

## 02. Beceri Temelli Türkçe Sınavına İlişkin Öğrenci Deneyimleri<sup>1</sup>

Gülşah GENÇER<sup>2</sup>

Bahar DOĞAN KAHTALI<sup>3</sup>

**APA:** Gençer, G. & Doğan Kahtalı, B. (2024). Beceri Temelli Türkçe Sınavına İlişkin Öğrenci Deneyimleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), 26-44. DOI: <https://zenodo.org/record/13822752>

### Öz

Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığının 2023 yılında geçiş yaptığı beceri temelli Türkçe sınavlarına yönelik öğrencilerin deneyimlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desen kullanılmıştır. Bu çalışmada sosyoekonomik düzeyi düşük, orta ve yüksek olmak üzere farklı demografik yapıya sahip ortaokul öğrencilerinin beceri temelli Türkçe sınavları öncesi, sırası ve sonrasındaki süreçle ilgili deneyimlerinin bütünsel bir açıdan ele alınmasının uygulamadaki eksikliklerin tespit edilip giderilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya farklı sosyoekonomik düzeyli 24 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, gönüllülük ilkesine uygun bir şekilde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile oluşturulmuştur. Katılımcıların süreçle ilgili görüşlerini almak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle kod ve temalar şeklinde sunulmuştur. Çalışma sonucunda farklı demografik özelliklere sahip öğrencilerin sınavla yönelik farklı görüşler belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin beceri temelli Türkçe sınavına ilişkin kaygı düzeylerinin yüksek olduğu, özellikle konuşma ve dinleme sınavlarına ilişkin herhangi bir farkındalıklarının olmadığı görülmüştür. Konuşma ve dinleme sınavları öncesinde ve sınav esnasında yoğun kaygı yaşadıkları ancak sınav sonrasında kaygı düzeylerinin düştüğü görülmüştür. Dinleme ve konuşma sınavlarının sürelerininse yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Okuma-yazma sınavı dışında yapılan sınavların kolay olduğunu ancak ders içi uygulamalar ile örtüşmediğini belirtmişlerdir. Öğrenciler sınav sürelerinin yetersiz olduğunu ve bu durumun kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

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

**Çıkar Çatışması:** Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

**Finansman:** Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

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

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

**Benzerlik Raporu:** Alındı – Turnitin, Oran: 6

**Etik Şikayeti:** editor@rumelide.com

**Makale Türü:** Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 28.06.2024-**Kabul Tarihi:** 20.09.2024-**Yayın Tarihi:** 21.09.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13822752>

**Hakem Değerlendirmesi:** İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme

<sup>2</sup> Dr., İnönü Üniversitesi, TÖMER / Dr. Inonu University, TOMER (Malatya, Türkiye), [gulsah.gencer@inonu.edu.tr](mailto:gulsah.gencer@inonu.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8887-8832>, **ROR ID:** <https://ror.org/04asck240>, **ISNI:** 0000 0001 0024 1937, **Crossref Funder ID:** 501100011576

<sup>3</sup> Doç.Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi / Assoc. Prof. Inonu University, Institute of Educational Sciences, Turkish Language and Literature Education (Malatya, Türkiye), [bahar.dogan@inonu.edu.tr](mailto:bahar.dogan@inonu.edu.tr), **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0001-6184-2306>, **ROR ID:** <https://ror.org/04asck240>, **ISNI:** 0000 0001 0024 1937, **Crossref Funder ID:** 501100011576

**Anahtar kelimeler:** Temel beceriler, Türkçe sınavı, ortaokul öğrencileri, öğrenci deneyimleri

## Student Experiences with the Skill-Based Turkish Test<sup>4</sup>

### Abstract

The purpose of this research is to determine the experiences of students regarding the skill-based Turkish exams that the Ministry of National Education switched to in 2023. Phenomenological pattern, one of the qualitative research methods, was used in the research. In this research, it is thought that examining the experiences of secondary school students with different demographic structures, including low, middle and high socioeconomic levels, regarding the process before, during and after skill-based Turkish exams from a holistic perspective is important in terms of identifying and eliminating the deficiencies in practice. 24 students from different socioeconomic levels participated in the research. The study group of the research was formed by criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, in accordance with the principle of volunteering. In order to obtain the participants' opinions about the process, a semi-structured interview form was prepared by the researcher and the obtained data was presented in the form of codes and themes using the content analysis method. As a result of the study, it was seen that students with different demographic characteristics expressed different opinions about the exam. It was observed that students' anxiety levels regarding the skill-based Turkish exam were high, and they did not have any awareness about the speaking and listening exams. It was observed that they experienced intense anxiety before and during the speaking and listening exams, but their anxiety levels decreased after the exam. They stated that the duration of the listening and speaking exams was insufficient. They stated that the exams, other than the reading and writing exam, were easy but did not coincide with in-class practices. Students stated that the exam times were insufficient and that this situation affected them negatively. Suggestions were made in line with the results obtained.

**Keywords:** Basic skills, turkish exam, secondary school students, student experiences.

<sup>4</sup> **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest is declared.

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

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

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

**Similarity Report:** Received - Turnitin, Rate: 6

**Ethics Complaint:** editor@rumelide.com

**Article Type:** Research article, **Article Registration Date:** 28.06.2024-**Acceptance Date:** 20.09.2024-

**Publication Date:** 21.09.2024; **DOI:** <https://zenodo.org/record/13822752>

**Peer Review:** Two External Referees / Double Blind

## Giriş

Beceri temelli Türkçe sınavları, geleneksel olarak yapılan ve becerileri ölçme noktasında zayıf kaldığı düşünülen Türkçe sınavlarının aksine, öğrencilerin dil becerilerini ve pratik uygulama yeteneklerini değerlendirmeye odaklanan önemli bir yöntemdir. Bu sınavlar, öğrencilerin sadece bilgiyi ezberlemelerini değil; aynı zamanda bu bilgiyi anlama, yorumlama ve çeşitli durumlarda etkili bir şekilde kullanma kapasitelerini ölçmeyi amaçlamaktadır. (Yılmaz ve Özdemir, 2020). Bu sınavlar, dil becerilerinin geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir ve öğrencilerin dilin yapısını anlamalarına, işlevlerini kavramalarına destek olmaktadır. Bunun yanı sıra, eleştirel düşünme, problem çözme ve etkili iletişim gibi becerileri de değerlendirerek öğrencilerin bilgiyi sadece aktarmakla kalmayıp aynı zamanda pratikte de etkili bir şekilde kullanmalarını teşvik etmektedir. Dil becerilerini ön plana çıkaran beceri temelli Türkçe sınavları, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlamalarına da olanak tanımaktadır. (İşcan, 2019). Öğrencilerin, sınavlara hazırlanırken aktif bir şekilde dil becerilerini geliştirme fırsatı bulduğu ve bu süreçte öğrenmeye olan motivasyonlarının arttığını belirten İşcan (2019) ayrıca bu tür sınavların öğrencileri öz değerlendirme yapmaya teşvik ettiği, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yardımcı olduğunu da ifade etmiştir.

Son yıllarda becerilerin önemi daha çok vurgulandıkça beceri temelli Türkçe sınavları eğitim sisteminde giderek daha fazla yer edinmiştir. Bu tür sınavlar, öğrencilerin sadece zihninde olanları aktardıkları bir sınav olmaktan ziyade, beceri odaklı bir öğrenme deneyimi sunarak onların hayat boyu kullanabilecekleri pratik dil becerilerini kazanmalarına ve zihninde olanları yazılı ve sözlü olarak dilin inceliklerine uygun bir şekilde ifade edebilmelerine yardımcı olmaktadır. Eğitimde becerilere verilen ve artarak devam eden bu önem, öğrencilerin sadece teorik bilgileri değil; aynı zamanda bu bilgileri gerçek hayatta nasıl uygulayacaklarını öğrenmelerini teşvik etmektedir (Yavuz ve Er, 2016). Bu nedenle, beceri temelli Türkçe sınavlarının önemi giderek artmakta, Türkçe öğretimi ve öğrenimi süreçlerinde etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir.

