

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETENLERİN SINIF İÇİ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SÜREÇLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: TÜRKİYE MAARİF VAKFI ÖRNEĞİ*

Views of Teachers of Turkish as a Foreign Language on In-Class Assessment and Evaluation Processes: The Case of the Türkiye Maarif Foundation

FURKAN ŞAHİN**

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye Maarif Vakfı okullarında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseniyle yürütülen çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve çalışma grubu Türkiye Maarif Vakfı okullarında görev yapan 12 yabancı dil olarak Türkçe öğretenden oluşturulmuştur. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, analiz süreci MAXQDA 20 nitel veri analizi programı aracılığıyla yürütülmüş ve kodlayıcılar arası güvenilirlik değeri %89 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini değerlendirmede ağırlıklı olarak çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, açık uçlu soru, sözlü soru, doğru-yanlış, eşleştirme ve kısa cevaplı soru gibi geleneksel ölçme araçlarını kullandıkları, bununla birlikte öz değerlendirme, proje, gözlem formu, kontrol listesi ve akran değerlendirmesi gibi alternatif ölçme araçlarından da yararlandıkları belirlenmiştir. Öğreticilerin dil becerilerine göre farklı ölçme araçlarını birincil öneme sahip gördükleri ve ders kitaplarındaki ölçme değerlendirme etkinliklerinin içerik, çeşitlilik ve uygulanabilirlik bakımından geliştirilmesi gereken yönleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ders kitabı dışında öğretici tarafından hazırlanan ölçme araçları, kaynak kitaplar, araştırma/proje, oyunlar/yaşamlar, Web 2.0/3.0 araçları ve yapay zekâ destekli ölçme araçlarını kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin yaş, seviye, dil becerisi ve öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak geleneksel, alternatif, süreç odaklı ve dijital ölçme araçlarının dengeli biçimde kullanıldığı bütüncül bir yaklaşımla düzenlenmesi gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenler, Sınıf içi ölçme ve değerlendirme, Öğretici görüşleri

* **İntihal Taraması:** Bu makale intihal taramasından geçirildi.

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

Geliş/Received: 27 Nisan/April 2026 | **Kabul/Accepted:** 30 Haziran/June 2026 | **Yayın/Published:** 30 Haziran/June 2026

Atıf/Cite as: Şahin, F. (2026). Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri: Türkiye Maarif Vakfı örneği. *Edebiyat Bilimleri*, (10), 49-75. <https://doi.org/10.5281/zenodo.21134654>

** Türkçe Eğitimi Alan Uzmanı, Türkiye Maarif Vakfı, Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Dairesi, İstanbul/TÜRKİYE; Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı, İstanbul/TÜRKİYE. fsahin3428@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7878-1992

Abstract

The aim of this study is to determine the views of teachers of Turkish as a foreign language working at K-12 level in Türkiye Maarif Foundation schools regarding in-class assessment and evaluation processes. The study was conducted using a phenomenological design, one of the qualitative research methods. A semi-structured interview form was used as the data collection tool, and the study group consisted of 12 teachers of Turkish as a foreign language working in Türkiye Maarif Foundation schools. Content analysis was employed in the data analysis process, which was carried out using MAXQDA 20 qualitative data analysis software, and inter-coder reliability was calculated as 89%. The findings revealed that teachers predominantly use traditional assessment tools such as multiple-choice tests, fill-in-the-blank items, open-ended questions, oral questions, true-false items, matching items, and short-answer questions to assess the language skills of K-12 learners of Turkish; however, they also benefit from alternative assessment tools such as self-assessment, projects, observation forms, checklists, and peer assessment. It was also concluded that teachers consider different assessment tools as primary depending on the language skills and that the assessment and evaluation activities in textbooks have aspects that need improvement in terms of content, variety, and applicability. In addition, teachers were found to use assessment tools prepared by themselves, supplementary resources, research/projects, games/competitions, Web 2.0/3.0 tools, and artificial intelligence-supported assessment tools outside the textbook. As a result of the study, it was determined that in-class assessment and evaluation processes in teaching Turkish as a foreign language should be designed through a holistic approach in which traditional, alternative, process-oriented, and digital assessment tools are used in a balanced way by considering students' age, proficiency level, language skills, and learning needs.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, K-12 learners of Turkish, Classroom assessment and evaluation, Teacher views

Giriş

Geri bildirim, öğrencilerin kendi performanslarını değerlendirmeleri, eksiklerini fark etmeleri ve öğrenme hedeflerine ulaşmaları açısından eğitim öğretim süreçlerinde önemli bir yere sahiptir. Ur (1996) geri bildirimini, öğrencilerin performanslarını geliştirmek için kendi performansları hakkında öğrenciye verilen bilgiler olarak tanımlar. Etkili tasarlanmış bir geri bildirim süreci, hem öğrencilerin öğrenme performanslarını ve gelişimlerini sürdürülebilir hâle getirir hem de geri bildirim yoluyla aldıkları mesajlar öğrencilere eğitim-öğretim süreçleri boyunca rehberlik eder (Gupta, 2024).

Eğitim öğretimin her alanında olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amacı, öğrenci başarısı ve öğrenci gelişim süreci hakkında anlamlı geri bildirimler elde etmektir. Bu geri bildirimler ise kullanım amaçlarına bağlı olarak çeşitli ölçme araçları ve değerlendirme yöntemleriyle sağlanır.

Eğitimde kullanılan ölçme araçları genel olarak geleneksel ve alternatif ölçme araçları olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. Geleneksel ölçme araçları; çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, eşleştirme maddeleri, kısa ve uzun cevaplı sorular gibi daha çok sonuç odaklı değerlendirmeye yönelik araçları kapsamaktadır (Nitko ve Brookhart, 2014; Boylu, 2019; Doğan, 2023a; Doğan, 2023b; Gültekin, 2024). Özellikle geniş gruplarda uygulanabilmeleri, puanlamada kolaylık sağlamaları ve standart sonuçlar

üretmeleri sebebiyle geleneksel ölçme araçları öğretim süreçlerinde yaygın şekilde tercih edilmektedir. Bununla birlikte, genellikle öğrencilerin bilgiyi hatırlama ve anlama düzeyindeki kazanımlarını ölçmeye odaklandığından (Bahar vd., 2025), bilginin yapılandırılması, ilişkilendirilmesi ve organize edilmesi gibi üst düzey bilişsel becerilerin değerlendirilmesinde bazı sınırlılıklar taşımaktadır (Ceyhan ve Elkonca, 2023).

Geleneksel ölçme araçlarının sınırlılıklarından hareketle, öğrenmeyi bilginin pasif biçimde edinildiği bir süreç olarak değil, öğrencinin aktif biçimde yapılandığı bir süreç olarak değerlendiren alternatif ölçme araçları ortaya çıkmıştır (Litchfield ve Dempsey, 2013). Alan yazınında portfolyo, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, performans görevi, proje, gözlem formu, kontrol listesi, dereceli puanlama anahtarı, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme, görüşme ve öğrenci günlüğü başlıca alternatif ölçme araçları arasında gösterilmektedir (Şimşek, 2011; Ceyhan ve Elkonca, 2023; Kutlu vd., 2024). Bu araçlarda öğrencilerden, bir testteki seçenekler arasından seçim yapmaları yerine belirli bir görevi yerine getirmeleri ve öğrenmelerini somut ürünler ya da performanslar aracılığıyla ortaya koymaları beklenmektedir (Maclellan, 2004). Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri bu tür görevler aracılığıyla somut ürünlere dönüştürmeleri ise konuyu daha iyi kavramalarına ve bilgilerini daha kalıcı hâle getirmelerine olanak tanımaktadır (Reeves, 2009).

Ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılacak araçların seçimi, değerlendirme sonuçlarının hangi amaçla kullanılacağına göre belirlenmektedir. Ölçme sonuçlarının kullanım amaçlarına bağlı olarak üç tür öğrenci değerlendirme yöntemi bulunmaktadır. Bunlar; tanılayıcı değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve özetleyici değerlendirme (Crisp, 2009; Kilmen, 2024). Tanılayıcı değerlendirme, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini, öğrenme sürecindeki gelişimlerini belirlemek; bu doğrultuda öğrenme sürecini yeniden yapılandırarak öğrencinin gelişimini desteklemek ve öğretim süreçlerine rehberlik etmek amacıyla kullanılmaktadır (Davies, 1968; Jang vd., 2010; Nitko ve Brookhart, 2014). Biçimlendirici değerlendirme, öğrenme hedefleri doğrultusunda öğretim süreci boyunca döngüsel olarak gerçekleştirilen ve geri bildirimler aracılığıyla hedeflere ulaşmayı amaçlayan bir değerlendirme yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Black ve Wiliam, 1998; Nitko ve Brookhart, 2014). Özetleyici değerlendirme ise, belirli zaman aralıklarıyla veya öğrenme sürecinin sonunda, öğrencilerin öğrenme düzeyleri hakkında tespit için yapılan değerlendirmelerdir (Taras, 2005; Garrison ve Ehringhaus, 2011).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, standart dil yeterlik testlerinin yaygınlaşmasıyla birlikte daha sistematik, planlı ve kurumsal bir yapıya kavuşmuştur. Bu çerçevede, yabancı dil sınavlarının uluslararası standartlara uygunluğunu değerlendiren Avrupa Dil Sınavları Birliği (ALTE) ile iş birliği kapsamında ÖSYM tarafından Elektronik Yabancı Dil Olarak Türkçe Sınavı (e-YDTS), Yunus Emre Enstitüsü tarafından Türkçe Yeterlik Sınavı (TYS), Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe Dil Yeterlikleri Sınavı (TDYS) ve Türkiye Maarif Vakfı tarafından Maarif Türkçe Sınavı (MTS) uygulanmaktadır. Standart Türkçe yeterlik testlerinin yaygınlaşması, alandaki ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin kurumsal bir zeminde yürütülmesine katkı sağlasa da dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerini yalnızca standart

