve konu belirlemeye yönelik, metni yorumlama ve çıkarım yapmaya yönelik sorulara yer verildiği söylenebilir. İncelenen okuma yazılı sınavlarında en çok metne yönelik soruların yanıtlanması kazanımına yer verilmesinin sınırlı bir süre içinde açık uçlu sorularla öğrencilerin bir metni okuyup anlamlandırmalarının ölçülmesiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin böylelikle belirlenen sınav süresinde öğrencilerin, metinle ilgili genel sorulara yanıt verip veremediklerini ölçtükleri ve değerlendirmelerini buna göre yaptıkları söylenebilir. Ayrıca Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2023) tarafından yayımlanan soru dağılım tablosu ve örnek senaryolarda altıncı sınıf düzeyinde okuma becerisi anlama alt öğrenme alanında metinle ilgili soruları yanıtlamaya yönelik kazanımın en çok yer verilen kazanımlardan biri olmasının da bu sonuçla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

İncelenen okuma yazılı sınav sorularında ise en az yer verilen kazanımlarında metnin konusunu ve türünü belirlemeye yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuyla benzer biçimde Deniz ve diğerleri (2019) okuma kazanımları bağlamında ortaokul Türkçe ders kitaplarını inceledikleri çalışmaları sonucunda “T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.” kazanımının Ortaokul 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda sadece bir kez kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Metnin konusunu ve türünü belirlemeye yönelik soruların okuma yazılı sınavlarında sınırlı yer almasının bir eksiklik olduğu söylenebilir. Konu ve türü belirlemeye yönelik soruların bilişsel anlamda yoğun çaba gerektirmesi nedeniyle yazılı sınavlarda ihmal edildiği düşünülmektedir. Ayrıca metnin türü ile türe özgü olarak konunun ne olduğunu belirlemede takip edilmesi gereken zihinsel işlemlerin dolaylı bir ilişki içinde olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle söz konusu iki kazanımın yazılı sınavlarda sınırlı olmasının, türü belirlemeye yönelik farkındalığın yetersiz olması ve süre gerektirmesi düşüncesiyle bağlantılı olabileceği söylenebilir. Nitekim soru dağılım tablosu ve örnek senaryolarda da altıncı sınıf düzeyinde okul genelinde yapılacak ortak yazılı sınavların senaryolarında metnin türünü ayırt etmeye ve konusunu belirlemeye yönelik kazanımların sayıca belirtilmediği görülmektedir.

İncelenen okuma yazılı sınav sorularında yer verilen kazanımlara (T.6.3.5., T.6.3.7., T.6.3.8., T.6.3.14., T.6.3.17., T.6.3.19., T.6.3.20., T.6.3.21., T.6.3.22., T.6.3.24., T.6.3.26.) bakıldığında söz varlığı (3) ve anlama (8) alt alanlarına yönelik oldukları görülmektedir. Bu bağlamda akıcı okuma alt alanına yönelik sorulara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Akıcı okuma sesletimle ilgili bir kavram olduğu ve sınıf içi uygulama çalışmalarına daha uygun olmasıyla bu alanda yazılı sınavlarda soru sorulmamış olabileceği düşünülmektedir. Benzer biçimde Deniz ve diğerleri (2019) çalışmalarında ortaokul Türkçe ders kitaplarında bütün sınıf düzeylerinde en az akıcı okumaya, en çok ise anlamaya yönelik kazanımlara yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ışığında akıcı okuma becerisinin, sınıf içi uygulamalarda da geri planda kaldığı dikkat çekmektedir.