21. yüzyılda teknolojinin hızla gelişmesi bilgiye ulaşma yollarının çeşitlenmesini sağlamış ve bu durum eğitim-öğretim yöntemlerini, öğrenme ve öğretme materyallerini, ölçme değerlendirme araçlarını ve sınav sistemlerini derinden etkilemiştir. Bu değişimlere bağlı olarak öğretim programları zaman zaman güncellenmiş ve bununla birlikte ölçme-değerlendirme yaklaşımlarında farklılıklar meydana gelmiştir. Süreç içerisinde öğrencilerin ne kadar bildiklerinden ziyade öğrenmelerinin kalıcılığı ve öğrenmelerini beceriye dönüştürme düzeyleri önem kazanmıştır. Bu doğrultuda öğrencide gelişmesi beklenen becerilerin ve kalıcı öğrenmelerin tespit edilebilmesi adına ölçme değerlendirme uygulamalarının güncellenmesi zorunlu hâle gelmiştir (Uçgun ve Aydın, 2020). Ölçme değerlendirme uygulamaları; öğrencilerin istenilen kazanımı edinme, kalıcı öğrenmeyi sağlama konusunda ve bildiklerini beceriye dönüştürme noktasındaki gelişmelerini takip edebilmede, aynı zamanda öğretmenlerin süreci planlamasında yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Ölçme değerlendirme uygulamalarının sadece sonucu değil süreçte karşılaşılabilecek her türlü sorunu tespit edip giderme noktasında önemli bir işlevi olduğu söylenebilir (Öz, 2011). Süreç temelli bu yaklaşımın etkili ve nitelikli bir eğitim-öğretim süreci geçirilmesini sağladığı bilinmektedir. Özellikle bilginin beceriye dönüşmesi noktasında sürecin takip edilmesi, dönütler doğrultusunda gerekli tedbirlerin alınıp ek öğretim planlarının yapılmasını kolaylaştırmaktadır. Becerinin önem kazandığı bu süreçte bilgiyi ölçen sınavların amaca hizmet etmeyeceği düşünülmekte ve bu nedenle öğrencilerin kendilerinden beklenen becerileri geliştirmelerine olanak sağlayacak öğretim yöntemleriyle buluşturulması kadar, bu becerileri edinme düzeylerini belirleyecek beceri temelli sorularla ölçme değerlendirme sürecine tabi tutulmaları da önem kazanmıştır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na bakıldığında, programın dört temel dil becerisine yer verdiği ve Türkçe ders kitaplarının da dört temel dil becerisine hitap eden etkinlikler içerdii görülmüştür. Her ne kadar temel beceriler ve bu becerilere yönelik etkinlikler ders kitaplarında eşit düzeyde yer almamışsa da (Çarkıt, 2019) kitapların tamamında dört beceriye yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Ancak ölçme değerlendirme sürecine bakıldığında genellikle sınavların okuma ve yazma becerisine yönelik yapıldığı hatta yazma becerisinin gölgede kalacağı çoktan seçmeli soru tipleri ile öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmeye çalışıldığı görülmektedir. Dinleme ve konuşma becerilerine yönelik etkinliklerin ders kitaplarında yeterli düzeyde olmaması (Barası, 2020), ders içi uygulamalarda öğretmenlerin bu becerileri ikinci planda tutması (Göçer, 2010) ve bu becerilerin herhangi bir şekilde ölçülmemesi gibi nedenlerin bu becerilere yönelik kazanımların edinilmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Mevcut sınav sisteminde kullanılan çoktan seçmeli soru biçimlerinin öğrencilerin yazma, konuşma, dinleme becerilerini ölçmede yetersiz kaldığı, okuma becerisi dışında diğer becerileri ölçmediği, üst düzey düşünme becerisi yüksek bireyler yetiştirmede diğer ülkelere oranla yavaş ilerlediği 05.12.2023 tarihinde açıklanan PISA 2022 raporunda da görülmektedir (<https://pisa.meb.gov.tr/meb>). Bu sebeplerin etkili olduğu düşünülmüş olunacak ki Millî Eğitim Bakanlığı 22.09.2023 tarihinde öğrencilerin ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde dört temel dil becerisindeki yeterliklerinin ölçülmesine yönelik Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı uygulamasına geçmiştir (<https://odsgm.meb.gov.tr/www/dort-beceride-turkce-dil-sinavi/icerik/1051>). İlgili konuda dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisine yönelik örnek sınav soruları hazırlanmış, öğretmenlerle paylaşılmış ve aynı dönemde bu sınavın ilk uygulamaları yapılmıştır. Bu doğrultuda uygulanan beceri temelli dinleme, konuşma, okuma ve yazma sınavlarına ilişkin öğrencilerin sınav öncesinde, sınav sırasında ve sınav sonrasında yaşadıkları deneyimleri belirlemenin sistemin olumlu ve olumsuz yönlerini görme noktasında işlevsel olacağı öngörülmekte ve çalışmanın bu anlamda önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada beceri temelli Türkçe sınavına ilişkin öğrenci deneyimlerini belirlemek amaçlanmıştır ve bu amaç doğrultusunda aşağdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri nelerdir?
2. Beceri temelli konuşma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri nelerdir?
3. Beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırma modeli

Beceri temelli Türkçe sınavlarına ilişkin öğrenci deneyimlerini açıklamaya yönelik bu çalışma, nitel araştırmalardan olgubilim deseniyle tasarlanmıştır. Bu desen, insan deneyimlerini anlama ve açıklama amacıyla kullanılan bir araştırma yaklaşımdır (Giorgi, 2009). Olgubilim, farkında olunan ancak tam olarak açıklanamayan olguları derinlemesine inceleme ve açıklamaya odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu desende bireylerin olaylara yüklediği anlamlar incelenmektedir. Bu bağlamda genelleme yapmak değil; olguları tanımlamak önemlidir (Akturan ve Esen, 2008). Bu nedenle beceri temelli Türkçe sınavına giren ortaokul öğrencilerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplardan yola çıkarak bu sınavların olumlu ve olumsuz yönlerini tespit edip, bu tespitleri ayrıntılı bir şekilde ortaya koymak amaçlandığından bu araştırmada olgubilim deseni tercih edilmiştir.

### Çalışma grubu

Olgubilim çalışmalarında verilerin toplandığı kaynaklar, araştırmanın odak noktasını oluşturan olguyu

deneyimleyen ve yansıtan birey ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırma, 2023-2024 öğretim yılında Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki bir büyükşehir merkez ilçelerinden birinde yer alan sosyoekonomik düzeyi düşük, orta ve yüksek olmak üzere seçilen 24 ortaokul öğrencisinden oluşan bir grup üzerinden yürütülmüştür. Bu öğrencilerden 13'ü kız 11'i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Her kademedeki 6 öğrenci seçilmiş olup her kademenin iki öğrencisi düşük, iki öğrencisi orta, iki öğrencisi yüksek sosyoekonomik düzeyli seçilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler gönüllülük ilkesine dayalı olarak amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Patton (2002) amaçlı örnekleme, zengin veriye sahip olan durumların derinlemesine çalışılmasına imkân veren örnekleme olarak ifade eder.

Çalışmada katılımcılar şu şekilde kodlanmıştır:

Ö5.1, Ö5.2, Ö5.3.....: 5. Sınıf birinci öğrenci, 5. Sınıf ikinci öğrenci, 5. Sınıf üçüncü öğrenci...

Ö6.1, Ö6.2, Ö6.3.....: 6. Sınıf birinci öğrenci, 6. Sınıf ikinci öğrenci, 6. Sınıf üçüncü öğrenci...

Ö7.1, Ö7.2, Ö7.3.....: 7. Sınıf birinci öğrenci, 7. Sınıf ikinci öğrenci, 7. Sınıf üçüncü öğrenci...

Ö8.1, Ö8.2, Ö8.3.....: 8. Sınıf birinci öğrenci, 8. Sınıf ikinci öğrenci, 8. Sınıf üçüncü öğrenci...