testlerin geliştirilmesi ve uygulanmasıyla sınırlamak, dil öğretiminin sınıf içi ve süreç odaklı boyutlarının göz ardı edilmesine yol açabilmektedir. Öyle ki, dil öğretimi sürecinde öğrencilerin belirli bir zaman dilimindeki dil yeterliklerini standart testler aracılığıyla tespit etmek kadar dil gelişimlerini süreç içinde izlemek, öğrenme eksikliklerini belirlemek ve öğretimi bu doğrultuda yeniden düzenlemek de aynı ölçüde önem taşımaktadır. Bu nedenle dil öğretim sürecinde geleneksel ölçme araçlarının yanında performans değerlendirmeye yönelik alternatif ölçme araçlarının da kullanılması gerekmektedir. Böyle bir yaklaşım, öğrencilerin dil becerilerini daha detaylı bir biçimde ortaya koymaya, öğrenme süreçlerini izlemeye ve daha nitelikli geri bildirim üretmeye imkân tanımaktadır. Bu noktada yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin farklı değerlendirme yöntemlerini tanımaları, bu yöntemlere uygun ölçme araçlarını seçebilmeleri ve ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerini sınıf içi uygulamalara yansıtılabilmeleri büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye yönelik alan yazınındaki çalışmalar incelendiğinde standart testlerin geliştirilmesi ve incelenmesi, ölçek geliştirme, ölçme ve değerlendirmede standart oluşturma, alternatif ölçme araçları, geri bildirim, süreç odaklı sınıf içi değerlendirme, ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme uygulamaları, ölçme ve değerlendirme öz yeterliği ve okuryazarlığı gibi konular üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bunlara ek olarak alan yazınında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili öğretici görüşlerine odaklanan çalışmalar da bulunmaktadır (Çerçi, 2018; Yılmaz, 2018; Dinçel ve Ungan, 2022; Kesici, 2022; Ünver ve Bozkurt, 2022; Kocayanak ve Topçu Tecelli, 2023; Şengül ve Durmuş Öz, 2023). Bu çalışmalar genellikle yetişkinlere yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin görüşlerini tespit etmeye yönelik olup alan yazınında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerini belirleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, Türkiye Maarif Vakfı okullarında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışmanın, alan yazınındaki benzer çalışmalardan ayrıldığı düşünülmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, Türkiye Maarif Vakfı okullarında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

1. K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini ölçme ve değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarını tespit etmek,
2. K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini ölçme ve değerlendirmede birincil öneme sahip görülen ölçme aracını belirlemek,
3. Ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliğine ilişkin görüşleri belirlemek,
4. Ders kitapları dışında kullanılan ölçme araçlarını tespit etmek,

5. K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri belirlemek.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ile verilerin analizi süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni ile desenlenmiştir. Fenomenoloji deseni, araştırmaya katılanların bir olgu ile ilgili deneyimlerini kendilerinin ifade ettikleri şekliyle anlattıkları psikoloji ve felsefe temelli bir araştırma desendir (Creswell ve Creswell, 2018). Fenomenolojik desen; günlük hayatta olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşılaştığımız, farkında olduğumuz fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu bağlamda fenomenolojik araştırmalar, yabancı olmadığımız ancak tam olarak da kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kendilerini nasıl anlamlandırdıkları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

53

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye Maarif Vakfı okullarında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Büyüköztürk vd. (2017) amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına uygun olarak bilgi açısından zengin durumların seçilmesiyle derinlemesine araştırma yapılmasını sağlayan bir yöntem; ölçüt örnekleme ise, belirlenen ölçütü karşılayan birimlerin (nesnelere, olaylar, kişiler vb.) örnekleme dâhil edildiği bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Buna ek olarak, Yıldırım ve Şimşek (2021) fenomenoloji deseni ile desenlenmiş araştırmalarda veri kaynaklarının araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu ifade edebilecek bireylerden ya da gruplardan elde edilmesi gerektiği için ölçüt örnekleme yönteminin fenomenolojik araştırmalara uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda, Türkiye Maarif Vakfı okullarında K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretme ölçütü, araştırmanın örnekleme ölçütü olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna ilişkin betimsel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Betimsel Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim Yılı	Mezun Olunan Bölüm	Çalışılan Kademe	Ölçme ve Değerlendirme Eğitim Alma Durumu
Ö1	Erkek	28	4	Türk Dil ve Edebiyatı	Lise	Hayır
Ö2	Kadın	30	6	Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	Lise	Hayır
Ö3	Kadın	36	8	Türk Dil ve Edebiyatı	İlkokul	Hayır
Ö4	Kadın	31	8	Türkçe Öğretmenliği	Ortaokul	Evet
Ö5	Erkek	32	11	Türk Dil ve Edebiyatı	Lise	Evet

Ö6	Kadın	26	4	Türk Dil ve Edebiyatı	İlkokul	Evet
Ö7	Kadın	39	13	Türkçe Öğretmenliği	Ortaokul	Evet
Ö8	Erkek	27	7	Türkçe Öğretmenliği	Ortaokul	Evet
Ö9	Erkek	29	5	Türkçe Öğretmenliği	İlkokul	Evet
Ö10	Erkek	29	5	Türk Dil ve Edebiyatı	Lise	Evet
Ö11	Erkek	25	1	Türkçe Öğretmenliği	Ortaokul	Evet
Ö12	Kadın	46	25	Türkçe Öğretmenliği	İlkokul	Evet

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunun ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 6 erkek ve 6 kadın olmak üzere toplam 12 yabancı dil olarak Türkçe öğretenden oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların mesleki deneyim süreleri 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir. Mezun olunan bölümler bakımından Türkçe Öğretmenliği ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri öne çıkmaktadır. Katılımcıların büyük bir bölümünün ise ölçme ve değerlendirme eğitimi aldığı görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Fenomenoloji araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda araştırmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki sorular araştırmacı tarafından hazırlanmış ve üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların görüşlerinden hareketle olumlu olarak ortak kanı belirttikleri toplam 5 soru görüşme formuna alınmıştır. Uzmanlar tarafından uygun görülmeyen 2 soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Buna ek olarak görüşme formunun amacına uygunluğunu test etmek için ön uygulama yapılmıştır. Görüşme soruları çalışma grubunda olmayan 4 yabancı dil olarak Türkçe öğretilene uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda alan uzmanları ile görüşme formu tekrar gözden geçirilmiş ve forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Sınıfınızdaki öğrencileri değerlendirmek için hangi ölçme araçlarından yararlanıyorsunuz?
2. Sizce dil becerilerinin ölçülmesinde hangi ölçme aracı birincil öneme sahiptir?
3. Ders kitabında yer alan becerilere yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? Detaylandırarak açıklayınız.
4. Ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri dışında öğrencileriniz için hangi ölçme araçlarından yardım alıyorsunuz? Detaylandırarak açıklayınız.
5. Sizce K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri nasıl düzenlenmelidir? Detaylandırarak açıklayınız.

Araştırmacı, katılımcılardan randevu alarak görüşmelerini çevrim içi olarak gerçekleştirmiştir. Katılımcılar veri toplama aşamasında Ö1, Ö2, Ö3 vb. şekilde

kodlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular katılımcılara sorulurken ifadelerini doğrudan alıntılar yaparak betimsel bir yaklaşımla sunmak için görüşmenin video kaydı alınmıştır. Görüşmeler ortalama 20-30 dakika aralığında tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2021) fenomenoloji araştırmalarında veri analizinin, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yönelik olduğunu ifade etmiştir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır.