Yazma yazılı sorularına bakıldığında en çok yer verilen kazanımın yazılanların düzenlenmesine yönelik olduğu en az yer verilen kazanımın ise yabancı dillerden alınan sözcüklerin Türkçesinin kullanılmasına yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazılanların düzenlenmesiyle ilgili kazanıma sayıca çok yer verilmesinin konu soru dağılımı ve örnek senaryolar tablosuyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Konu soru dağılımı ve örnek senaryolarda yazdıklarını düzenlemeye yönelik kazanıma diğer yazma kazanımlarından sayıca fazla yer verilmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerin yazmaya dönük sınav sorularında bu kazanımı öncelediği düşünülmektedir. Ayrıca okuma/yazma sınav soruları arasında Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki (2019) kazanımlardan herhangi biriyle ilişkilendirilemeyen soruların olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Bu durumun ise Türkçe öğretmenlerinin soru hazırlama noktasında ön hazırlıklarının ve farkındalıklarının yeterli düzeyde olmamasıyla bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Okuma-yazma sınav sorularının bilişsel düzeyler bağlamında incelenmesine yönelik bulgulara bakıldığında okuma sorularının çoğunun anlama düzeyine, en az ise yaratma düzeyine denk geldiği

sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda üst bilişsel becerilere yönelik sorulara çok yer verilmediği, alt düzeylerdeki becerilere yönelik sorulara yer verildiği söylenebilir. Benzer biçimde Sur (2022) çalışması sonucunda altıncı sınıf MEB 1 Yayınları Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan okuma metinlerine ilişkin soruların %65'i düşük, %35'i üst becerilere yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınındaki diğer çalışmalara bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının ve Türkçe öğretmenlerin üst bilişsel beceriler yerine daha çok alt düzey becerileri ölçmeye yönelik sorular hazırladıkları sonucuyla karşılaşılmaktadır (Aktaş 2017, Eyüp 2012). Ancak Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) vurgulanan özel ve genel amaçların gerçekleşebilmesi, eleştirel ve yaratıcı okur kimliğinin oluşturulabilmesi için üst düzey düşünme becerilerinin etkin kullanılabileceği sorularla öğrencilerin karşılaştırılması gerekmektedir. Bekaroğlu (2007) kavrama sorularının metin ile bağın kurulduğu sorular olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda incelenen okuma sınav sorularında en çok anlama/kavrama düzeyinde sorulara yer verilmiş olmasının metinle bağın kurulmasını sağlamakla ilişkili olduğu söylenebilir.

Yazma sorularının ise en çok yaratma düzeyine ve uygulama düzeyine denk geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Okuma sorularının anlam kurmayı hedeflemesi nedeniyle anlama bilişsel düzeyine yönelik sorulara yazılılarda sayıca daha fazla yer verilmesinin uygun olduğu söylenebilir. Benzer biçimde yazma becerisinin de temelinde "ürün oluşturma" anlayışı olduğundan en çok yaratma ve uygulama bilişsel düzeylerinde sorulara yer verilmiş olmasının uygun olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçların yanı sıra yazma sınav sorularında herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilemeyen soruların olduğu da görülmektedir. Bu bağlamda yazma sorularında hatırlama, anlama ve çözümlleme bilişsel düzeylerinden sorulara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Okuma-yazma sorularında yer verilen metin türlerine bakıldığında okuma sorularında hikâye edici (18), bilgilendirici (19) ve şiir (1) türünde metinlere yer verildiği görülmektedir. Bu doğrultuda okuma yazılı sorularında hikâye edici metinler ile bilgilendirici metinlere neredeyse eşit bir biçimde yer verildiği ancak şiir türünün ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) bulunan sınıf düzeylerine göre metin türleri tablosunda altıncı sınıf düzeyinde bilgilendirici metin biçiminde 11 metin türüne, hikâye edici metin biçiminde 8 metin türüne, şiir biçiminde 2 metin türüne yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda bilgilendirici metin ve hikâye edici metin türlerinin ön plana çıktığı, şiir biçimindeki metin türlerinin sayıca daha az olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında bulunan metin türlerine yönelik araştırmalara bakıldığında metin biçimlerinin ders kitaplarında eşit bir biçimde dağıtılmadığı görülmektedir (Karacaoğlu ve Karakuş, 2022; Tarakcı ve Kayadibi, 2023). Karacaoğlu ve Karakuş (2022) çalışmalarında kitaplarda bilgilendirici metinlerin hikâye edici metinlerden daha çok şiirlerin ise daha az aldığı sonucuna ulaşırken (Tarakcı ve Kayadibi, 2023), 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'nda öyküleyici metinlerin ağırlık olduğu, en az ise şiirin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Türkçe derslerindeki ana kaynak olan ders kitaplarındaki bakış açısıyla benzer biçimde beceri temelli Türkçe dersi sınavlarında da bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin ön plana çıkarıldığı ancak şiirin göz ardı edildiği düşünülmektedir. Ancak şiir türündeki metinlerin, öğrencilerin estetik duygularını harekete geçirerek çıkarım yapmalarını ve örtülü anlamları belirlemelerini sağlaması nedeniyle beceri temelli sınavlarda bulunması uygun soru ve yönergelerle öğrencilere sunulması gerektiği düşünülmektedir.