### **Veri toplama aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Alan yazını taraması yapılarak araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde 14 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Formda yer alan soruların araştırmanın amacına, yöntemine ve problem durumuna uygunluğu alanda uzman beş araştırmacının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan üçü Türkçe eğitimi doçenti, ikisi ise ölçme değerlendirme uzmanıdır. Uzman görüşleri doğrultusunda tekrara düştüğü tespit edilen 4 soru çıkarılmış ve forma son şekli verilmiştir. Araştırmacıların araştırmaya gönüllü olarak katılmaları amaçlanmıştır. Formda yer alan sorular şöyledir:

1. Türkçe sınav sisteminde yapılacak olan değişikliği ilk duyduğunuzda ne düşündünüz?
2. Temel beceriler odaklı Türkçe sınavına hazırlık sürecinde önceki sınavlarınızdan farklı olarak neler yaptınız, nasıl hazırladınız?
3. Okuma ve yazma sınavı esnasında neler yaşadınız? Daha önceki sınavlarınızla karşılaştırdığınızda uygulama süreci hakkında neler düşünüyorsunuz?
4. Dinleme sınavı esnasında neler yaşadınız? Daha önceki sınavlarınızla karşılaştırdığınızda uygulama süreci hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Konuşma sınavı esnasında neler yaşadınız? Daha önceki sınavlarınızla karşılaştırdığınızda uygulama süreci hakkında neler düşünüyorsunuz?
6. Dört temel dil becerisi odaklı Türkçe sınav süreci seni nasıl etkiledi? (Basit düzey-orta düzey-zor düzey)
7. Sınav uygulamalarıyla ders içi etkinliklerdeki uygulamalarınızın örtüştüğünü düşünüyor musunuz? Buna yönelik deneyimleriniz nelerdir?
8. Dört temel dil becerisi odaklı Türkçe sınav sisteminin sana getirisi ne olacağını düşünüyorsun?
9. Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin beceri odaklı Türkçe sınavlarındaki başarıya katkı sağlama durumu hakkında ne düşünüyorsunuz?
10. Sınıf içi uygulamalarla sınavınızı (dinleme-konuşma-okuma-yazma) karşılaştırdığınızda benzerlikler ve farklılıklar için neler söylersiniz?

## Verilerin toplanması

Veri toplama sürecinde öncelikle etik kuruldan (14.12.2023 tarihli 2023/16 numaralı toplantı) ve ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra katılımcıların yer aldığı okullarda dört temel dil becerisi sınavlarının tümünün tamamlanması beklenmiştir. Sonrasında veli onayı alınan katılımcılarla görüşmek üzere okul idaresi ile önceden iletişime geçilerek okul içerisinde ders saatleri dışında uygun bir zaman belirlenmiştir. Belirlenen günde her bir gönüllü katılımcıya yapılandırılmış görüşme formu verilerek öğrencilerden soruları yazılı olarak cevaplaması beklenmiştir. Görüşmeciler anlaşılmayan soruları öğrenciler için görüşme süresince açıklamaya çalışmıştır. Her bir soruya yönelik katılımcıların cevapları tek bir Microsoft Word dosyasında toplanmış ve sonrasında kodlanmıştır.

## Verilerin analizi

Olgubilim çalışmalarında veri analizi, deneyimleri ve anlamları ortaya çıkarmayı amaçlar. Bu kapsamda içerik analizinde verinin temalaştırılması ve kodlanması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulur. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İnceleme sürecinde katılımcıların deneyimleri derinlemesine analiz edilmiştir. Böylelikle katılımcıların beceri temelli sınav sistemine ilişkin deneyimleri açıklanmaya çalışılmıştır. Öncelikle öğrencilere uygulanan görüşme formundaki soruya verilen cevaplar tek tek bulgular bölümündeki tablolara yerleştirilerek bir görsel içinde toplanmış ve bu tablolardan hareketle her iki araştırmacı da kodlar oluşturarak sonrasında benzer özelliklere sahip verileri temalaştırmıştır. Anlaşmazlığa düşülen noktalarda üçüncü bir uzmanın görüşüne başvurularak kod ve temalar yorumlanmış ve betimsel ifadelerle sunulmuştur.

## Bulgular

### Beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri

Araştırmada ilk olarak beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin deneyimleri kodlanarak tema ve alt temalar şeklinde sunulmuştur. Tablo 1’de beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimlerine yönelik tema ve alt temalar yer almaktadır:

**Tablo 1.** Beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri tema ve alt temaları

Kod	Tema	Alt tema
Beceri temelli dinleme sınavına ilişkin deneyimler	Sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler	Psikolojik etmenler
	Hazırlık sürecine ilişkin deneyimler	Video
		Podcast
		Radyo
	Sınav esnasına ilişkin deneyimler	Kolay
		Zor
Sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler	Olumlu	
	Olumsuz	
Sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler	Benzer ve olumlu	

Benzer değil ve olumsuz

Tablo 1'e bakıldığında öğrencilerin beceri temelli dinleme sınavına ilişkin deneyimler başlığında "sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler" temasının "psikolojik etmenler" alt temasında; "hazırlık sürecine ilişkin deneyimler" teması "video, podcast, radyo" alt temalarında; "sınav esnasına ilişkin deneyimler" teması "kolay, zor" alt temalarında; "sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler" teması "olumlu, olumsuz" alt temalarında; "sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler" teması "benzer ve olumlu, benzer değil ve olumsuz" alt temalarında gruplandırıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin beceri temelli dinleme sınavı yapılacağı ile ilgili durumu duyduklarında ne düşündüklerine ilişkin süreçle ilgili deneyimlerini paylaşmaları istendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin bu süreçte yapılacak olan değişiklikle ilgili korku ve kaygı yaşadıkları, şaşırdukları ve kendilerini nasıl bir sınavın beklediği konusunda fikir yürütemedikleri görülmüştür. Öğrencilerin tamamına yakını daha önce dinleme sınavı olmadıkları için süreçle ilgili hiçbir fikirleri olmadıklarını ve bu bilinmezliğin kaygıya neden olduğunu belirtmişlerdir.

5.sınıf öğrencilerinin süreçle ilgili deneyimlerine bakıldığında tamamının korku ve üst düzey kaygı yaşadığı görülmektedir. Ortaokula henüz geçmiş bu öğrencilerin uyum süreci de göz önünde bulundurulduğunda diğer seviyedeki öğrencilere oranla daha çok kaygılandıkları tespit edilmiştir.

Ö5.1: Daha önce dinleme sınavı olmadığım için çok korktum ve başarısız olacağımı düşündüm.

Ö5.2: Çok heyecanlandım ve biraz saçma buldum. Dinleme sınavı bana saçma geldi. Ne demek olduğunu bile anlamadım.

6.sınıf öğrencilerinin süreçle ilgili deneyimlerine bakıldığında onların da daha önce dinleme sınavı olmadıkları için süreçle ilgili bilgi sahibi olmadıkları, sınavın zor olacağını düşündükleri ve bu değişimi saçma buldukları görülmüştür.

Ö6.1: Biraz tuhaf ve saçma olmasına rağmen alışmaya çalıştım. Ama nasıl olacak bilmiyordum.

Ö6.2: Bence iyi bir değişiklik değildi. Kötü buldum. Çünkü ilk zamanlarda şıklı olduğu için sınavlar soru anlaşılmasa da sallıyorduk. Duyunca korkmaya başladım.

7.sınıf öğrencilerinin süreçle ilgili deneyimlerine yönelik açıklamaları incelendiğinde onların da kaygılandığı ve korktukları tespit edilmiştir. Ancak kendilerini motive etme noktasında daha bilinçli oldukları görülmüştür.

Ö7.1: İlk duyduğum zaman endişeliydim ama sonra ne olursa olsun ortalamayı geçeceğim, dedim. Sonuçta bu da diğer dersler gibi bir sınavdı.

Ö7.2: İlk başta biraz korktum ama sonra korkulacak bir şey olmadığını düşündüm. Dikkatimi verirsem yapabilirim diye düşündüm.

8.sınıf öğrencilerinin süreçle ilgili deneyimlerine yönelik açıklamalarına bakıldığında bu değişikliğe daha eleştirel yaklaşabildikleri, bilmedikleri bir süreç olsa bile mantık yürüterek üstesinden gelebilecekleri bir durum olduğunu analiz edebildikleri görülmüştür. Öğrencilerin başta korku

yaşadıkları ama düşünsel bir süreç sonrası bunu yendikleri tespit edilmiştir.