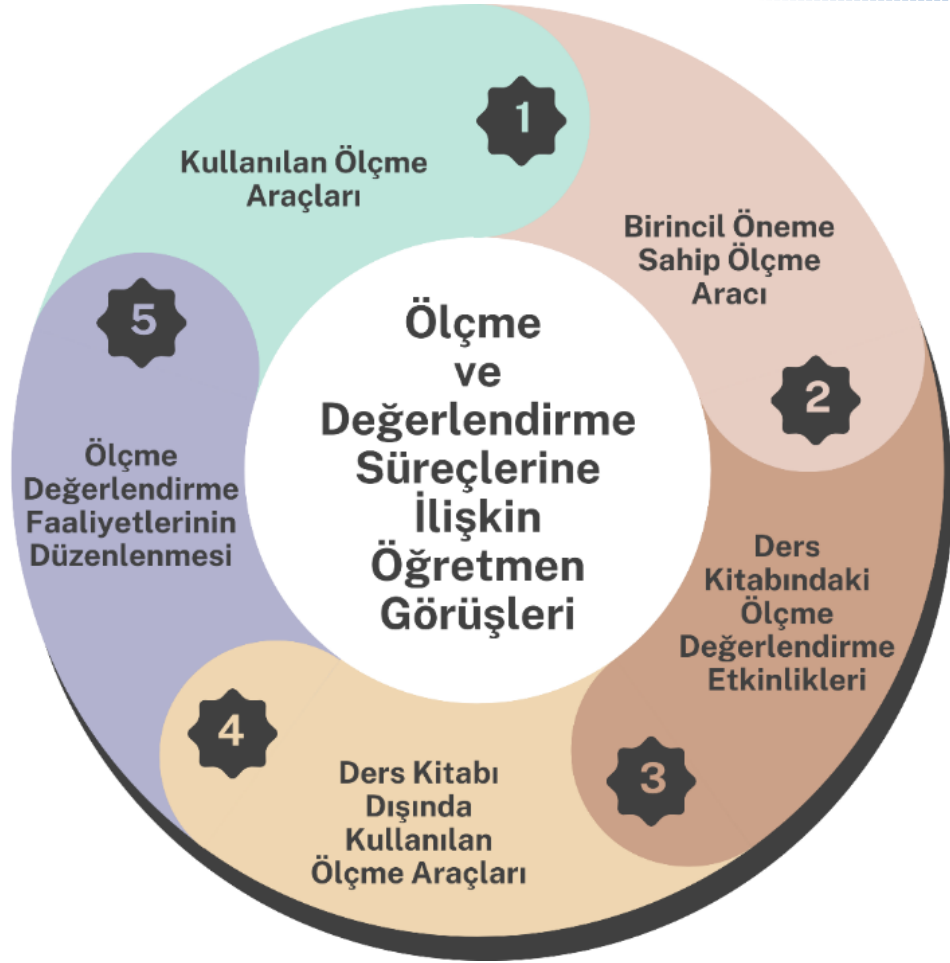
Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemine uygun olarak samimiyet, yoğunlaşma, mukayese, gruplama, açıklama ve sınıflandırma süreçlerinden geçerek analiz edilmiştir. Öncelikle görüşme kayıtları üç kez listelenmiştir. Güvenilir kayıtlar elde edildikten sonra elde edilen veriler MAXQDA 20 nitel veri analizi programı kullanılarak gruplandırılıp kod, kategori ve temalara göre sınıflandırılmıştır. Kod, kategori ve temaların belirlenmesinden sonra tablolar oluşturulmuş ve kategorilere örnek olabilecek cümlelerle tablolar zenginleştirilmiştir.

İçerik analizinde güvenilirliği sağlamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan Güvenirlik=[Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] x 100 formülü kullanılmaktadır. Bu bağlamda araştırma verileri araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemine uygun olarak ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlama işleminde güvenilirliği sağlamak için 2 farklı uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların kodlamalarından hareketle kodlayıcılar arası güvenirlilik yüzdesi yaklaşık %89 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik hesabının %70'in üzerinde çıkması kodlamaların güvenilir olduğunun göstergesidir.

Bulgular

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerle yapılan görüşmelerin analizinden hareketle beş temaya ulaşılmıştır. Elde edilen temalar Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Öğretici Görüşlerine İlişkin Temalar



Şekil 1 incelendiğinde, görüşmelerden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin “Kullanılan Ölçme Araçları”, “Birincil Öneme Sahip Ölçme Aracı”, “Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinlikleri”, “Ders Kitabı Dışında Kullanılan Ölçme Araçları” ve “Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetlerinin Düzenlenmesi” olmak üzere 5 tema belirlenmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin K-12 Düzeyinde Türkçe Öğrenenleri Değerlendirme İçin Kullandıkları Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular

K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini değerlendirmek için hangi ölçme araçlarının kullanıldığını tespit etmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlere “Sınıfınızdaki öğrencileri değerlendirmek için hangi ölçme araçlarından yararlanıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kod bulutu Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Kod Bulutu

Doğru-yanlış
Kontrol listesi
Öz değerlendirme
Gözlem formu **Proje** **Açık uçlu soru**
Çoktan seçmeli test
Sözlü soru **Akran değerlendirmesi**
Eşleştirme **Kısa cevaplı soru**
Boşluk doldurma

Şekil 2'deki kod bulutu incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini değerlendirmek için kullandıkları ölçme araçlarına ilişkin sırasıyla "çoktan seçmeli test", "boşluk doldurma", "açık uçlu soru", "sözlü soru", "doğru-yanlış", "eşleştirme", "kısa cevaplı soru", "öz değerlendirme", "proje", "gözlem formu", "kontrol listesi" ve "akran değerlendirmesi" ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini değerlendirmek için kullanılan ölçme araçlarına ilişkin verilerin analizinden hareketle elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. K-12 Düzeyinde Türkçe Öğrenenlerin Dil Becerilerini Değerlendirmek İçin Kullanılan Ölçme Araçları

Sınıfınızdaki öğrencileri değerlendirmek için hangi ölçme araçlarından yararlanıyorsunuz?	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12
Çoktan seçmeli test	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Boşluk doldurma	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X
Açık uçlu soru	X		X		X	X	X		X	X	X	X
Sözlü soru		X	X			X	X	X		X	X	
Doğru-yanlış				X	X	X	X			X		X
Eşleştirme				X								X
Kısa cevaplı soru						X						
Öz değerlendirme									X	X		
Proje					X							
Gözlem formu									X			
Kontrol listesi									X			
Akran değerlendirmesi										X		

Tablo 2 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini değerlendirmede ağırlıklı olarak geleneksel ölçme araçlarını ve genellikle de birden fazla ölçme aracını bir arada kullandıkları görülmektedir. Bunun durumun, her dil becerisinin farklı bir araçla ölçülmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu konuya ilişkin Ö2'nin görüşleri şu şekildedir:

"Sınavları yazılı ve sözlü olmak üzere kısımda hazırlıyoruz. Yazılı kısımda okuma anlama, dinleme ve yazma becerilerine yönelik sorular hazırlıyoruz. Sözlü kısmında ise konuşma becerisine yönelik sorular soruyoruz."

Okuma anlama becerisinde çoktan seçmeli, dinleme becerisinde çoktan seçmeli ve boşluk doldurma, yazma becerisinde açık uçlu soru ve boşluk doldurma araçlarından yararlanıyoruz. ” (Ö2)

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenlerin dil becerilerini ölçme ve değerlendirmede geleneksel ölçme araçlarına ek olarak alternatif/tamamlayıcı ölçme araçlarını da kullandıkları tespit edilmiştir. Konuyla ilgili Ö5 ve Ö9'un görüşleri şu şekildedir:

“Sunum hazırlama, afiş hazırlama, kitapçık oluşturma, haritalar çıkarma vb. proje ödevlerini süreç boyunca takip ederim.” (Ö5)

“Geleneksel tekniklerin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini (öz değerlendirme ve dereceli puanlama anahtarı) de kullanıyorum. Böylelikle dil becerilerinin ölçme ve değerlendirmesinde hem süreci hem sonucu değerlendirmiş oluyorum.” (Ö9)

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenler İçin Becerilere Göre Birincil Öneme Sahip Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular

Becerilere göre hangi ölçme aracının birincil öneme sahip olduğunu tespit etmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlere “Sizce dil becerilerinin ölçülmesinde becerilere göre hangi ölçme aracı birincil öneme sahiptir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kod bulutu Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3. Becerilere Göre Birincil Öneme Sahip Ölçme Aracına İlişkin Kod Bulutu

Açık uçlu soru
Kısa cevaplı soru Boşluk doldurma
Sözlü soru
Gözlem formu
Çoktan seçmeli test
Performans değerlendirme

Şekil 3'teki kod bulutu incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlere göre birincil öneme sahip ölçme araçlarının dinleme becerisi için sırasıyla “boşluk doldurma”, “çoktan seçmeli test”, “kısa cevaplı soru”, “açık uçlu soru” ve “gözlem formu”; konuşma becerisi için sırasıyla “sözlü soru” ve “gözlem formu”; okuma becerisi için sırasıyla “çoktan seçmeli test”, “kısa cevaplı soru”, “açık uçlu soru” ve “gözlem formu”; yazma becerisi için

ise sırasıyla “açık uçlu soru”, “kısa cevaplı soru”, “performans değerlendirme” ve “gözlem formu” olduğu görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler için becerilere göre birincil öneme sahip ölçme araçlarıyla ilgili verilerin analizinden hareketle elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Becerilere Göre Birincil Öneme Sahip Ölçme Araçları

Sizce dil becerilerinin ölçülmesinde hangi ölçme aracı birincil öneme sahiptir?												
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12
Dinleme	Boşluk doldurma	X								X	X	X
	Çoktan seçmeli test			X	X		X	X				
	Kısa cevaplı soru				X	X						
	Açık uçlu soru	X										
	Gözlem formu								X			
Konuşma	Sözlü soru	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
	Gözlem formu								X			
Okuma	Çoktan seçmeli test			X	X	X	X	X			X	
	Kısa cevaplı soru					X				X		X
	Açık uçlu soru	X	X									
	Gözlem formu								X			
Yazma	Açık uçlu soru	X		X	X	X	X			X	X	X
	Kısa cevaplı soru							X				
	Performans değerlendirme		X									
	Gözlem formu								X			

Tablo 3 incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin dinleme becerisi ölçmek için boşluk doldurma ve çoktan seçmeli testleri, konuşma becerisi ölçmek için sözlü soruları, okuma becerisi ölçmek için çoktan seçmeli test ve kısa cevaplı soruları, yazma becerisi ölçmek için ise açık uçlu soruları birincil derecede önemli gördükleri belirlenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin bu konudaki görüşleri genellikle Ö3’ün ifade ettiği gibidir:

“Okuma anlama becerisinde çoktan seçmeli, dinleme becerisinde çoktan seçmeli ve boşluk doldurma, yazma becerisinde açık uçlu soru ve boşluk doldurma, konuşma becerisi için sözlü sorular başlıca önemlidir.” (Ö3)

Buna ek olarak Ö2’nin yazma becerisini ölçmede süreç odaklı performans değerlendirmeyi, Ö9’un da bütün dil becerilerini ölçmede geleneksel ölçme araçlarının yanında gözlem formlarını birincil derecede önemli bulması dikkat çekicidir.