Yazma sorularına bakıldığında ise öğrenciye sunulan ve öğrenciden yazılması istenen olmak üzere iki biçimde metinlere yer verildiği görülmektedir. Öğrenciye sunulan metin türlerine bakıldığında hikâye edici (4) ve şiir (2) türünde metinlerle karşılaşılmaktadır. Öğrenciden yazılması istenen metin türlerine bakıldığında ise hikâye edici (4) bilgilendirici (4) metin türünün eşit biçimde dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okuma/yazma sorularında öğrencilere sunulan metin türlerine genel olarak bakıldığında ise hikâye edici metin türü sayısının 22, bilgilendirici metin türü sayısının 19 ve şiir türünde metin sayısının 3 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okuma/yazma sınav sorularında ön plana çıkarılan metin türünün hikâye edici, daha az yer verilen metin türünün ise şiir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınındaki çalışmalara bakıldığında ise farklı görünümün olduğu sonuçlarla karşılaşılabilmektedir. Öztürk, Tağa ve Ünlü'nün (2015) Türkçe dersine yönelik sınavlar ile ders kitaplarının metin türü bağlamında örtüşme düzeylerine ilişkin yaptıkları çalışmada yazılı sınavlar, merkezî sınavlar ve ders kitaplarında en çok yer verilen metin türünün sırasıyla bilgilendirici, hikâye edici ve şiir biçiminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

Okuma/yazma sınav sorularında yer verilen soru türlerine bakıldığında okuma sorularında açık uçlu (49), kısa yanıtli (27) ve eşleştirme (1) türlerinde sorulara; yazma sorularında ise açık uçlu (9) ve kısa yanıtli (1) sorulara yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda her iki beceriye yönelik hazırlanan sorularda en çok yer verilen türün açık uçlu sorular olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Aydın ve Uçgun (2020) Türkçe dersi sınav sorularını Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlar bağlamında incelediği çalışmasında en çok test türü sınavlara yer verildiği, bu türü karma ve yazılı sınavların takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde Ünlü, Öztürk ve Tağa (2014) çalışmalarında Türkçe dersinde bir yılda yapılan sınavların çoğunluğunda çoktan seçmeli sınav türüne başvurulduğuna yönelik bulgular elde etmişlerdir. Bu bağlamda mevcut araştırmada incelenen yazılı türünde sınavlarda açık uçlu ve kısa yanıtli sorulara yer verilmiş olmasının Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nde (2023) vurgulanan uygulama yönergelerinin dikkate alındığının bir göstergesi olduğu söylenebilir.

Altıncı sınıf Türkçe dersi dinleme uygulama sınavı soruları yönerge, kazanım, bilişsel düzey, metin türü, metin süresi ve soru türü bakımından incelenmiş ve çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Bu bağlamda dinleme uygulama sınavlarında öğrencilere sunulan yönergelerin çoğunun dinlenen/izlenen metinden hareketle soruların yanıtlanmasına yönelik olduğu sonucu ulaşılmıştır. Yönergelere bakıldığında dinleme/izleme metninin çoğunun dijital araçlar aracılığıyla dinletildiği, yalnız bir sınavda (O6) metnin öğretmen tarafından okunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dinleme uygulama sınavına yönelik incelenen yönergelerde bir Türkçe öğretmenin bu sınavı ayrı bir sınav olarak yapmadığı, öğrencilerine dönem başında sunduğu ölçütler bağlamında süreç odaklı bir değerlendirme yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Çarkıt (2018) ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilmesine yönelik öğretmen görüşü aldığı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin çoğunun dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görmesine rağmen farklı bakış açılarının da olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerden bazılarının öğrencileri sürece dahil edip ilerlemeyi belirlemek için dinleme becerisinin değerlendirilmesini gerekli görürken bazılarının ise dinleme becerisinin sistemli bir biçimde ölçülemeyeceğini ancak ders sonu geri bildirimlerle değerlendirme yapılabileceğini belirttiği görülmektedir.