Ö8.1: Önce biraz saçma olduğunu düşündüm ama sonra düşününce çalışmamızı gerektiren bir durum olmadığını dinleyip çözebileceğimizi anladım.

Ö8.2: İlk duyduğumda biraz korktum ama sonra yavaş yavaş önyargımı yendim. Sonuçta dinlediğimiz bir şeyle ilgili olacaktı.

Öğrencilerin beceri temelli dinleme sınavına hazırlık süreci ile ilgili deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmının daha önce dinleme sınavı olmadıkları için nasıl hazırlanmaları gerektiği konusunda fikir sahibi olmadıkları görülmüştür. 5. sınıf öğrencileri herhangi bir hazırlık yapmadıklarını, sınavla ilgili ve süreçle ilgili bilgi sahibi olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Ö5.6: Hiçbir hazırlık yapmadım.

Ö5.4: Ne yapacağımı bilmiyordum. Daha önce böyle bir sınava girmedim. Öğretmenimiz akıllı tahtadan metni dinleyip soruları cevaplayacağımızı söyledi. Çalışacağım bir kitap ya da defter yoktu. O yüzden hiçbir hazırlık yapmadım.

6.sınıf öğrencileri de herhangi bir hazırlık yapmadıklarını, sınava girdikten sonra tecrübe edeceklerini, derste ara sıra yaptıkları dinleme etkinliklerine benzer bir süreç olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir:

Ö6.4: Herhangi bir hazırlık yapmadım çünkü sınavda ne çıkacağını bilmiyordum.

Ö6.2: Çalışacak bir şey yoktu. Bazen derste metin dinleyip etkinlik yapıyoruz. Herhalde öyle olur diye düşündüm.

7. ve 8.sınıf öğrencileri bu noktada daha bilinçli davranarak dinleme sınavına yönelik çalışmalar yaptıklarını, özellikle video izlediklerini ve radyo ile podcast dinlediklerini belirtmişlerdir.

Ö7.3: Bol bol kısa video izledim. Zaten her gün Youtube izliyordum. Fayda sağlayacağımı düşündüm.

Ö8.1: Ben çeşitli videolar izledim ve birkaç tane podcast dinledim. Ama konuları ilgimi çekmediği için sıkıldım. İzlemeyi daha çok seviyorum.

Öğrencilerin beceri temelli dinleme sınavına ilişkin deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Bu açıklamalar incelendiğinde öğrencilerin tamamının dinleme sınavının çok kolay olduğunu belirttikleri görülmüştür. 5.sınıf öğrencilerin dinleme metnini birkaç kez daha dinlemeye ihtiyaç duydukları, 6. sınıftan bir öğrencinin sınavı zor bulduğu, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin sınavı çok kolay bulduklarını ve not ortalamasını yükselteceği için sınavı olumlu karşıladıklarını belirttikleri görülmüştür. Ancak bazı öğrenciler dinleme esnasında dış seslerin kendilerini rahatsız ettiğini ve metni dinlerken sesin metindeki duyguyu tam olarak veremediğini dile getirmişlerdir.

Ö5.3: Bence çok kolaydı ama birkaç kez daha dinleseydim yüz alırdım.

Ö6.2: Bence çok kolay bir sınavdı. Beklediğimden kolaydı. Dinledim ve hemen hepsini kâğıda yazdım. Çok iyi geçti yani.



Ö7.4: Dinleme sınavı çok iyi oldu bence. Not yükseltiyor ve çok kolay.

Ö7.2: Ben dinlerken arkadaşlarımla sessiz de olsa sürekli konuşmaları dikkatimi dağıttı. Zaten kaygılıydım kendimi veremedim.

Ö8.1: Sorular dinlediğimiz metne göre cevaplandığı için puan kırılacak bir durum yok. O nedenle yüksek not alacağız ve ortalama yükselecek. Bence çok kolaydı sınav. Ortalamamı yükselteceği için çok mutluyum.

Ö8.6: Dinleme metnini seslendiren kişi çok düz konuşuyordu. Ben hiçbir duygu alamadım metinden. Daha vurgulu ve duygulu okunabilirdi metin.

Öğrencilere beceri temelli dinleme sınavının kendilerine olan katkısı ve etkisine yönelik deneyimleri sorulmuştur. Öğrencilerin tamamı sınavın kendilerini olumsuz anlamda etkilemediğini ve kolay olduğu için katkısının olacağını belirttikleri görülmüştür. Ancak öğrencilerin ikisi hariç tamamı not odaklı düşünerek bu yorumu yapmışlardır. Biri 6. sınıf diğeri 8. sınıf olmak üzere iki öğrenci dinleme becerilerini geliştirmek için bunun gerekli olduğunu ve kendilerine katkı sağlayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Ö5.5: Sınav bence bizi olumlu etkiledi. Çünkü çok yüksek aldık.

Ö6.3: Ben çok önemli olduğunu düşünüyorum. Dinleme becerimizi geliştirecek ve daha dikkatli dinlememizi sağlayacak. Bu derslerimizde başarılı olmamızı sağlar. Daha iyi iletişim kurmamızı sağlar. Bana çok katkısı olduğunu düşünüyorum.

Ö7.3: Çok yüksek aldım. Bu da Türkçe ortalamamı yükseltti. O yüzden katkısı oldu.

Ö8.4: Bu sınavın gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü dinleme metinlerini yapıyoruz ama bir işe yaramıyordu. En azından sınavı olunca daha önemli hâle geldi. Dinlemeyi öğrenmemizi sağlayacağını düşünüyorum. Beni olumlu etkiledi.

Öğrencilerin beceri temelli dinleme sınavı ile sınıf içi uygulamaları arasındaki uyuma yönelik deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Bu açıklamalar incelendiğinde öğrencilerin sınıf içi uygulamaları ile dinleme sınavının örtüşmediğini belirttikleri görülmüştür. Özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük okulda öğrenim gören öğrencilerin dinleme metinlerini genelde işlemediklerini ve geçtiklerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. 8. sınıf öğrencilerinden bazıları da liselere giriş sınavlarına hazırladıkları için bu gibi etkinlikleri yapmadıklarını ve sınav odaklı çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Ö5.4: Biz dinleme metinlerini bazen yapmıyoruz. Ama ona rağmen sınavda çok iyi yaptım.

Ö6.1: Dinleme metinlerini bazen yapıyoruz bazen yapmıyoruz. Yapsak da etkinlikleri sınavdakinden farklı oluyor.

Ö7.3: Dinleme etkinlikleri ve metinleri sınavdakinden farklı oluyor. Sınavda kısa cevaplı dinlediğini yazma soruları vardı. Ama ders içinde etkinlikler farklı oluyor. Uzun uzun yazdığımız şeyler de oluyor.

Ö8.4: Biz sınavlara hazırlanmışızdan genelde test çözüyoruz. Kitaptan işlediğimiz zaman da dinleme ve konuşma etkinliklerini yapmıyoruz.