“Yazma becerisinin ölçülmesinde en önemli yöntem süreç odaklı değerlendirmedir. Her ünite sonunda öğrencilere üniteyle ilgili bir yazma görevi verilmelidir. Öğrencilerin yazıları kontrol edilerek öğrencilere geri dönüt sağlanmalıdır. Ardından öğrencilerin geri dönütleri dikkate alarak yazılarını tekrar yazmaları istenmelidir. Ancak öğrenci sayısının fazla olduğu durumlarda takibi kolay olmadığı için uygulanabilirliği düşüktür.” (Ö2)

“Dinlemelikleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin tümünde gözlem araç olarak kullanılabilir. Ben de tüm becerilerin ölçülmesinde bu aracı muhakkak kullanıyorum. Çünkü gözlem ölçme ve değerlendirmenin güvenilirliği açısından da kıymetlidir. Öğrenciyi her yönüyle tanımamıza fırsat sunar. Her eğitim ortamında kullanılabilir. Öğrencilerin gelişimlerini değerlendirmek ve onlara geribildirimler sunabilmek için sınıf içi ve sınıf dışı gözlem yapmak mümkündür.” (Ö9)

Ders Kitaplarındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Yeterliğine İlişkin Bulgular

Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliği konusundaki görüşleri tespit etmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlere “Ders kitabında yer alan becerilere yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kod bulutu Şekil 4’te sunulmuştur.

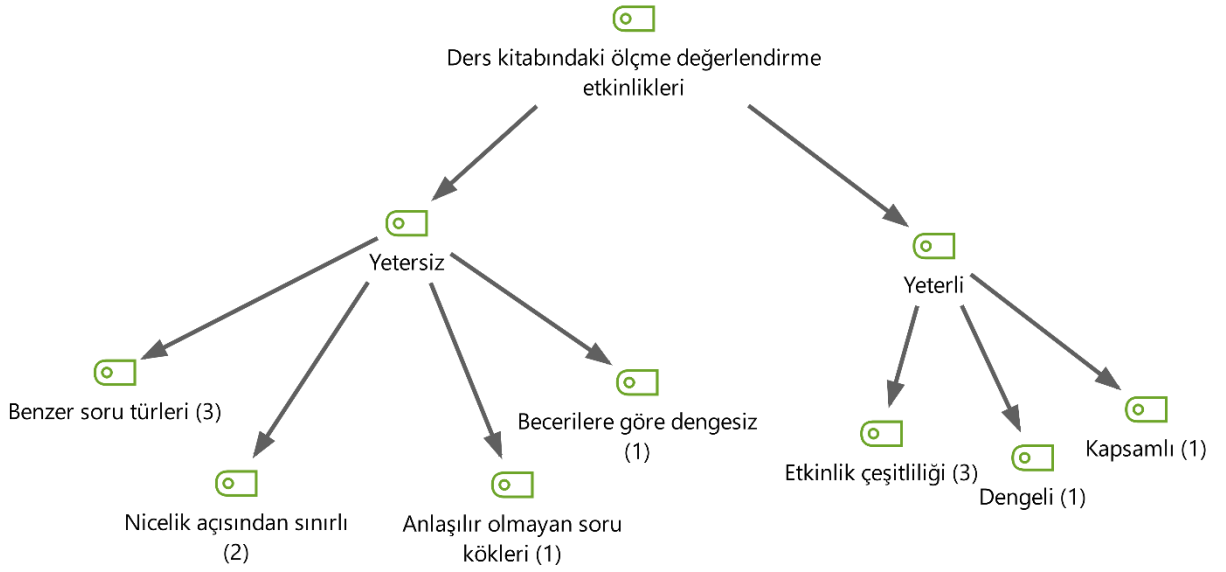
Şekil 4. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Yeterliğine İlişkin Kod Bulutu

Anlaşılır olmayan soru kökleri
Nicelik açısından sınırlı
Dengeli
Benzer soru türleri
Kapsamlı Becerilere göre dengesiz
Etkinlik çeşitliliği

Şekil 4’teki kod bulutu incelendiğinde, ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerini yeterliği konusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sırasıyla “etkinlik çeşitliliği”, “benzer soru türleri”, “nicelik açısından sınırlı”, “kapsamlı”, “dengeli”, “becerilere göre dengesiz” ve “anlaşılır olmayan soru kökleri” ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliğine ilişkin oluşturulan hiyerarşik kod modeli Şekil 5’te sunulmuştur.

Şekil 5. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Yeterliğine İlişkin Hiyerarşik Kod Modeli



Şekil 5 incelendiğinde, ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliğine ilişkin 7 ayrı kod bulunduğu görülmektedir. Bu kodlardan 3 tanesi “yeterli”, 4 tanesi ise “yetersiz” kategorileri altında kavramsallaştırılmıştır. Bu 2 kategori de “ders kitabındaki ölçme değerlendirme etkinlikleri” teması altında birleştirilmiştir. Ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterliğine ilişkin verilerin analizinden hareketle oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Yeterliğine İlişkin Tema, Kategori ve Kodlar

61

<i>Ders kitabında yer alan becerilere yönelik ölçme değerlendirme etkinliklerinin yeterliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen gerekçeleriyle açıklayınız.</i>			
Tema	Kategori	Kod	İfade Edilen
Ders Kitabındaki Ölçme Değerlendirme Etkinlikleri	Yeterli	Etkinlik çeşitliliği (Ö1, Ö6, Ö9)	<ul style="list-style-type: none">Ders kitabından birden fazla ölçme aracına yer verilmiştir. Bu da öğrencilerin farklı araçlarla becerilerini ölçmede olumlu dönütler sağlamıştır. Soruların açık uçlu, çoktan seçmeli veya çıkarım yapmayı gerektiren türlerde olması öğrencilerin farklı düzeyde düşünme becerilerini desteklemiştir. (Ö1)
		Kapsamlı (Ö2)	<ul style="list-style-type: none">Ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, tüm dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kapsayan kapsamlı ve dengeli bir yapıya sahiptir. (Ö2)
		Dengeli (Ö8)	<ul style="list-style-type: none">Henüz dinleme kayıtları elimize gelmedi için dinleme konusunda cevap veremeyeceğim fakat diğer üç beceri okuma, konuşma ve yazma kararında ilerliyor. Eşit derecede var oluyorlar. (Ö8)
	Yetersiz	Benzer soru türleri (Ö4, Ö5, Ö11)	<ul style="list-style-type: none">İlkokul ders kitaplarında özellikle boşluk doldurma ve eşleştirme tarzı ölçme araçlarına çok fazla yer verilmiş. Ancak çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve var-yok tarzı ölçme araçlarına da yer verilmesi önemlidir. (Ö4)
		Nicelik açısından sınırlı	<ul style="list-style-type: none">Ölçme değerlendirme etkinliklerini yeterli bulmuyorum. Çünkü yalnızca çalışma

Ders kitabında yer alan becerilere yönelik ölçme değerlendirme etkinliklerinin yeterliği konusundaki görüşleriniz nelerdir? Lütfen gerekçeleriyle açıklayınız.

Tema	Kategori	Kod	İfade Edilen
		(Ö7, Ö10)	kitabının sonunda değerlendirme bölümünde yer verilmiş. (Ö10)
	Becerilere göre dengesiz (Ö12)		• Ders kitaplarında konuşma becerisine yönelik etkinlikleri azdır. (Ö12)
	Anlaşılır olmayan soru kökleri (Ö3)		• Bazı ölçme araçlarının soru kökleri anlaşılır değil etkinlikten istenileni karşılamıyor. (Ö3)

Tablo 4'e göre, 5 yabancı dil olarak Türkçe öğreten ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterli olduğunu, 7'si ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. Etkinlikleri yeterli bulanlar genellikle etkinlik çeşitliliğine, yetersiz bulanlar ise soruların benzer olmasına ve nicelik açısından yetersiz olmalarına vurgu yapmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerden Ö2, Ö4 ve Ö7 ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin olumsuz yönlerini gidermek için aşağıdaki önerileri sunmaktadır.

"Bazı etkinlikler, öğrenciler için biraz zorlayıcı olabiliyor. Öğrencilere ek açıklama ihtiyacı olabiliyor." (Ö2)

"İlkokul ders kitaplarında özellikle boşluk doldurma ve eşleştirme tarzı ölçme araçlarına çok verilmiş. Ancak çoktan seçmeli, doğru-yanlış ve var-yok tarzı ölçme araçlarına da yer verilmesi önemlidir. Geleneksel eğitim anlayışının hâkim olduğu bölgelerde çocukların bu tarz ölçme araçlarıyla tanışması için ders kitaplarında buna dikkat edilmelidir." (Ö4)

"Ders kitabında yer alan becerilere yönelik ölçme değerlendirme etkinlikleri elbette ki başlı başına nicel açısından yeterli değildir. Fakat ders öğretmeni sadece ders kitabındaki ölçme değerlendirme etkinlikleriyle iktifa etmemesi gerekir. Ders durumuna ve kazanımlara göre öğretmen kendisi de ölçme değerlendirme etkinlikleri düzenleyebilmelidir." (Ö7)

Ders Kitaplarındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Dışında Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Bulgular

Ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin dışında hangi ölçme araçlarının kullanıldığını tespit etmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlere "Ders kitabında yer alan ölçme değerlendirme etkinlikleri dışında öğrencileriniz için hangi ölçme araçlarından yardım alıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kod bulutu Şekil 6'da sunulmuştur.