Alan yazınındaki diğer çalışmalara bakıldığında Ünlü ve diğerlerinin (2014) dinleme becerisinin sınavlarla ölçülebilir bir beceri olmasına rağmen sınavlarda dinleme/izlemeye yönelik soruların yer almadığını belirttikleri görülmektedir, böylelikle sınavlarda dinleme becerisinin ihmal edildiği anlaşılmaktadır. Ancak beceri temelli Türkçe sınavlarında dinleme becerisine yönelik uygulama sınavının yapılması gerekliliği nedeniyle artık Türkçe dersi sınavlarında dinleme becerisine yönelik sınav uygulamalarının zenginleştirilebileceği düşünülmektedir.

Dinleme uygulama sınavındaki soruların kazanımlarla ilişkisine bakıldığında dinleme ve konuşma kazanımlarıyla ilişkilendirilebildikleri görülmektedir. Dinleme becerisi bağlamında çoğunlukla dinlenenlere/izlenenlere yönelik soruların (44) yanıtlanmasına en az ise dinlenenlerin/izlenenlerin konusunun belirlenmesine (1) yönelik sorulara yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dinleme uygulama sınavında konuşma becerisi bağlamında ise hazırlıksız konuşma yapmaya (4) yönelik kazanıma yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Uçgun (2021) ortaokul Türkçe dersi sınav sorularına yönelik çalışmalarında dinleme/izleme ve konuşma becerilerine yönelik kazanımlara sadece altıncı sınıf düzeyinde bir soruyla yer verildiği diğer sınıf düzeylerinde ise hiç yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak mevcut çalışmada dinleme sorularıyla doğrudan ilişkili kazanımların olduğu görülmektedir.

Dinleme uygulama sınavı sorularının bilişsel düzeylerle ilişkisine bakıldığında hatırlama (41), anlama (13), değerlendirme (10) ve yaratma (5) düzeylerinde sorulara yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda en fazla hatırlama en az ise yaratma düzeyinde sorulara yer verildiği, uygulama ve çözümleme düzeyindeki bilişsel becerilere yönelik sorulara ise yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Kaplan (2021) ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme/izleme becerisini ölçmeye ilişkin soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelemiş ve söz konusu soruların daha çok alt bilişsel becerileri ölçmeye yönelik olduğu ve sınıf düzeyleri ile bilişsel beceri basamakları arasında hiyerarşik açıdan ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonucunun mevcut araştırma sonuçlarıyla benzer olduğu söylenebilir.

Ayrıca mevcut çalışmada uygulama sınavında hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik olan uygulamaların (O3S6, O4S1, O4S2, O4S3) herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilemediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Dinleme uygulama sınavlarında öğrenciye sunulan metinlerin türlerine bakıldığında bilgilendirici (1), hikâye edici (7) ve şiir (1) türünde metinlere yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda uygulama sınavlarında çoğunlukla hikâye edici türde metinlere yer verildiği, bilgilendirici ve şiir türünde metinlere ise sayıca çok az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Metinlerin sürelerine bakıldığında ise en az 1.05 dakika en fazla 6.27 dakika oldukları görülmektedir. Bu bağlamda dinleme uygulama sınavlarında yer verilen metinlerin sürelerinin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 1981 programında ilköğretim 6, 7, 8. sınıf düzeylerinde 30-40 dakikalık bir konuşmanın dinlenip anlaşılabilirliği üzerinde durulmaktadır (Mert, 2021). Ancak dinleme uygulama sınavlarında yer verilen metinlerin sürelerinin belirtilen dakikalara göre çok daha az bir süreyi kapsadığı görülmektedir. Bu durum, Türkçe derslerinin süresiyle birlikte ele alınarak değerlendirilmelidir. Sınavların belirli bir süre içinde planlanması ve ders saatlerinin de sınırlı bir süreyi kapsamaması nedeniyle öğrencilerin hangi düzeydeki metni kaç dakikada anladıklarının belirlenmesi ve dinleme uygulama sınavlarının bu doğrultuda planlanması gerektiği düşünülmektedir.

