



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİMDALI

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

C1 SEVİYESİNDEKİ YABANCI UYRUKLU

ÖĞRENCİLERİN VIDEO TABANLI KONUŞMA BECERİSİ

SINAVLARININ HOLİSTİK VE ANALİTİK

DEĞERLENDİRME YOLLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Yüksek Lisans Tezi

Emine KARABIYIK

Danışman

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Nevşehir

Kasım 2018

Bilimsel Etiğe Uygunluk

BİLİMSEL ETİŐE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Emine KARABIYIK

Tez Yazım Kılavuzuna Uygunluk

"C1" Seviyesindeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Video Tabanlı Konuşma Becerisi Sınavlarının Holistik Ve Analitik Değerlendirme Yollarının Karşılaştırılması" adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Emine KARABIYIK

Danışman
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Unvanı Adı SOYADI, İmza

Kabul ve Onay Sayfası

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU danışmanlığında Emine KARABIYIK tarafından hazırlanan “C1 Seviyesindeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Video Tabanlı Konuşma Becerisi Sınavlarının Holistik Ve Analitik Değerlendirme Yollarının Karşılaştırılması” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancılara Türkçe Öğretimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

JÜRİ

Danışman :.....
Üye :.....
Üye :.....

İMZA

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

.....

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışmaya ilham dolu başlayabilmem için beni motive eden aileme teşekkür etmek istiyorum. Sonrasında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sekreteri Habip İdiz'e teşekkürü borç bilirim. Tabii ki teze başlar başlamaz en büyük desteğim olan eski danışman Hocam Prof. Dr. Mehmet Dursun Erdem'e çok teşekkür etmek isterim. Teze adını veren ve kanımca bu çalışmada en önemli paya sahip çok değerli hocam Dr. Öğr. Ü. Gürkan Tabak'a değer bilirligi ve yardımseverliği için çok teşekkür ederim. Desteklerini esirgemeyen ve her cümlesiyle iyi bir arkadaş gibi davranan Doç. Dr. Mesut Gün Hocama çok teşekkür ederim. ERSEM hocalarımdan Emre Gökdoğan'a yüksek lisansım boyunca gösterdiği nezaket için teşekkür ederim. Değerli TÖMER Müdürüm Turgut Koçoğlu'na teşekkür ederim. Değerli fikirlerinden fayda bulduğum Araş. Gör. Muhammet Kaya'ya teşekkür ederim. Öğretmen arkadaşlarım, daha samimi olmak gerekirse dostlarım Medine Bakırdöğen'e ve bilhassa Hanife Geçim'e yanımda oldukları ve destekleri için teşekkür ederim.

Ölçme ve değerlendirme alanında çok önemli bilgilere sahip olan, SPSS ve analiz programları bilgisiyle bana yardımcı olan ve değerli zamanını ayıran Araş. Gör. Murat Boran Hocama çok teşekkür ederim.

Yabancı dil olarak Türkçe bölümüyle tanışmama vesile olan mücadele timsali üniversite arkadaşım Aslı Pehlivan'a teşekkür ederim.

Henüz 10 yaşındayken "Ben Türkçe öğretmeni olacağım." deyip hayallerime ulaşmamda yol göstericim, en büyük örneğim Türkçe öğretmenim Nesrin Sunel'e çok teşekkür ederim.

Bu tezin hazırlanmasında gönüllü olarak video tabanlı C1 sınavına katılan değerli öğrencilerime, özellikle Derek Degbedzui'ye teşekkür etmek istiyorum.

Bugüne ulaşmamda emeği olan bütün hocalarıma teşekkür ederim. Özellikle Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'ndeki tüm hocalarıma, bana bu alandaki değerli bilgileriyle ışık tutup yol gösterdikleri için ayrıca teşekkür ediyorum.

Bu teze defalarca başladım ve defalarca sonlandırmıştım. Yaşadığım olumsuzluklar pes etmeme neden olmuştu. Tam kuyuya inmişken bir ay ışığı gibi üzerime düşen ve Hz. Yusuf'un kuyudan çıkarılışı misali "kızım" sözüyle tıkanan damarlarımı yeniden açan çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Lokman Tanrikulu Hocama çok teşekkür ederim. Bu tezi bitirebilmem onun sayesinde.