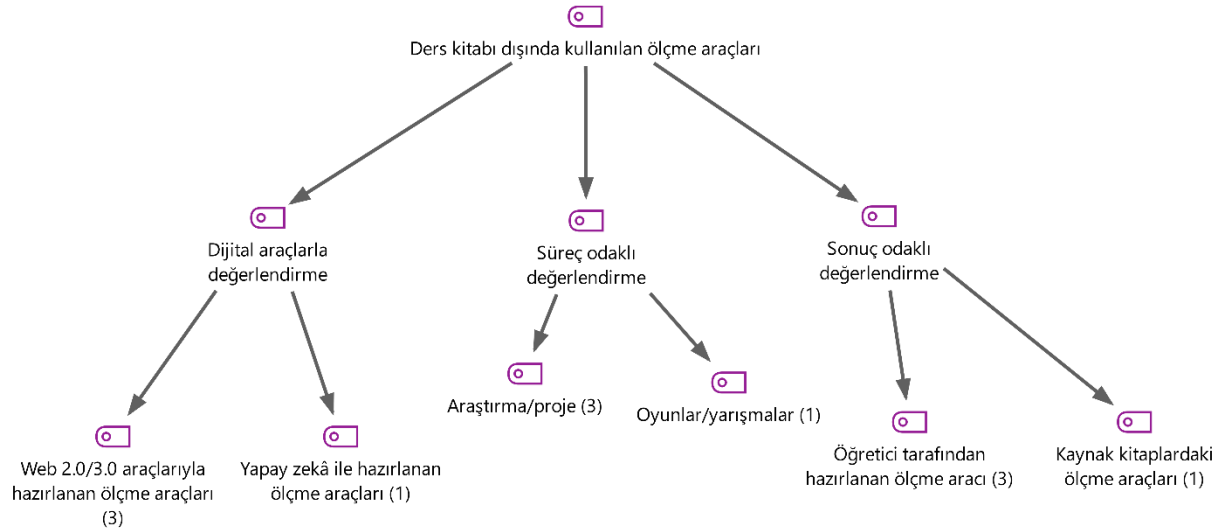
Şekil 6. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Dışında Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Kod Bulutu

Web 2.0/3.0 araçlarıyla hazırlanan ölçme araçları
Öğretici tarafından hazırlanan ölçme aracı
Araştırma/proje
Oyunlar/yarışmalar
Yapay zekâ ile hazırlanan ölçme araçları
Kaynak kitaplardaki ölçme araçları

Şekil 6'ya göre yabancı dil olarak Türkçe öğretenler, ders kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin dışında sırayla “öğretici tarafından hazırlanan ölçme araçları”, “araştırma/proje”, “web 2.0 araçlarıyla hazırlanan ölçme araçları”, “kaynak kitaplardaki ölçme araçları”, “oyunlar/yarışmalar” ve “yapay zekâ ile hazırlanan ölçme araçlarını” kullanmaktadırlar.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin görüşlerinden hareketle, ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin dışında kullanılan ölçme araçlarına ilişkin oluşturulan hiyerarşik kod modeli Şekil 7’de sunulmuştur.

Şekil 7. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Dışında Kullanılan Ölçme Araçlarına İlişkin Hiyerarşik Kod Modeli



Şekil 7 incelendiğinde, ders kitabındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin dışında kullanılan ölçme araçlarına ilişkin 6 ayrı kod bulunduğu görülmektedir. Bu kodlardan 2 tanesi “sonuç odaklı değerlendirme”, 2 tanesi “süreç odaklı değerlendirme” ve 2 tanesi “dijital araçlarla değerlendirme” kategorileri altında kavramsallaştırılmıştır. Bu 3 kategori de “ders kitabı dışında kullanılan ölçme araçları” teması altında birleştirilmiştir. Ders kitabı dışında kullanılan ölçme araçlarına ilişkin verilerin analizinden hareketle oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Ders Kitabındaki Ölçme ve Değerlendirme Etkinliklerinin Dışında Ölçme Aracı Kullanmaya İlişkin Tema, Kategori ve Kodlar

<i>Ders kitabında yer alan ölçme değerlendirme etkinlikleri dışında öğrencileriniz için hangi ölçme araçlarından yardım alıyorsunuz? Lütfen gerekçeleriyle açıklayınız.</i>			
Tema	Kategori	Kod	İfade Edilen
Ders kitabı dışında kullanılan ölçme araçları	Sonuç odaklı değerlendirme	Öğretici tarafından hazırlanan ölçme aracı (Ö1, Ö7, Ö8)	• Kendi hazırladığım çalışma kâğıtlarından yararlanıyorum. Çünkü bazen öğrencilerim bir konuyu tam anlarken diğer konuyu tam anlamamış oluyor ama ders kitabında eşit yer verilmiş oluyor. Ben de kendi hazırladığım çalışma kâğıtları ile hem tekrar yaptırmış hem ölçme yapmış oluyorum. (Ö8)
		Kaynak kitaplardaki ölçme araçları (Ö3)	• Yabancı dil olarak Türkçe öğretim alanındaki kaynak kitaplardan faydalaniyorum. Sadece ölçme değerlendirmeye yönelik yazıldıkları için daha etkili oluyor. (Ö3)
	Süreç odaklı değerlendirme	Araştırma/proje (Ö4, Ö5, Ö11)	• Özellikle video/görsel, oyun, bulmaca ve araştırma ve projelendirme. Bunu da ders durumu iyi olan öğrencilere yaptırıyorum diğerleri de bundan etkilenip görev alıyor. (Ö11)
		Oyunlar/yarışmalar (Ö2)	• Dil oyunları, kelime yarışmaları, bilgi yarışmaları, kulüp etkinlikleri düzenliyorum. Öğrencilerin dil becerilerini daha doğal ve yaratıcı bir ortamda geliştirmelerini sağlayarak kapsamlı bir ölçme değerlendirme sürecine katkı sunuyor. (Ö2)
	Dijital araçlarla değerlendirme	Web 2.0/3.0 araçlarıyla hazırlanan ölçme araçları (Ö9, Ö10, Ö12)	• Sınavlarda boşluk doldurma, açık uçlu soru, doğru-yanlış soruları, eşleştirme, tamamlama soruları yer alıyor. Bunun dışında Web 2.0 araçlarını kullanıyorum. Uygulamalar ile onların dil becerilerini ölçmeye yönelik alternatif pek çok içerik tasarlıyorum. Bu şekilde güncel araçları takip etmiş teknolojiden de yararlanmış oluyoruz. (Ö9)
		Yapay zekâ ile hazırlanan ölçme araçları (Ö6)	• Web2 ve Web3 araçlarından yardım alıyorum. Örneğin Canva'da bulmaca hazırlatıyorum. ChatGPT'de konuya uygun sorular hazırlatıyorum. (Ö6)

Tablo 5'e göre yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerden 4 tanesi sonuç odaklı değerlendirmeye yönelik ders kitabı dışında ölçme aracı kullanmakta, 4 tanesi süreç odaklı değerlendirmeye yönelik ders kitabı dışında ölçme aracı kullanmakta ve 4 tanesi de dijital araçlarla değerlendirmeye yönelik ders kitabı dışında ölçme aracı kullanmaktadır. Sonuç odaklı değerlendirme yapanlar genellikle ölçme araçlarını kendileri oluşturmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerden Ö2, Ö6, Ö8 ve Ö9 ders kitabı dışında kullanılan ölçme araçlarına ilişkin dikkat çekici görüşler sunmaktadır. Öğreticilerin görüşleri, ders kitabı dışındaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğretici

tarafından hazırlanan materyallerin, oyun ve proje temelli etkinliklerin, Web 2.0 araçlarının ve yapay zekâ destekli uygulamaların kullanıldığını göstermektedir.

K-12 Düzeyinde Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetleriyle İlgili Bulgular

K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri tespit etmek için yabancı dil olarak Türkçe öğretenlere, “Sizce K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri nasıl düzenlenmelidir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kod bulutu Şekil 8’de sunulmuştur.