Son olarak dinleme uygulama sınavlarındaki soru türlerine bakıldığında en çok açık uçlu sorulara yer verildiği, bunun yanı sıra sayıca fazla olmasa da kısa yanıtlı sorulara da yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Calp ve Alpkaya (2021) öğrencilerin dil becerilerinde hangi düzeye ulaştıklarını belirlemek için tek ölçme aracının yeterli olmadığını vurgulayarak açık uçlu sorular gibi farklı biçimlerin de kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda dinleme uygulama sınavında açık uçlu ve kısa yanıtlı sorulara yer verilmesinin, alan yazınındaki önerilerle tutarlı olduğu söylenebilir.

Altıncı sınıf Türkçe dersi konuşma uygulama sınavı soruları yönerge, kazanım, bilişsel düzey ve konu bakımından incelenmiş ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda konuşma sınavı uygulamalarının birbirinden farklılaştığı, bazı yönergelerde beklenen konuşma sürelerinin belirtildiği sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma sınavı uygulama yönergelerinden hareketle öğrencilerden hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma türünden hangisini yapmasının istendiği anlaşılabilir. Bu bağlamda sınav uygulamalarıyla kazanımlar arasındaki ilişkiye bakıldığında hazırlıklı (4) ve hazırlıksız (5) konuşma yapmaya yönelik kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda konuşma becerisini ölçmeye yönelik uygulama sınavlarında hazırlık ve hazırlıksız konuşmalara neredeyse eşit bir biçimde yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Eyüp ve Kansızoğlu (2021) Millî Eğitim Bakanlığı altıncı sınıf Türkçe ders kitabında konuşma etkinliklerini incelediği çalışmalarında 'Hazırlıklı konuşma yapar' ve 'Hazırlıksız konuşma yapar.' kazanımlarına yönelik etkinliklerin yoğunlukta olduğu, diğer kazanımların fazla dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Konuşma sınavı uygulama örnekleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ndeki bilişsel düzeyler bağlamında incelendiğinde bilişsel düzeylerle ancak dolaylı bir biçimde ilişki kurulabileceği görülmektedir. Bu bağlamda sadece uygulama düzeyine denk gelebileceği düşünülen iki yönergeye yer verildiği, hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik yönergelerin ise herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazınındaki çalışmalara bakıldığında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelendiği çalışmalar olduğu görülmektedir (Büyükalın Filiz ve Yıldırım, 2019; Erol ve Kavruk, 2021). Bu çalışmaların bulgularına bakıldığında T.6.2.1 ve T.6.2.2 numaralı hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik kazanımların herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilmediği görülmektedir. Ayrıca söz konusu çalışmalarda T.6.2.4 numaralı konuşmalarda beden dilini etkin biçimde kullanmaya yönelik kazanımın herhangi bir bilişsel düzeyle ilişkilendirilmediği, T.6.2.6 numaralı konuşmalarda uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanmaya yönelik kazanımın ise uygulama basamağıyla ilişkilendirildiği görülmektedir (Büyükalın Filiz ve Yıldırım, 2019; Erol ve Kavruk, 2021). Bu bağlamda konuşma sınavı uygulamalarında hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapmaya yönelik ve konuşmalarda uygun geçiş ve bağlantı ifadelerinin kullanılmasına yönelik yönergelerin uygulama basamağıyla ilişkilendirilmesinin alan yazınındaki çalışmaların bulgularıyla benzer olduğu, konuşmalarda beden dilinin etkin bir biçimde kullanılmasına yönelik yönergenin uygulama basamağıyla ilişkilendirilmesinin ise söz konusu çalışmaların bulgularından farklı olduğu söylenebilir.