## Beceri temelli konuşma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri

Araştırmada beceri temelli konuşma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin deneyimleri kodlanarak tema ve alt temalar şeklinde sunulmuştur. Tablo 2’de beceri temelli dinleme sınavına ilişkin öğrenci deneyimlerine yönelik tema ve alt temalar yer almaktadır:

**Tablo 2.** Beceri temelli konuşma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri tema ve alt temaları

Kod	Tema	Alt tema
Beceri temelli konuşma sınavına ilişkin deneyimler	Sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler	Psikolojik etmenler
	Hazırlık sürecine ilişkin deneyimler	Araştırma Pratik yapma
	Sınav esnasına ilişkin deneyimler	Kolay Zor Psikolojik etkenler
	Sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler	Olumlu Olumsuz
	Sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler	Benzer ve olumlu Benzer değil ve olumsuz

Tablo 2’ye bakıldığında öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavına ilişkin deneyimler başlığında “sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler” temasının “psikolojik etmenler” alt temasında; “hazırlık sürecine ilişkin deneyimler” teması “araştırma, pratik yapma, psikolojik etmenler” alt temalarında; “sınav esnasına ilişkin deneyimler” teması “kolay, zor” alt temalarında; “sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler” teması “olumlu, olumsuz” alt temalarında; “sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler” teması “benzer ve olumlu, benzer değil ve olumsuz” alt temalarında gruplandırıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavı yapılacağı ile ilgili durumu duyduklarında ne düşündüklerine ilişkin süreçle ilgili deneyimlerini paylaşmaları istendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin bu süreçte yapılacak olan değişiklikle ilgili korku ve kaygı yaşadıkları, ne yapmaları gerektiğini bilmedikleri görülmüştür. Öğrencilerin tamamına yakını, daha önce konuşma sınavı olmadıkları için süreçle ilgili fikir sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin sınava yönelik heyecan yaşadıkları, topluluk karşısında konuşmaya yönelik kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. 8. sınıf öğrencilerinden üçü daha önceki sınıf seviyelerinde ödev sunumları yaptıklarını sınavın da buna benzer olacağını düşündükleri tespit edilmiştir.

Ö5.6: Tahtaya kalkmayı sevmiyorum. O yüzden çok heyecanlanırım. Bu sınavın olacağını duyunca sevinmedim.

Ö6.1: Konuşma sınavı nasıl yapılacak, herkes aynı şeyleri mi konuşacak anlamadım. Kesin çok heyecanlanırım ve utanırım diye düşündüm.

Ö7.5: Ben çok heyecanlanırım. Başaramayacağım diye çok kaygılandım açıkçası. Sınav nasıl olacak

hiçbir fikrim yoktu.

Ö8.4: Daha önceki senelerde ödev sunumları yapıyorduk. Herhalde öyle bir şeydir diye düşündüm. Bu beni heyecanlandırır ama yaparım diye düşündüm.

Öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavının hazırlık sürecine ilişkin deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrencilerin açıklamaları incelendiğinde öğretmenlerinin kendilerine sunduğu konu havuzundan bir konu seçerek o konu hakkında araştırma yaptıklarını ve öğrendikleri bilgileri başkasına anlatarak pratik yaptıkları görülmüştür. İlk kez böyle bir sınava girecekleri için öğretmenlerin konu havuzu oluşturdukları ve öğrencilere seçenek sundukları görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin sınava yönelik kaygılarını bir nebze de olsa azalttığı tespit edilmiştir.

Ö5.2: Öğretmenimiz on üç maddeden oluşan bir konu listesi verdi. Birini seçip çalıştım.

Ö6.3: Öğretmenimizin verdiği konulardan birini seçtim ve bir günümü nasıl geçirdiğimi sırayla anlatacak şekilde çalıştım.

Ö7.4: Hocamız seçimi bize bıraktı ben de başımdan geçen ilginç bir anımı arkadaşlarımla paylaşmaya karar verdim. Bunun için çalışmama gerek yoktu ama bu anımı yüksek sesle birkaç kere anneme anlattım.

Ö8.5: Daha önceden hocamızın verdiği konulardan birini seçip onunla ilgili araştırma yaptım ve bunları bir kâğıda yazdım. Defalarca okuyarak iyice öğrendim. Sonrasında bunu pratiğe döküp birkaç arkadaşıma sunum yaptım. Evde ailemle paylaştım.

Öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavı esnasında yaşadıkları deneyimleri paylaşmaları istenmiştir. Öğrencilerin açıklamaları incelendiğinde öğrencilerin topluluk karşısında konuşurken heyecanlandıkları, anlatacakları konunun bazı kısımlarını unuttukları, alakasız şeyler anlattıkları görülmüştür. Ayrıca konuşmaları için ayrılan sürenin çok kısa olmasından kaynaklı konuşmalarını tutarlı bir şekilde sürdüremediklerini de ifade etmişlerdir. 6 ve 8. sınıf öğrencilerinin bir kısmı bilgi odaklı konular seçtikleri için zorlanmadıklarını ve ezberledikleri bilgileri kolayca anlatabildiklerini ve bu durumun da heyecanlarını giderdiğini dile getirmişlerdir.

Ö5.5: Ben çok heyecanlandım. Biraz karıştırdım o yüzden. Zor geçti benim için.

Ö6.1: Ben bilgi içerikli bir konu seçmiştim. Başta çok heyecanlıydım. Topluluk karşısında ilk kez konuşmuyordum ama sınav odaklı olunca biraz gerildim. Sesim titriyordu ama konuyu anlatmaya başlayınca geçti. Baktım güzel anlatıyorum, konuya da iyi çalışmışım, tedirginliğim geçti. O yüzden çok zor değildi bence. Güzel bir deneyim oldu. Sona doğru rahatladım ve başarılı oldum.

Ö7.3: Süre çok kısa olduğu için anlatacağım şeyleri hemen anlatıp bitireyim diye biraz acele ettim. O nedenle kopukluk oldu. Ama yine de beklediğim kadar paniklemedim. Kolaydı sınav ama o kadar kısa sürede iyi bir konuşma yapmak zor geldi.

Ö8.3: Ben arkadaşlarımla bilgilendirmek istediğim bir konuyu seçtim. Çok iyi hazırlanmama rağmen biraz heyecanlıydım. Sürem azdı ama nelerden bahsedeceğime karar vermişim öncesinde. Konuşma gibi değil de ezberlemek gibi oldu benimki. İster istemez heyecan oldu ama süre azdı çok dağılmadan bitirdim. Bence çok zor değildi. İnsan heyecanını yenince rahat geçiyor.

Öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavının katkısı ve etkisine ilişkin deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. 5. sınıftaki öğrenciler bu sınavın herhangi bir katkısı olmadığını kendilerini olumsuz ya da olumlu etkileyecek bir sınav olmadığını belirtmişlerdir. 6 ve 7. sınıf öğrenciler ise sınavın zor olmadığını, kendilerini olumsuz etkileyecek bir sınav olmadığını hatta not ortalamasını yükselttiği için kendilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. 8. sınıf öğrencileri ise liselere giriş sınavı için çalıştıklarını bu sınavın zaman kaybı olduğunu ama sürekli test çözmenin yanı sıra bu gibi sınavların dil becerilerini geliştirebileceklerini dile getirmişlerdir.

Ö5.3: Bence bu sınavın hiçbir katkısı yok. İki dakika konuşmak bize bir şey katmaz.

Ö6.2: Konuşma sınavı çok kolaydı. Çalışmamız gerekmedi. Yüksek aldığımız için not ortalamamız da yükseldi. 70 barajını geçmemizi sağlıyor. Bence çok katkısı olacak.

Ö7.1: Sınav çok kolaydı. Ortalamayı yükseltti. Katkısı çok fazla o nedenle. Beni pek etkilemedi. Çünkü çalışmamız gerekmedi.

Ö8.6: Aslında çok mantıklı gelmedi bana. Üç dört dakika konuştuk ve bitti. Sınıf kalabalık olduğu için iki gün boyunca derslerimiz bu nedenle gitti. Bunun yerine test çözssek daha iyi olurdu. Ama sınav olmasaydı evet iletişim gücümüzü artırabilirdi ama yine de süre çok azdı.

Öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavı ile ders içi uygulamalarının uygunluğu ile ilgili deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrencilerin çoğu konuşma etkinliklerini genelde derste yapmadıklarını, atladıklarını dile getirmişlerdir ya da konuşma etkinliklerinin ev ödevi olarak verildiğini ve derste birkaç öğrenciye sunum yaptırılarak geçildiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmaların da çoğunlukla hazırlıklı konuşma olduğunu, hazırlıksız konuşmaya yönelik hiçbir çalışma yapmadıklarını bu nedenle ders içi uygulamaları ile sınavın örtüşmediğini belirtmişlerdir.

Ö5.1: Biz pek fazla konuşma etkinliği yapmadık derste. O yüzden bilmiyorum bence sınav farklıydı.

Ö6.2: Derste konuşma etkinlikleri genellikle birkaç kişiyle yapılıp geçiliyor. Sınavda hepimiz konuştuk tek tek Derstekinden farklıydı. Yani konuşmayı pek önemsemiyor bizim hocamız. Geçiyoruz genelde.