Şekil 8. K-12 Düzeyinde Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetleriyle İlgili Kod Bulutu

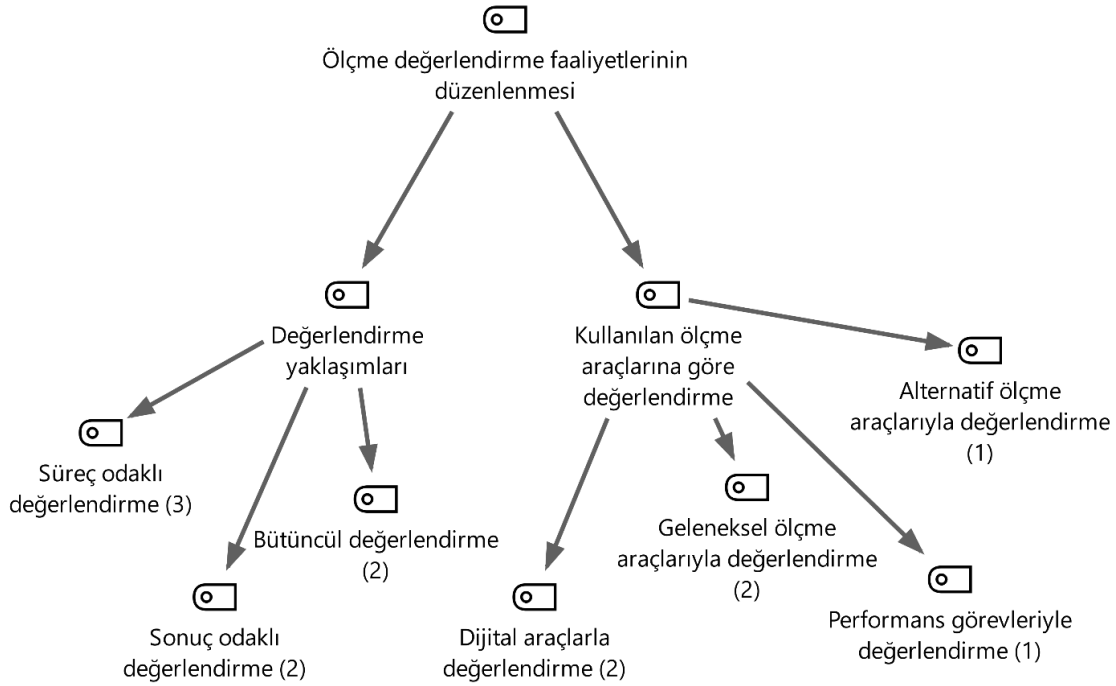


65

Şekil 8 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili sırayla “süreç odaklı değerlendirme”, “bütüncül değerlendirme”, “sonuç odaklı değerlendirme”, “geleneksel ölçme araçlarıyla değerlendirme”, “dijital araçlarla değerlendirme”, “alternatif ölçme araçlarıyla değerlendirme” ve “performans görevleriyle değerlendirme” ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin görüşlerinden hareketle, K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili oluşturulan hiyerarşik kod modeli Şekil 9’da sunulmuştur.

Şekil 9. K-12 Düzeyinde Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetleriyle İlgili Hiyerarşik Kod Modeli



Şekil 9 incelendiğinde, K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili görüşlerden hareketle 7 ayrı kod bulunduğu görülmektedir. Bu kodlardan 3 tanesi “değerlendirme yaklaşımları” ve 4 tanesi “kullanılan ölçme araçlarına göre değerlendirme” kategorileri altında kavramsallaştırılmıştır. Bu 2 kategori de “ölçme değerlendirme faaliyetlerinin düzenlenmesi” teması altında birleştirilmiştir. K-12 düzeyinde Türkçe öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili verilerin analizinden hareketle oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. K-12 Düzeyinde Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlere Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Faaliyetleriyle İlgili Tema, Kategori ve Kodlar

<i>Sizce K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri nasıl düzenlenmelidir? Lütfen gerekçeleriyle açıklayınız.</i>			
Tema	Kategori	Kod	İfade Edilen
Ölçme değerlendirme faaliyetlerinin düzenlenmesi	Değerlendirme yaklaşımları	Süreç odaklı değerlendirme (Ö5, Ö10, Ö12)	• Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen çocuklar için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, onların seviyesine, yaşına ve bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmelidir. Süreç odaklı, motive edici ve yaratıcı yöntemlerle yapılan değerlendirme, dil öğrenim sürecini destekleyerek çocukların Türkçeye olan ilgisini artıracaktır. (Ö12)
		Bütüncül değerlendirme (Ö1, Ö4)	• Öğrenciler mümkün olduğunda farklı ölçme araçlarıyla karşılaşmalıdır. Çocukların yaşına, dil seviyesine ve bireysel özelliklerine göre bu araçlar çeşitlendirilmelidir. Hem süreç odaklı hem

Sizce K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetleri nasıl düzenlenmelidir? Lütfen gerekçeleriyle açıklayınız.

Tema	Kategori	Kod	İfade Edilen
			de sonuç odaklı değerlendirme yapılmalıdır. (Ö4)
		Sonuç odaklı değerlendirme (Ö7, Ö8)	<ul style="list-style-type: none">Sınav adı altında olmamakla beraber her ay bir ölçme mutlaka yapılmalı. Öğretmen öğrenilen ve zorlanılan konuları çabuk fark edebilmesi için ölçmeler çok önemli. Sık ama zorlamadan ölçmeler yapılmalı ki öğrenciler de sıcağı sıcağına bilgilerini test edebilme imkânı bulabilsin. Sınav sık yapıldığı takdirde telafi etme olanağı da daha çok olacaktır. Merkezi sınavlara pratik kazanılması açısından soru tipi boşluk doldurma, doğru yanlış da olsa çoktan seçmeli aracı ile nihayete bağlanmalı diye düşünüyorum. (Ö8)
		Geleneksel ölçme araçlarıyla değerlendirme (Ö3, Ö9)	<ul style="list-style-type: none">Öğrenci değerlendirmeleri geleneksel ölçme araçlarıyla yapılmalı. Dört temel dil becerisine göre soruların hazırlanması ve sınavın uygulanması konusunda hassas olunmalı. Sorular öğretmenlerin çapraz kontrolünden geçmeli ve bir standart ölçeğe göre hazırlanmalı. (Ö9)
	Kullanılan ölçme araçlarına göre değerlendirme	Dijital araçlarla değerlendirme (Ö6, Ö11)	<ul style="list-style-type: none">Bence günümüzde yapay zekâ ön plana çıkarılarak hazırlanmalıdır. Örneğin Chat GPT’de bir sınıf resim oluşturup orada eksik olan şeyleri öğrencilere tamamlayabiliriz. (Ö6)
		Alternatif ölçme araçlarıyla değerlendirme (Ö2)	<ul style="list-style-type: none">Performans görevleri: Hem sözlü hem de yazılı ifade becerilerini geliştirmek. Oyun Tabanlı Değerlendirme: Yarışmalar düzenlenerek. (Ö2)

K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğiyle ilgili Tablo 5’teki görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin farklı değerlendirme yaklaşımlarına ve ölçme araçlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Değerlendirme yaklaşımları kategorisindeki görüşlere göre yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerden 3’ü ölçme ve değerlendirme süreçlerinin süreç odaklı, 2’si sonuç odaklı, 2’si ise bütüncül bir bakış açısıyla düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Kullanılan ölçme araçlarına göre değerlendirme kategorisinde ise 2 öğretici geleneksel ölçme araçlarıyla değerlendirmeye, 2 öğretici dijital araçlarla değerlendirmeye, 1 öğretici ise alternatif ölçme araçlarıyla değerlendirmeye vurgu yapmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerden Ö4, Ö8, Ö9 ve Ö12 K-12 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere yönelik ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin dikkat çekici görüşler sunmaktadır. Öğreticilerin görüşleri, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin yaş, seviye ve bireysel özelliklerine uygun olarak yapılandırılması, süreç ve sonuç odaklı yaklaşımların birlikte ele alınması, düzenli ve planlı ölçmelerin yapılması ve geleneksel ölçme araçlarının alternatif ve dijital araçlarla birlikte kullanılması yönündedir.

Tartışma ve Sonuç

K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerin öğrencilerin dil becerilerini değerlendirmede ağırlıklı olarak çoktan seçmeli test, boşluk doldurma, açık uçlu soru, sözlü soru, doğru-yanlış, eşleştirme ve kısa cevaplı soru gibi geleneksel ölçme araçlarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde tek bir ölçme aracıyla sınırlı kalmadıkları, dil becerilerinin niteliğine uygun farklı ölçme araçlarını bir arada kullandıkları görülmüştür. Bu bulgu alan yazınındaki çalışmalarla da paralellik göstermektedir. Ünver ve Bozkurt (2022), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde sınıf içinde en çok boşluk doldurma ve soru-yanıt türü ölçme-değerlendirme uygulamalarının kullanıldığını, alternatif ölçme araçlarının ise geleneksel yaklaşımlara göre daha fazla zaman ve emek gerektirmesi nedeniyle yeterince tercih edilmediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Gelbal ve Kelecioğlu (2007) öğretmenlerin öğrencileri tanıma ve başarı düzeylerini belirlemede ağırlıklı olarak geleneksel yöntemlere başvurduklarını, Deniz ve Keray Dinçel (2019) Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerini değerlendirmede açık uçlu ve kısa cevaplı soruları tercih ettiklerini, Tokur Üner ve Aşılıoğlu (2022) ise İngilizce öğretmenlerinin daha çok klasik ölçme araçlarını kullandıklarını ortaya koymuştur.

Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin bazılarının öz değerlendirme, proje, gözlem formu, kontrol listesi ve akran değerlendirmesi gibi alternatif ölçme araçlarına da başvurdukları belirlenmiştir. Bu çerçevede, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerini sonuç odaklı araçlarla sınırlandırmadıkları, belirli ölçüde süreç odaklı ve tamamlayıcı ölçme araçlarından da yararlandıkları anlaşılmaktadır. Bu bulgu Adanalı (2008), Konur vd. (2011), Gömleksiz vd. (2011), Sirem vd. (2018), Bulut vd. (2022) ile Şengül ve Durmuş Öz'ün (2023) ulaştıkları bulgularla örtüşmektedir. İlgili çalışmalarda da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde geleneksel ölçme araçlarının yanı sıra alternatif ölçme araçlarına da yer verdikleri ifade edilmektedir.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin dil becerilerine göre farklı ölçme araçlarını birincil öneme sahip gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Dinleme becerisinin ölçülmesinde boşluk doldurma ve çoktan seçmeli testlerin, konuşma becerisinin ölçülmesinde sözlü soruların, okuma becerisinin ölçülmesinde çoktan seçmeli test ve kısa cevaplı soruların, yazma becerisinin ölçülmesinde ise açık uçlu soruların öncelikli olarak tercih edildiği görülmüştür. Bu bulgu, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin her bir dil becerisini aynı araçla değerlendirmedikleri, becerilere göre farklı ölçme araçlarını birincil gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bazı öğreticilerin yazma becerisinde performans değerlendirmeyi, bütün dil becerilerinde ise gözlem formunu birincil öneme sahip araçlar arasında değerlendirmesi, alternatif ölçme araçlarının belirli ölçüde benimsendiğini göstermektedir. Gözlem formunun dil becerilerinin değerlendirilmesinde önemli görülmesi, Sirem vd. (2018) tarafından ulaşılan sonuçlarla da paralellik göstermektedir. Sirem vd. (2018), öğretmenlerin gözlemi sık kullanmalarında bu aracın kolay uygulanabilir

olmasının ve doğal öğrenme süreci içinde kullanılabilmesinin etkili olabileceğini belirtmiştir. Öte yandan özellikle alımlama becerilerinde çoktan seçmeli test, boşluk doldurma ve kısa cevaplı soru gibi yapılandırılmış araçların öğretmenler tarafından birincil öneme sahip görülmesinin, ölçme sürecinde kullanılabilirlik ve puanlama kolaylığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak Bachman ve Palmer (1996) ile Weir'in (2005) ifade ettiği gibi dil becerilerinin değerlendirilmesinde güvenilirliği yüksek ve kolay puanlanabilir araçların yerine yapı geçerliği, bağlam geçerliği ve özgünlüğü güçlü bir biçimde yansıtan görev temelli ölçme araçlarına yer verilmelidir. Çünkü öğrencilerin dil becerilerinin değerlendirildiği test formatlarının günlük hayattaki iletişimsel durumlara mümkün olduğunca yakın olması gerekmektedir (Hawkey, 2006). Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin becerilere göre farklı ölçme araçlarını birincil gördükleri, buna karşın özellikle alımlama becerilerinin değerlendirilmesinde görev temelli ölçme araçlarını öncelikli bir seçenek olarak değerlendirmedikleri söylenebilir.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerini genel olarak yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir. Öğreticilerin bir bölümü etkinlik çeşitliliği, kapsamlılık ve beceriler arasında etkinlik dağılımının dengeli olması gibi yönleri olumlu değerlendirirken, bir bölümü ise etkinliklerin benzer soru türlerinden oluştuğunu, nicelik açısından sınırlı kaldığını, bazı becerilere yeterince yer verilmediğini ve soru köklerinin yeterince açık olmadığını belirtmiştir. Bu bulgu, ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretmenler tarafından tamamen yetersiz görülmesi de içerik, çeşitlilik ve uygulanabilirlik bakımından geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Benzer şekilde Dinçel ve Ungan (2022) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim setlerinin ölçme ve değerlendirme bölümlerine ilişkin öğretici görüşlerinin bütünüyle olumsuz olmadığını, ancak etkinliklerin becerilere dağılımı, yeterliği, soru çeşitliliği, seviyeye uygunluğu ve etkinlik türleri bakımından geliştirilmesi gereken yönler bulunduğunu belirtmiştir. Can ve Ogur (2022) ise Türkçe ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin nicelik bakımından yeterli olmadığını, süreç değerlendirmeye yönelik alternatif ölçme araçlarına yeterince yer verilmediğini ifade etmiştir.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ders kitabı dışında kullandıkları ölçme araçlarının öğretici tarafından hazırlanan ölçme araçları, kaynak kitaplardaki ölçme araçları, araştırma/proje, oyunlar/yarışmalar, Web 2.0/3.0 araçlarıyla hazırlanan ölçme araçları ve yapay zekâ ile hazırlanan ölçme araçlarından oluştuğu belirlenmiştir. Öğreticilerin ders kitabı dışındaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarında, geleneksel kaynakların yanı sıra öğretici tarafından geliştirilen materyallerden, proje ve oyun temelli uygulamalardan, dijital ve yapay zekâ destekli araçlardan yararlandıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitabı dışında kullanılan ölçme araçlarının çeşitlendiğini ve değerlendirme sürecinin farklı araçlarla desteklendiğini ortaya koymaktadır. Alan yazınındaki birçok araştırma öğreticilerin görüşlerini destekler niteliktedir. Araştırmalar proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirmenin (Dede, 2008; Mutlu Köroğlu, 2011; Uzun, 2024), web tabanlı oyunlaştırılmış değerlendirmenin (Yürük, 2019; Çetin Köroğlu, 2021; Grier vd., 2021; Gris ve Bengtson, 2021; Gomez vd., 2022; Unay, 2024) ve yapay zekâ

ile değerlendirmenin (Owan vd., 2023; Çavuş, 2024; Song ve Tang, 2025) öğrenmeyi desteklediğini ve değerlendirme sürecini zenginleştirdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğine ilişkin görüşlerinin çeşitlilik gösterdiği belirlenmiştir. Öğreticilerin bir bölümü bu süreçlerin süreç odaklı, bir bölümü sonuç odaklı, bir bölümü ise bütüncül bir yaklaşımla düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında geleneksel, alternatif ve dijital ölçme araçlarının birlikte kullanılması yönünde görüşler de ifade edilmiştir. Bu sonuç, Çalışkan ve Kaşıkçı (2010), Sirem vd. (2018) ve Bulut vd. (2022) tarafından ulaşılan bulgularla örtüşmektedir. İlgili çalışmalarda da öğretmenlerin bir bölümünün geleneksel ölçme araçlarını, bir bölümünün ise alternatif ölçme araçlarını kullandıkları belirlenmiştir. Alan yazınında geleneksel ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarının güçlü yönleri ve sınırlılıklarına ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Geleneksel değerlendirmeler çoğunlukla standartlaştırılmış, tek seferlik ve daha çok hatırlama/anlama gibi alt düzey bilişsel becerileri ölçmeye yönelik araçlar olarak ele alınırken (Bailey, 1998; Law ve Eckes, 1995; Simonson vd., 2000), performans ve portfolyo gibi alternatif değerlendirmeler sınıf temelli, süreç odaklı ve üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye daha uygun yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir (Nitko ve Brookhart, 2014). Alternatif değerlendirmeler, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçekçi görevler ve ürünler aracılığıyla göstermelerine, gelişimlerinin izlenmesine ve geri bildirim almalarına imkân tanımaktadır (Law ve Eckes, 1995; Winking, 1997). Buna karşılık bu değerlendirmelerin uygulanması ve puanlanması daha fazla zaman ve emek gerektirdiğinden güvenilirlik, geçerlik ve kullanılabilirlik açısından bazı sınırlılıklar taşıyabilmektedir (Bailey, 1998; Simonson vd., 2000; Reeves, 2000). Geleneksel değerlendirmeler ise nesnellik, standartlaşma ve puanlama kolaylığı bakımından önemli avantajlar sunmaktadır (Law ve Eckes, 1995). Bu nedenle Quansah'ın (2018) belirttiği gibi, geleneksel ve alternatif değerlendirme yaklaşımlarından birini diğerine üstün görmek yerine, değerlendirilecek bilgi ve becerinin niteliği ile değerlendirme amacı doğrultusunda uygun yöntemin seçilmesi gerekmektedir. Geleneksel değerlendirme özellikle hatırlama/anlama düzeyindeki bilgi ve becerilerin ölçülmesinde gerekli görülürken, performans ve portfolyo gibi alternatif değerlendirmeler daha çok süreç odaklı ve uygulamaya dayalı becerilerin değerlendirilmesinde öne çıkmaktadır.

K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin geleneksel ölçme araçlarını daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte alternatif ve süreç odaklı ölçme araçlarından da yararlandıkları belirlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde tek bir araç ya da yaklaşımla sınırlı kalmadıklarını, ancak özellikle görev temelli ve süreç odaklı ölçme araçlarının daha sistemli biçimde kullanılmasının gerekli olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme süreçlerinin öğrencilerin yaş, seviye, dil becerisi ve öğrenme ihtiyaçları dikkate alınarak geleneksel ve alternatif araçların dengeli biçimde kullanıldığı bütüncül bir yaklaşımla düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Öneriler

K-12 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerini ortaya koyan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine yönelik hizmet içi eğitimlerde, geleneksel ölçme araçlarının yanında görev temelli alternatif ölçme araçlarının kullanımına ilişkin uygulamalı içeriklere daha fazla yer verilebilir.
2. Dil becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılacak görev temelli ölçme araçlarına ilişkin örnek uygulamalar, öğretici kılavuzları ya da etkinlik havuzları hazırlanabilir.
3. Ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinliklerini destekleyecek farklı ölçme ve değerlendirme materyalleri hazırlanabilir.
4. Öğreticilerin ders kitabı dışında kullandıkları proje, oyun, Web 2.0/3.0 ve yapay zekâ destekli ölçme uygulamalarını daha sistemli biçimde kullanabilmeleri için dijital ölçme ve değerlendirme örnekleri ile iyi uygulama paylaşımlarının yer aldığı bir dijital platform oluşturulabilir.
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilerin dil gelişimi üzerindeki etkisi deneysel çalışmalarla incelenebilir.

71

Teşekkür

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesine katkı sağlayan Türkiye Maarif Vakfına ve araştırmaya gönüllü olarak katılarak görüşlerini paylaşan yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerine teşekkür ederim.