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

Konuşma uygulama sınavlarında bir konu bağlamında öğrencilerden hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma yapmalarının istendiği görülmektedir. Bu bağlamda hazırlıklı konuşma için gerekli konunun ya da öneri niteliğindeki konu listesinin öğrencilerle sınav öncesinde paylaşıldığı, hazırlıksız konuşmak için ise konunun sınav anında sınıf ortamında paylaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'nde (2023) yapılan güncel değişiklikler sonrası beceri temelli planlanan Türkçe dersi sınavlarında okuma/yazma, dinleme ve konuşma bağlamında ölçme ve değerlendirme yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda hazırlanan soru ve yönergelerin çoğunluğunun Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Ancak becerilere yönelik dağılımlarda bazı kazanımların öne çıktığı görülmektedir.

İncelenen sınav kâğıtları ve yönergelerde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre dağılımlara bakıldığında ölçülmesi hedeflenen becerilere göre ön plana çıkan düzeyler olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okuma sorularında anlama, yazma sorularında yaratma, dinleme uygulama sınavı sorularında/yönergelerinde hatırlama, konuşma uygulama sınavı sorularında/yönergelerinde ise uygulama düzeyinin ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okuma/yazma ve dinleme soru ve yönergelerinde yer verilen metin türlerine bakıldığında öne çıkan türün hikâye edici metin türü olduğu, ihmal edilen türün ise şiir olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca okuma/yazma sınavlarında ve dinleme uygulama sınavlarında/yönergelerinde ilgili yönetmelikte vurgulandığı gibi açık uçlu ve kısa yanıtli soru türlerine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgu ve ulaşılan sonuçlardan hareketle sunulan öneriler aşağıda yer almaktadır.

Beceri temelli planlanan Türkçe dersi sınavlarında;

1. Okuduğunu ve dinlediğini anlamaya dönük sorular ve yönergeleri, üst düzey becerileri etkin kılacak biçimde oluşturulmalıdır.
2. Okuma-yazma sınav sorularında, metin türleri bağlamında ihmal edilen şiir türüne kazanımlar ve hedeflenen bilişsel düzeylere göre daha fazla yer verilmelidir.
3. Dinleme uygulama sınav sorularında ve yönergelerinde bilgilendirici ve şiir biçimindeki metinlere de bilişsel düzeyler ve kazanımlar doğrultusunda yer verilmelidir.
4. Dinleme metinleri seçilirken sınav süresi, metin türü, gelişim düzeyi ve dikkat süresi göz önünde bulundurularak öğrencilerin kaç dakikalık bir metni anlayabileceği araştırılmalıdır.
5. Türkçe öğretmenlerine konu, kazanım, bilişsel düzey ve soru dağılımı çerçevesinde beceri temelli uygulama sınavları hazırlamaları için ön hazırlık ve farkındalık oluşturacak çalıştaylar düzenlenmesi önerilmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Karar tarihi= 22-02-2024

Belge sayı numarası=-E.414967

Yazarların Katkı Oranı

Birinci yazarın katkı oranı %60, ikinci yazarın katkı oranı %40'tır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması teşkil edebilecek durumlar ve ilişkiler yoktur.