Ö7.4: Bizim sınıf çok kalabalık olduğu için derste hepimizin bir konu hakkında konuşması imkânsız. Ders kaynıyor diye hiç yapmıyoruz. Öğretmenimiz ödev veriyor genelde. Onu da birkaç çalışkan arkadaş hazırlayıp getiriyor. Sınavla pek ilgisi yok yani.

Ö8.1: Konuma etkinlikleri geldiğinde bazı arkadaşlar fikirlerini söylüyor ve bitiyor. Araştırmamız gereken bir konu ise hocamız ödev veriyor. Onu da yarısı yapıyor yarısı yapmıyor. O nedenle sınavla dersin pek uyuştuğunu söyleyemem. İki birbirinden farklı. Belki de artık sınavı olacağı için derste daha çok yer verilir.

### **Beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri**

Araştırmada beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin deneyimleri kodlanarak tema ve alt temalar şeklinde sunulmuştur. Tablo 3'te beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin öğrenci deneyimlerine yönelik tema ve alt temalar yer almaktadır:

**Tablo 3.** Beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin öğrenci deneyimleri tema ve alt temaları

Kod	Tema	Alt tema
Beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin deneyimler	Sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler	Psikolojik etmenler
	Hazırlık sürecine ilişkin deneyimler	Tekrar
		Ders videosu izleme
		Soru çözme
	Sınav esnasına ilişkin deneyimler	Kolay
		Zor
	Sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler	Olumlu
		Olumsuz
	Sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler	Benzer ve olumlu
		Benzer değil ve olumsuz

Tablo 3'e bakıldığında öğrencilerin beceri temelli konuşma sınavına ilişkin deneyimler başlığında "sınav sistemindeki değişikliğe ilişkin deneyimler" temasının "psikolojik etmenler" alt temasında; "hazırlık sürecine ilişkin deneyimler" teması "test, ders videosu izleme, soru çözme" alt temalarında; "sınav esnasına ilişkin deneyimler" teması "kolay, zor" alt temalarında; "sınavın etkisi ve katkısına ilişkin deneyimler" teması "olumlu, olumsuz" alt temalarında; "sınıf içi uygulamalara ilişkin deneyimler" teması "benzer ve olumlu, benzer değil ve olumsuz" alt temalarında gruplandırıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin beceri temelli okuma-yazma sınavında yapılacak olan değişikliği duyduklarında ne düşündüklerine ilişkin deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrenciler dört temel beceride yapılacak bu sınavı çok farklı bir sınav sandıklarını ama okuma-yazma sınavının daha önce yapılan Türkçe sınavlarından bir farkı olmadığını belirtmişlerdir. 5. sınıf öğrencilerinin ortaokula uyum süreci göz önüne alındığında onların daha önceki sınavlarla karşılaştırma yapamadıkları, o nedenle bir fark bulamadıkları görülmüştür. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ise farklı bir durumla karşılaşacaklarını beklerken önceki sınavlar gibi bir sınav olduğunu belirtmişlerdir.

Ö5.1: Yani ben pek bir şey düşünmedim. Ne olduğunu bilmiyordum. Sınav sınavdır bence.

Ö6.2: Ben ilk duyduğumda biraz kaygılandım. Değişik bir sistem geliyor diye düşündüm. Bu da canımı sıktı. Ama sınava girince normal yazılı olduğunu anladım. Yalnız her zamanki sınavdan biraz zordu. Konuşma ve dinleme sınavı gibi değildi. Epey zorlandım.

Ö7.3: Tabii duyunca ne olduğunu tam anlayamadım. Önce bir korktum. Başımıza neler gelecek acaba diye.

Ö8.2: Yapılacak olan değişikliği duyunca biraz tedirgin oldum. Gittikçe zorlaşacak sınavlar diye düşündüm. Ama konuları bildikten sonra sınav sınavdır diyerek kendimi rahatlattım. Sonuçta aynı konulardan sınav yapılacaktı.

Öğrencilerin beceri temelli okuma-yazma sınavının hazırlık sürecine ilişkin deneyimleri sorulmuştur. Öğrenciler daha önceki sınavlara nasıl hazırlanıyorlarsa o şekilde bir hazırlık süreci geçirdiklerini, farklı

olarak herhangi bir şey yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Genel tekrar yaptıklarını, ders içeriklerinin paylaşıldığı videolar izlediklerini ve soru çözdüklerini belirtmişlerdir. 5. sınıf öğrencileri defterlerinden konulara yeniden çalıştıklarını belirtirken 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ders videoları izleyerek ve genel tekrar yapıp soru çözerken sınava hazırlandıklarını belirtmişlerdir.

Ö5.6: Her sınava nasıl hazırlanıyorsam öyle yaptım. Defterden konuları okudum.

Ö6.6: Defterimde olan konuları tekrar ederek anlamadığım yerleri internette izleyerek anlamaya çalıştım. Soru çözdüm. Çok fazla bir hazırlık yapmadım. Türkçe sınavları genelde kolay oluyor.

Ö7.4: Sınav açık uçlu olmasına rağmen öğretmenimizin verdiği fasikülleri çözerken sınava hazırlandım. Bu fasiküller konu tekrarı yapmamı sağladı. Anlamadığım yerleri görmüş oldum.

Ö8.4: Her sınavda olduğu gibi bu sınavda da bir gün öncesinden konu tekrarı yaparak hazırlandım. Genelde ders videoları izliyorum ve eksiklerimi bu şekilde kapatmaya çalışıyorum.

Öğrencilerin beceri temelli okuma-yazma sınavı esnasındaki deneyimleri sorulmuştur. Öğrencilerin açıklamaları incelendiğinde sınavın açık uçlu yapılmasının kimi öğrenci için kolay, kimi öğrenci için zor olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin genellikle yazmayı sevmedikleri, uzun uzun yazmak zorunda kaldıkları için sınavı zor buldukları, seçenek olmadığı için bazı konuları hatırlayamadıklarını ifade etmişlerdir.

Ö5.4: Uzun uzun yazmak çok zor. Seçenekli olunca bilmesek de sallıyoruz. Benim sınavım çok zor geçti.

Ö6.4: Test yapılmasını daha çok isterdim. Çünkü testte bilmesek bile şıklardan yola çıkarak doğru cevabı tahmin edebiliyorduk. Bir de yazmak sıkıcı geliyor. O nedenle sınavım pek iyi geçmedi. Yazım da çok kötü. Öğretmen okuyamaz bile belki.

Ö7.3: Sınavlarımızın çoğu genelde test olduğu için açık uçlu sınavları sevmiyorum. İki saat yazı yazmak zorunda kalıyoruz. Noktalama işaretlerinden falan öğretmen not kırabiliyor. Çoktan seçmeli olunca daha iyi oluyor. Hemen işaretleyip geçiyoruz. Bilmediğimiz soruları mantık yürütebiliyoruz. Ama yine de sınav kolaydı bence.

Ö8.4: Sürekli test çözdüğümüz ve LGS'ye hazırlandığımız için yazı yazmak işkence gibi geliyor. Ama ona rağmen genelde sorular çok basitti. Tek kelimele cevaplar içeriyordu. Testler bazen daha çok zorluyor. Ben kolaylıkla yaptım ve verdim. Yüksek bir not alacağımı düşünüyorum. Eğer yazıdan ve noktalamadan puan kırılmazsa.

Öğrencilerin beceri temelli okuma-yazma sınavına ilişkin deneyimlerini açıklamaları istenmiştir. Öğrenci açıklamaları incelendiğinde öğrencilerin açık uçlu sorulardan oluşan bu sınavın yazma becerilerini geliştireceğine ve yazım kuralları ile noktalama işaretlerine daha çok dikkat etmelerine katkı sağlayacağı konusunda hemfikir oldukları görülmüştür.

Ö5.6: Yazı yazarken çok dikkat ettim. Bence böyle böyle güzel yazmaya alışacağız.

Ö6.3: Kompozisyon yazarken yazım kurallarına, noktalamaya çok dikkat ettim. Yazımını bilmediğim kelimeler olduğunu fark ettim ve bunları sınavdan sonra öğrendim. Bence bu açıdan beni geliştirecek bir sınav.