Kaynakça

- Adanalı, K. (2008). Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2025). *Geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri* (9nd ed.). Pegem Akademi.
- Bailey, K. M. (1998). *Learning about language assessment: Dilemmas, decisions, and directions*. Heinle & Heinle Publishers.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Boylu, E. (2019). *Kuramdan uygulamaya yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.

- Bulut, F., Ceylan, D., & Ceylan, B. (2022). İlkokulda kullanılan ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Black Sea Journal of Public and Social Science*, 5(2), 48–55. <https://doi.org/10.52704/bssocialscience.1032984>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23rd ed.). Pegem Akademi.
- Can, E., & Ogur, E. (2022). Ölçme ve değerlendirme aracı olarak Türkçe ders kitapları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(1), 120–135. <https://doi.org/10.29228/ijlet.56784>
- Ceyhan, G., & Elkonca, F. (2023). Geleneksel yaklaşımlara dayalı ölçme araçları ile sınıf içi değerlendirme. H. Tabak & V. Özdemir (Eds.), *Sınıf içi öğrenmeleri ölçme ve değerlendirme: Kavram ve uygulamalar içinde* (s. 95–136). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Crisp, G. (2009). Interactive e-assessment: Moving beyond multiple-choice questions. *Centre for Learning and Professional Development*, 3, 12–31.
- Çalışkan, H., & Kaşıkçı, Y. (2010). The application of traditional and alternative assessment and evaluation tools by teachers in social studies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2, 4152–4156. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.656>
- Çavuş, M. N. (2024). Eğitimde yapay zekâ tabanlı ölçme ve değerlendirme üzerine bir derleme. *International Journal of English for Specific Purposes*, 2(1), 39–54. <https://izlik.org/JA76TN53EX>
- Çerçi, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisini ölçme değerlendirmede karşılaşılan sorunlar üzerine yabancılara Türkçe öğretmenlerin görüşleri. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 31, 3–16. <https://doi.org/10.19171/uefad.430138>
- Çetin Köroğlu, Z. (2021). Using digital formative assessment to evaluate EFL learners' English speaking skills. *GIST Education and Learning Research Journal*, 22, 103–123. <https://doi.org/10.26817/16925777.1001>
- Davies, A. (1968). *Language testing symposium: A psycholinguistic perspective*. Oxford University Press.
- Dede, D. (2008). Bilgisayar destekli proje tabanlı öğretim ile geleneksel proje tabanlı öğretim stratejilerinin, öğrencilerin fen bilgisi ve bilgisayar dersi akademik başarılarına ve portfolyo değerlendirme sonuçlarına etkilerinin karşılaştırılması [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, K., & Keray Dinçel, B. (2019). Türkçe öğretmenlerinin anlama becerilerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 28–64. <https://doi.org/10.16916/aded.448811>
- Dinçel, Ö., & Urgan, S. (2022). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının ölçme değerlendirme açısından incelenmesi ve konuya dair öğretici görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(4), 1584–1612. <https://izlik.org/JA62DP28AK>

- Doğan, N. (2023a). Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri I: Yanıtı seçmeyi gerektiren ölçme araçları. N. Doğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (4nd ed., s. 114–137). Pegem Akademi.
- Doğan, N. (2023b). Geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleri II: Yanıtı yapılandırmayı gerektiren ölçme araçları. N. Doğan (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (4nd ed., s. 140–178). Pegem Akademi.
- Garrison, C., & Ehringhaus, M. (2011). Formative and summative assessments in the classroom. Association for Middle Level Education. https://www.amle.org/wp-content/uploads/2020/05/Formative_Assessment_Article_Aug2013.pdf
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135–145. <https://izlik.org/JA44RT78AR>
- Gomez, M. J., Ruipérez-Valiente, J. A., & Clemente, F. J. G. (2022). A systematic literature review of game-based assessment studies: Trends and challenges. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 16(4), 500–515. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2207.07369>
- Gömlüksiz, M. N., Yetkiner, A., & Yıldırım, F. (2011). Hayat bilgisi dersinde alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Education Sciences*, 6(1), 823–840. <https://izlik.org/JA49SC47SJ>
- Grier, D., Lindt, S. F., & Miller, S. C. (2021). Formative assessment with game-based technology. *International Journal of Technology in Education and Science*, 5(2), 193–202. <https://doi.org/10.46328/ijtes.97>
- Gris, G., & Bengtson, C. (2021). Assessment measures in game-based learning research: A systematic review. *International Journal of Serious Games*, 8(1), 3–26. <https://doi.org/10.17083/ijsg.v8i1.383>
- Gupta, B. L. (2024). Feedback: An inevitable tool for learning, development and transformation. *University News*, 62(29), 5–12.
- Gültekin, S. (2024). Testlerde kullanılacak madde türleri, hazırlama ilkeleri ve puanlaması. N. Çıkrıkçı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (7nd ed., s. 131–197). Anı Yayıncılık.
- Hawkey, R. (2006). *Impact theory and practice: Studies of the IELTS test and Progetto Lingue 2000*. Cambridge University Press.
- Jang, E. E., Stille, S., Wagner, M., Lui, M., & Cummins, J. (2010). Investigating the quality of STEP proficiency descriptors using teachers' ratings: Final research report presented to the Ministry of Education. Modern Language Centre, OISE.
- Kesici, S. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme: Öğretmen algıları üzerine bir inceleme. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 2(2), 45–69. <https://doi.org/10.29228/filolojibengu.21>
- Kilmen, S. (2024). Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar. N. Çıkrıkçı (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme içinde* (7nd ed., s. 25–52). Anı Yayıncılık.

- Kocayanak, D., & Topçu Tecelli, N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini değerlendirme ölçütleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 38, 245–267. <https://doi.org/10.20427/turkiyat.1267689>
- Konur, K. B., Birinci Konur, K., & Konur, B. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin kullandıkları ölçme değerlendirme metotlarına ilişkin görüşleri. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 5(2), 138–155. <https://izlik.org/JA96FJ89FA>
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D., & Karakaya, İ. (2024). Ölçme ve değerlendirme: Performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme (7nd ed.). Pegem Akademi.
- Law, B., & Eckes, M. (1995). *Assessment and ESL*. Peguis Publishers.
- Litchfield, B. C., & Dempsey, J. V. (2013). Alternative assessment techniques for blended and online courses. In *Proceedings of the IADIS International Conference e-Learning 2013* (s. 443–446). IADIS.
- McClellan, E. (2004). How convincing is alternative assessment for use in higher education? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(3), 311–321. <https://doi.org/10.1080/0260293042000188267>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Mutlu Köroğlu, Ü. (2011). İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenme ve portfolyo değerlendirme uygulamalarının lise öğrencilerinin başarısına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2014). *Educational assessment of students* (2nd ed.). Pearson.
- Owan, V., Abang, K. B., Idika, D. O., Etta, E. O., & Bassey, B. A. (2023). Exploring the potential of artificial intelligence tools in educational measurement and assessment. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 19(8). <https://doi.org/10.29333/ejmste/13428>
- Quansah, F. (2018). Traditional or performance assessment: What is the right way in assessing learners? *Research on Humanities and Social Sciences*, 8(1), 21–24.
- Reeves, T. C. (2000). Alternative assessment approaches for online learning environments in higher education. *Journal of Educational Computing Research*, 23(1), 101–111.
- Reeves, T. C. (2009). Little learning, big learning: In defense of authentic tasks. In *Proceedings of the World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2000). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education* (11nd ed.). Prentice Hall.
- Sirem, Ö., Sarioğlu, S., & Adıgüzel, A. (2018). Öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme yöntemlerine ilişkin görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(2), 82–95. <https://izlik.org/JA58GM65KG>
- Song, D., & Tang, A. F. (2025). Exploring AI-assistance in L2 Chinese writing with standardized assessment tasks. *Language Learning & Technology*, 29(2), 161–189. <https://doi.org/10.64152/10125/73615>

- Şad, S. N., & Özer, N. (2020). Using Kahoot! as a gamified formative assessment tool: A case study. *International Journal of Academic Research in Education*, 5(1), 43–57. <https://doi.org/10.17985/ijare.645584>
- Şengül, K., & Durmuş Öz, B. (2023). Yabancılara Türkçe öğreten öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma tercihleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 754–780. <https://doi.org/10.29299/kefad.1166778>
- Şimşek, N. (2011). Sosyal bilgiler dersinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması: Nitel bir çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 149–168. <https://izlik.org/JA27BA43FC>
- Taras, M. (2005). Assessment—summative and formative—some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53(4), 466–478. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00307.x>
- Tokur Üner, B., & Aşılıoğlu, B. (2022). İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 89, 25–50. <https://izlik.org/JA63DG68CW>
- Unay, G. (2024). Games as an assessment tool: Success or failure? [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University Press.
- Uzun, A. (2024). Çevrim içi proje tabanlı öğrenmenin yabancıların Türkçe öğrenme kaygılarına, motivasyonlarına ve sözlü iletişim stratejilerini kullanma becerilerine etkisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünver, B., & Bozkurt, B. Ü. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınıf içi değerlendirme: Küçük ölçekli bir durum çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 20–30. <https://doi.org/10.17556/erziefd.888454>
- Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation*. Palgrave Macmillan.
- Winking, D. (1997). *Critical issue: Ensuring equity with alternative assessments*. North Central Regional Educational Laboratory.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12nd ed.). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (2018). Yabancılara Türkçe deyimlerin öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1623–1641. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.389782>
- Yürük, N. (2019). Edutainment: Using Kahoot! as a review activity in foreign language classrooms. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 2(2), 89–101. <https://doi.org/10.31681/jetol.557518>