Kaynaklar

- Akar, H. (2019). Durum çalışması (4. Bölüm). A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri 3. Baskı* (s. 139-178). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktaş, E. (2017). Öğretmen adaylarının farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 99-118.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., & Wittrock, M. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy*. London: Longman Publishing.
- Ateş, N. T. (2023). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin okuma kazanımları açısından değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (32), 147-163.
- Aydın, M. ve Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının program'daki kazanımlara göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 343-356.
- Başol, G. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bekaroğlu, A. (2007). *İlköğretim 6.sınıf Türkçe dersindeki yazılı sınav sorularının soru basamaklarına göre incelenmesi ve değerlendirilmesi (Kastamonu örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Büyükanan Filiz, S., & Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *Elementary Education Online*, 18(4), 1551-1573.
- Calp, M. & Alpkaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 632- 654.
- Çarkıt, C. (2018). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin değerlendirilme sürecine yönelik öğretmen görüşleri. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 5(27), 2782-2793.
- Çintaş Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 479-498.
- Deniz, K., Tarakcı, R., & Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Doğan Kahtalı, B. (2021). Evaluation of preservice Turkish language teachers' text, theme, and acquisition preferences and questions they prepare regarding acquisition in designing process of reading activities. *European Journal of Education Studies*, 8(5), 229-255.
- Erol, T. & Kavruk, H. (2021). Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre sınıflandırılması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1421-1442.
- Eyüp, B. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 965-982.
- Eyüp, B. ve Kansızoğlu, N. (2021). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 366-385.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: Original and revised. M. Orey (Ed.), in *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Erişim Adresi: <http://www.coe.uga.edu/epltt/bloom.htm>.
- Göçer, A. (2018). *Süreç ve sonuç değerlendirme yöntem ve araçlarıyla Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Güftâ, H. & Zorbaz, K.Z. (2008). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 205-218.
- Güllereoğlu, H.D. (2022). Eğitim hedeflerinin sınıflanması ve test planının tasarlanması. R.N. Çıkrıkçı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s.91-132). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (2021). *Anlama Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.
- Kanık Uysal, P., Akın Arıkan, Ç., Acar Erdol, T., Bayrak Özmutlu, E., ve Akyol, H. (2022). Türkçe dersi sınav sorularının özgünlük, madde türü, madde yazma ölçütleri ve bilişsel düzey açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 47(210), 259-280.

Beceri Temelli Türkçe Dersi Sınavları: Sahadaki İlk Uygulama Örnekleri

- Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme becerisini ölçmeye yönelik soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 626-645.
- Karacoğlu, M. Ö. & Karakuş, N. (2022). Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde metin kullanımı: Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö11, 50-78.
- Karakoç Öztürk, B. & Yıldırım, B. (2022). Ortaokul düzeyindeki okuma etkinliklerine eleştirel bir bakış. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(1), 77-102.
- Karatay, H. & Dilekçi, A. (2019, Haziran). Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları ölçme araçları üzerine bir değerlendirme. 2. Uluslararası Dergi Karadeniz Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Giresun. Erişim adresi: https://www.dergikaradeniz.com/giresun_bildiri_kitabi.pdf
- Kartal, Ş. (2021). Nitel araştırmanın desenlenmesi. M. Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (s. 212-236). Ankara: Pegem Akademi.
- Köse, E. (2015). Öğretimde ölçme ve değerlendirmenin planlanması. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve değerlendirme içinde* (7. Baskı., s. 123-152). Ankara: Pegem Akademi.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya İ. (2017). *Ölçme ve değerlendirme performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Masters, G. N. (2014). *Assessment: Getting to the essence*, ACER.
- Mert, E. (2021). *Anlama eğitimi*. Ankara: Sonçağ Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/10/20231014.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Ölçme ve değerlendirme yönetmeliği*. Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=40317&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi*. Erişim Adresi: https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_10/12115933_MEB_yazili_ve_uygulamali_snavlar_yonergesi.pdf adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2023). *1. dönem konu soru dağılım tabloları*. Erişim Adresi: <https://odsgm.meb.gov.tr/www/konu-soru-dagilim-tabloları/icerik/1031>
- 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.
- Öztürk, H., Tağa, T. ve Ünlü, S. (2015). Türkçe dersine yönelik sınavlar ile ders kitaplarının metin türleri bakımından örtüşme düzeyleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 207, 189-202.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Sur, E. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin altı soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 430-451.
- Tan, Ş. (2014). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme KPSS el kitabı* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tarakcı, Ç., & Kayadibi, N. (2023). Metin türleri açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Journal of Education and New Approaches*, 6(1), 150-166.
- Ünlü, S., Öztürk, H. ve Tağa, T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 28, 513-523.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications (6th edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yüceer, D. (2022). Türkçe öğretiminde soru hazırlamada yararlanılabilecek iki taksonomi: Bloom ve Barrett taksonomisinin karşılaştırmalı incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 67-84.