Ö7.2: Her ne kadar yazı yazmak zor gelse de Türkçe dersinin bize kazandırmaya çalıştığı becerilerden biri de düzgün ve doğru yazabilmektir. Sınavlarda çok fazla karşımıza çıkmadığı için, genelde test olduğumuz için buna çok önem vermiyoruz. Açık uçlu olması iyi oldu. Bu becerimiz biraz gelişir ve daha iyi yazarız. Bilgileri ezberlemektense kendi cümlelerimizle anlatabiliriz.

Ö8.5: Okuma ve yazma çok önemli becerilerdir. Türkçe derslerinde de genelde bu ikisine yönelik ders işliyoruz. Ama sınavlarda çok fazla yazmıyoruz. İşaretleyip geçiyoruz. Öğrendiklerimi uygulama imkânı oldu bu sınavda. Daha önceden de tabi açık uçlu sınav olmuştuk, oluyorduk ama çok değil. Bence bize çok katkısı olacak.

Öğrencilere sınıf içi uygulamalar ile beceri temelli okuma-yazma sınavı arasındaki uyum sorulmuştur. Öğrenciler sınav ile ders içi uygulamaların örtüştüğünü ve derste yaptıkları etkinliklere paralel bir sınav olduğunu belirtmişlerdir.

Ö5.1: Derste yaptığımız etkinliklerle benzer sorular çıktı sınavda. Okuma ve yazmayı derste de genelde yapıyoruz.

Ö6.3: Ben örtüştüğünü düşünüyorum. Derste de buna benzer şeyler yapıyoruz çünkü. Okuma, anlama soruları ve metin yazma gibi.

Ö7.4: Her zaman olduğumuz sınavlar gibiydi. Dersi de böyle işliyoruz. O yüzden ben uyumlu olduğunu düşünüyorum.

Ö8.5: Derste yaptıklarımızla sınavın örtüştüğünü düşünüyorum. Çünkü derste de sürekli okuma, yazma, metne yönelik sorular ve dil bilgisi konuları işliyoruz. Sınav da bu şekilde yapıldı.

Öğrenci deneyimleri incelediğinde öğrencilerin beceri temelli dinleme ve konuşma sınavına yönelik yoğun kaygı yaşadıkları, sınavın nasıl olacağı konusunda fikir sahibi olmadıkları, buna rağmen bu sınavların kolay olduğunu ve herhangi bir hazırlık süreci gerektirmediğini belirtmişlerdir. Ancak bu sınavların ders içi uygulamalarla örtüşmediğini de ifade etmişlerdir. Beceri temelli okuma-yazma sınavına yönelik deneyimleri incelendiğinde öğrencilerin bu sınavın daha önceki sınavlardan farklı olmadığını, sadece biraz daha zor olduğunu, önceki sınavlara benzer bir hazırlık süreci gerektirdiğini ve sınıf içi uygulamalar ile örtüştüğünü belirtmişlerdir.

## Tartışma

Türkiye'nin uluslararası yapılan sınavlarda beklenen başarıyı gösterememesi ve öğrencilerin okuma, anlama, eleştirel ve analitik düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinde istenilen gelişmeyi gösterememesi Millî Eğitim Bakanlığının eğitim-öğretim sürecinde, öğretim programlarında, öğrenme materyallerinde ve en nihayetinde ölçme ve değerlendirme yaklaşımında güncelleme yapmasını gerekli kılmıştır. Bu bağlamda Türkçe dersinde dört temel dil becerisi odağa alınmış ve temel becerileri ölçmeye yönelik 2023 yılında Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı uygulamasına geçilmiştir. Bunun için örnek sorular oluşturulmuş ve sınavın uygulama sürecine yönelik yönergeler öğretmenler ile paylaşılmıştır. Bu araştırmada yapılan sınavlara yönelik öğrenci deneyimleri açıklanmaya çalışılmıştır.

Türkçe dersi öğretim programına bakıldığında programın tüm becerilere yönelik kazanımlara yer verdiği (Arcagök, 2021), aynı zamanda Türkçe ders kitaplarında eşit düzeyde olmasa bile tüm becerilere yönelik etkinlikler bulunduğu (Meydan, 2021) görülmektedir. Ancak ders içi uygulamalar ve ölçme ve

değerlendirme araçlarına bakıldığında dört temel dil becerisine yönelik olmadığı (Kalaycı ve Yıldırım, 2020) görölmüştür. Türkçe öğretmenlerinin ağırlıklı olarak okuma ve anlama becerisine yönelik ölçme değerlendirme yaptıkları (Karataş ve Dilekçi, 2019), Türkçe sınavlarında yer alan soruların alt düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğu (Benzer, 2019) ve dinleme becerisine yönelik ders içi uygulamaların ve ölçme değerlendirmenin olmadığı (Göçer, 2010) belirlenmiştir. Alan yazınındaki bu bulgulara benzer şekilde bu araştırma kapsamında görüşülen 24 öğrencinin deneyimlerine bakıldığında Türkçe sınavlarında çoktan seçmeli sorular sorulduğunu, bunun temel becerilerin hepsine yönelik olmadığını, LGS'ye yönelik çalışmalar yaptıklarından yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin geri planda kaldığını ifade ettikleri görölmüştür. Bu becerilere yönelik herhangi bir ölçme ve değerlendirme süreci olmadığından bu becerileri önemsemedikleri ve bu nedenle istenilen düzeyde gelişme gösteremedikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda uygulamaya yeni başlanan bu beceri temelli sınav sisteminin geliştirilerek devam etmesi gerektiği düşünölmektedir. Merkezî sınavlar ile ders içi uygulamalar ve temel dil becerilerine yönelik ölçme değerlendirme yaklaşımlarının birbirlerine yaklaştırılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Konuşma becerisine yönelik ölçme ve değerlendirmelerin kapsam bakımından yetersiz olduğu (Çerçi, 2015), konuşma kazanımlarının ölçme değerlendirme süreçlerinde birtakım sorunlara neden olduğu (Arı, 2016) bilinmektedir. Alan yazınında var olan bu bulgulara paralel olarak bu çalışmada öğrenciler konuşma sınav süresinin yetersiz olduğunu ve bu durumun bağlamdan kopuk bir konuşma gerçekleştirmelerine neden olduğunu belirtmişlerdir. Topluluk önünde sıklıkla konuşmadıklarından kaygı düzeylerinin çok yüksek olduğunu ve ders içi uygulamalarda konuşma etkinliklerinin yapılmamasının bu becerilerini geliştirmede büyük bir engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir.

Dinleme becerisinin objektif bir şekilde ölçülmesinin zor olması (Brown, 2004), dinleme sırasında duygu ve tonlamaların yanı sıra, verilen mesajın doğru şekilde algılanmasının öneminin ölçme sürecini karmaşık hâle getirmesi (Field, 2008), her bireyin dinleme becerisinin farklı düzeyde olmasından kaynaklı standart bir ölçümün olmaması (Richards & Schmidt, 2010) dinleme becerisinin ölçülmesi noktasında çeşitli zorlukların olabileceğini gösteren bulgulardır. Bu bulgular çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Nitekim öğrenci deneyimlerine bakıldığında dinleme esnasında farklı seslerin dinleme sürecine katılmasından ötürü mesajı tam olarak anlamadıkları görölmüştür. Öğrencilerin çoğu sınavı kolay bulsa da dinleme becerisi düzeylerindeki farklılıklarından ötürü bazı öğrencilerin zorlandıkları ve metni tekrar tekrar dinlemeye ihtiyaç duydukları görölmüştür. Bu bağlamda dinleme becerisine yönelik ilk kez sınav olmalarından ötürü yaşanan aksaklıkların, bu sınavın devam etmesi ile öğrencilerin sürece alışmaları sağlanacağı ve yaşanan aksaklıkların azalabileceği düşünölmektedir.

Türkçe dersine yönelik yapılan sınavlar ve merkezî sınavlardaki Türkçe sorularına bakıldığında çoğunlukla çoktan seçmeli sorulardan oluştuğu görölmüştür. Okuduğunu anlama ve yorumlamaya yönelik bu soruların öğrencilerin yazma becerilerini gölgede bıraktığı düşünölmektedir. Üstünel ve Şengül (2004) çoktan seçmeli testlerin kullanımının, Türkçe öğretiminde öğrencilerin düşünme, ifade etme, yaratıcılık sergileme, eleştirel düşünme, yorum yapma, analiz etme ve konuları değerlendirme becerilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Çalışma bu bağlamda araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Öğrenciler, LGS'ye hazırlık sürecinde sürekli çoktan seçmeli sorulara maruz kalmalarının diğer becerilerini geliştirme noktasında işlevsiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda beceri temelli sınavların öğrencilerin dört temel dil becerisindeki gelişimlerini takip etme ve buna yönelik dönütler verme noktasında işlevsel olabileceği görölmektedir. Ancak dinleme ve konuşma becerisine yönelik ders içi uygulamaların artırılması, yazma becerisini kullanmaya yönelik açık uçlu soruların ölçme sürecinde yer almasının gerekliliği araştırmanın bulgularına dayanarak söylenebilir.



Türkçe dersinin anlama ve anlatım becerilerini geliştirme konusundaki rolünü vurgulayan, dil becerilerini geliştirmeye odaklanan ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin dil becerilerinin temel hedeflere ulaşmasının mümkün olacağı düşünülmektedir.

## Sonuç

Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmaya konulan beceri temelli Türkçe sınavına yönelik öğrenci deneyimlerini açıklamak amaçlanmıştır. İlk defa uygulanan sınavın temel beceriler odağında değerlendirilmesi, sınava hazırlık süreci, ders içi uygulamalar boyutu, sınavın etkisi, katkısı ile ilgili görüşler, sınav esnasına yönelik görüşlerle ilgili öğrencilerin deneyimleri kodlanarak tema ve alt temalar oluşturulmuştur.

Beceri temelli Türkçe sınavının yapılacağını duyduklarında öğrencilerin ne düşündükleri ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğrencilerin, dinleme ve konuşma sınavına ilişkin kaygılandıkları ve süreçle ilgili hiçbir fikre sahip olmadıkları görülmüştür. Okuma ve yazma sınavı içinse nasıl bir değişiklik yapılacağını tam olarak anlamadıkları ancak sınavın zor olacağına dair bir kanı oluşturdukları görülmüştür. Öğrencilerin beceri temelli Türkçe sınavına hazırlık süreci ile ilgili deneyimleri incelendiğinde öğrencilerin dinleme sınavına ilişkin radyo, podcast dinledikleri (Ö8.1), bazı öğrencilerinse herhangi bir hazırlık yapmadıkları çünkü ne yapacaklarını bilmedikleri görülmüştür. Öğrencilerin konuşma sınavına ise öğretmenlerinin vermiş olduğu konu havuzundan bir konu seçip ona çalışarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Okuma-yazma sınavına ise öğrencilerin önceki sınavlarından farklı herhangi bir şey yapmadıkları, konu çalışıp soru çözerek bu süreci tamamladıkları görülmüştür. Öğrencilerin beceri temelli Türkçe sınav esnasına ilişkin deneyimleri incelendiğinde dinleme ve konuşma sınavı esnasında çok heyecanlandıkları, özellikle konuşma sınavında konuşma kaygısı yaşadıkları görülmüştür. Buna rağmen konuşma ve dinleme sınavlarının kolay olduğunu ifade eden öğrenciler sınav başladıktan bir süre sonra kaygı düzeylerinin düştüğünü belirtmişlerdir. Konuşma ve dinleme sınavlarının kolay yapılmasında Türkçe dersi geçme notunun 70'e çekilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler konuşma sınavının süresinin kısa olduğunu bu nedenle istenilen başarıyı gösteremediklerini ifade etmişlerdir. Okuma-yazma sınavında ise korktuklarını, sınavın biraz zor olduğunu belirtmişlerdir. Ancak önceki sınavlarından farklı olmadığını da ifade etmişlerdir. Öğrencilerin beceri temelli Türkçe sınavının etkisi ve katkısına yönelik deneyimlerini açıklamaları istendiğinde dinleme ve konuşma sınavlarının kendilerini olumlu etkilediği ve bu sınavların dinleme ve konuşma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Okuma-yazma sınavı için öğrencilerin açık uçlu sınavlarda yazma becerilerine daha çok dikkat ettikleri ve bu noktada açık uçlu sınavların kendilerini geliştirmeye olanak sağlayacağını belirtmişlerdir. Öğrencilerin sınıf içi uygulamalar ile beceri temelli Türkçe sınavını karşılaştırmaları istendiğinde dinleme ve konuşma sınavlarının ders içi uygulamalar ile örtüşmediği, derste bu becerilere yönelik etkinliklerin genelde yapılmadığı yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Okuma ve yazma sınavının ise ders içi uygulamalar ile örtüşüğünü ifade etmişlerdir.

Beceri temelli Türkçe sınavına yönelik öğrenci deneyimlerinden yola çıkarak öğretmenlerin ders içi uygulamalarını yeniden yapılandırılmaları gerektiği söylenebilir. Özellikle dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik ders kitabında yer alan etkinlikler dışında takviye etkinlikler yapılmasının bu becerileri geliştirme noktasında etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca açık uçlu sorulardan oluşan sınav sisteminin öğrencilerin yazma becerilerine yönelik bir farkındalık oluşturduğu ve bu beceriyi geliştirme noktasında öğrencileri tetiklediği söylenebilir.

## Öneriler

Çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğrenciler beceri temelli Türkçe sınav sistemi hakkında detaylı bilgilendirilmelidir.
- Ders içi uygulamalar ile merkezî sınavlar birbirine yaklaştırılmalı ve sınav sistemi bu bağlamda yeniden yapılandırılmalıdır.
- Dinleme, konuşma ve yazma becerileri ihmal edilen beceriler olarak ders sürecinde daha fazla yer almalı, öğrencilerin kendilerini yazılı ve sözlü olarak iyi ifade edebilmeleri için öğretim yöntemleri ve öğrenme materyalleri güncellenmelidir.
- Ders kitapları ve kitaplarda yer alan etkinlikler öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte olmalıdır.

**Kaynakça**

- Akturan, U. & Esen, A. (2008). Olgubilim. T. Baş & U. Akturan (Ed.) içinde, Nitel araştırma yöntemleri (ss. 83-98). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Arcagök, S. (2021). 2019 Türkçe dersi öğretim programı 6. sınıf kazanımlarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 589-602. <https://doi.org/10.16916/aded.878033>
- Arı, G. (2016). Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı sözlü iletişim öğrenme alanındaki kazanımlara eleştirel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 235-253. <https://doi.org/10.19126/suje.40827>
- Aydın, M., & Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının program'daki kazanımlara göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 343-356. <https://doi.org/10.16916/aded.678478>
- Barası, M. (2020). 2018 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Benzer, A. (2019). Türkçe Ders kitaplarının PISA okuma becerileri yeterlik düzeyleri ile İmtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 7(2), 96-109. Doi: 10.35233/oyea.659740
- Brown, H.D. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. Pearson Education.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı bağlamında hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 22-34. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.590555>
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204. <https://doi.org/10.20860/ijoses.37293>
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: a modified husserlian approach*. Pittsburgh. Duquesne University Press.
- Göçer, A. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210.
- İşcan, A. (2019). Beceri temelli sınavların Türkçe eğitiminde kullanımı ve öğrenci başarısına etkisi. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7(1), 45-58.
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. <https://doi.org/10.24315/tred.580427>
- Karatay, H., & Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Meydan, E. (2021). Ortaokul (5, 6, 7, 8) Türkçe ders kitaplarındaki edebi metinlerin değerler eğitimi açısından yeterliliği üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 23-36.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- Richards, J.C. & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Pearson Education.
- Üstünel, E., & Şengül, S. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A., & Özdemir, M. (2020). Beceri temelli Türkçe sınavlarının önemi: öğrenci perspektifi. *Türkçe Eğitimi Dergisi*, 9(2), 110-125.