Extended Abstract

Introduction

The teaching of Turkish language is based on a skills-oriented approach. It aims to develop students' listening, speaking, reading and writing skills as well as their higher order thinking skills. Therefore, measurement and evaluation studies are expected to be structured with a similar skills-based approach. In this context, it is possible to employ various measurement tools in Turkish language classes and exams according to the purpose, outcome, language and thinking skills. It is considered important for functional mother tongue teaching that each of the four basic language skills is given equal importance and measured with appropriate assessment tools.

The amendment to the examination directive emphasises that written exams to measure reading, writing and practical exams to measure listening and speaking skills should be included in the teaching of Turkish. And that these exams should be evaluated independently. In addition, it is stated that all exams, except for the common national, provincial and district examinations should be in the form of written exams consisting of open-ended or both open-ended and short-answer questions. In this context, the implementation of skills-based assessment and evaluation activities in Turkish language lessons constitutes a significant area of study. It is considered essential to examine which competencies, cognitive levels, text types, and question types Turkish teachers incorporate into skill-based written and practical exams, as well as the instructions they provide.

The aim of this study is to examine in depth the skills-based Turkish language class exam questions/instructions. In line with this purpose, answers to the following research problems were sought.

1. What is the relationship between the reading-writing exam questions and learning outcomes and cognitive levels? What are the text types and question types in the exam questions?
2. How are the listening test questions related to the learning outcomes and cognitive levels, the instructions of the test and the duration of the texts used in the test? What are the text types and question types in the exam questions?
3. What are the subjects of the speaking exam, what is the relationship of these subjects with the acquisitions and cognitive levels, and what are the instructions of the exam?

Method

The case study design was preferred since it aimed to reveal the current situation of measurement and evaluation practices in Turkish language education after a recent change. In addition, the aim of an in-depth and holistic examination of the skills-based Turkish course exam questions, which are the first examples of practice in the field, was also effective in the choice of case study. The study analysed written Turkish language course examination papers and application instructions from 10 different schools in a metropolitan city in the west of the Eastern Anatolia region.. The schools were selected using convenience sampling, which is one of the purposive sampling methods. Accordingly, the written and practice exam instructions of the sixth Turkish course written and practice exams, which were obtained from the schools that voluntarily agreed to share the exam questions by contacting the school administration and Turkish teachers, were analysed. In this context, 10 reading/writing test papers, 10 listening practice test instructions and 9 speaking practice test instructions were analyzed. Content analysis and descriptive analysis were used to analyze the data. In the study, the raw data were analyzed independently by the researchers and then compared to ensure inter-coder reliability. In addition, the raw data set and the forms obtained in the study were shared with two experts from the Department of Turkish Language Teaching. Based on the experts' feedback, the raw data set was revised and corrected. Finally, the data were presented in their original form, with personal opinions and thoughts excluded.

Result and Discussion

The findings obtained in the study are presented under three main themes: "Findings Related to Reading/Writing Test Questions," "Findings Related to Listening Adaptation Test Questions and

Instructions," and "Findings Related to Speaking Adaptation Test." Various results were reached in the study. These results can be summarized as follows:

In the study, it was concluded that the assessment and evaluation were carried out in the context of reading/writing, listening, and speaking in the Turkish course exams planned on the basis of skills after the recent changes made in the Assessment and Evaluation Regulation (2023). In this context, it is seen that the majority of the questions and instructions are related to the learning outcomes of the Turkish Course Curriculum (2019). However, it is also seen that there is not an equal distribution in terms of learning outcomes for skills.

When the distribution of the exam papers and instructions is examined according to the Revised Bloom's Taxonomy, it is seen that there are prominent levels according to the skills to be measured. In this context, it was concluded that the level of comprehension in reading questions, creation in writing questions, recall in listening practice exam questions/instructions, and application in speaking practice exam questions/instructions are pointed out.

When the text types included in the reading/writing and listening questions and instructions are examined, it is concluded that the prominent type is narrative text type, while the neglected type is poetry. In addition, it was concluded that open-ended and short-answer question types were included in the reading/writing exams and listening practice exams/instructions, as emphasized in the relevant regulation.