Emine KARABIYIK

**C1 SEVİYESİNDEKİ YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN VIDEO
TABANLI KONUŞMA BECERİSİ SINAVLARININ HOLİSTİK VE
ANALİTİK DEĞERLENDİRME YOLLARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

Emine KARABIYIK

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Kasım2018**

Danışman: Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

ÖZET

Bu araştırmada, C1 düzeyinde yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerisinin ölçülmesinde komisyon sınavı ile değerlendirilen ölçek sonuçlarıyla, geliştirilen konuşma becerisi rubrik ölçeği sonuçlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

C1 düzeyi sınavlarında konuşma becerisini ölçmek amacıyla oluşturulan sınav komisyonunda 3 öğretmen yer almış olup rastlantısal olarak seçilen 20 yabancı uyruklu öğrencinin video tabanlı konuşma becerisi sınav sonuçları ortak karar ile belirlenmiştir. Komisyon puanlaması ile birlikte rubrik puanlaması da yapılarak elde edilen veriler konu alanı uzmanı yardımıyla SPSS programında analizleri yapılmıştır.

Konuşma rubriğinin geçerliği hakkında uzmanlardan olumlu görüşler alınmakla birlikte komisyon puanları ile rubrik puanları arasındaki ilişki hesaplanarak geçerli olduğu görülmüştür. Ayrıca rubriğin güvenilirliğinin belirlenmesi için ikili korelasyonlar incelenmiş ve güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilere yapılan video tabanlı rubrik sınavı aracılığıyla geribildirim verilip rubrik ölçümünün amacına ulaşması sağlanmıştır. Sınav sonrasında öğrencilerin rubrik hakkında olumlu görüşleri alınmıştır.

Öğrencilerin birbirinden bağımsız puanlayıcılar tarafından ölçüldükten sonra iki ölçüt arasındaki farklılaşma incelenmiş ve farklılaşmanın düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Konuşma Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe, Ölçme ve Değerlendirme, Holistik ve Analitik Ölçme Yolları, Video Tabanlı Sınav, Rubrik.

**C1 LEVEL FOREIGN STUDENTS EXAMS IS HOLISTIC AND
ANALYTICAL EVALUATION VIDEO-BASED CONVERSATION ABILITY
COMPARISON OF ROUTES**

Emine KARABIYIK

**NevşehirHacıBektaşVeliUniversity, Institute Of Social Sciences,Department For
Teaching Turkish To Foreigners, Master's Degree, November 2018**

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Lokman TANRIKULU

ABSTRACT

In this study, in order to measure the speaking skill of foreign students at level C1, there was comparison of the results of the scale evaluated by the commission and the results of the developed speech skills rubric scale.

A committee of 3 teachers was set up to evaluate the speaking skills of students in the C1 level, and the results of the video-based speaking skills of 20 randomly selected foreign students were determined by a joint decision. The data obtained from the rubric rating of the commission was analyzed in SPSS program with the help of an expert.

Along with the positive opinions that were received from the experts about the validity of the rubrics, the relationship between commission scores and rubric scores was evaluated and found to be valid. In order to determine the reliability of rubrics, the binary correlations were examined and found to be reliable. The students were given feedback through the video-based rubric exam and the rubric measurement was provided. After the exam, students received positive opinions about the rubric.

From the independent assessment of the students, the differences between the two standards were examined and a difference low was observed.

Keywords: Speaking Education, Turkish as a Foreign Language, Measurement and Evaluation, Holistic and Analytical Measurement Ways, Video Based Examination, Rubric.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

1.1. Araştırma Problemi.....	
1.2. Araştırma Konusu.....	
1.3. Araştırmanın Amacı.....	
1.4. Araştırma Soruları.....	
1.5. Araştırmanın Önemi.....	
1.6. Varsayımlar.....	
1.7. Sınırlılıklar.....	

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Konuşma Becerisi.....	
----------------------------	--

2.1.1. Diksiyon.....	
2.2. Ölçme ve Değerlendirme.....	
2.3. Ölçme ve Değerlendirmede Kullanılan Ölçekler	
2.4. Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçme Puanlama Anahtarları	
2.4.1. Dereceli Puanlama Anahtarı(Rubrik).....	
2.4.1.1. Holistik Rubrikler (Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı).....	
2.4.1.2. Analitik Rubrikler (Ayrışmış Dereceli Puanlama Anahtarı).....	
2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme.....	
2.6. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni.....	
2.7. Komisyon.....	
2.8. Video Tabanlı Sınav.....	
2.9. İlgili Araştırmalar.....	

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	
3.2. Veri Toplama Araçları.....	
3.3. Verilerin Analizi.....	

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Komisyon Puanlarıyla Rubrik Puanlarının Karşılaştırılması.....	
4.2. Ölçme Aracının Geçerliliği.....	
4.3. Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışması.....	
4.3.1. Puanlayıcılar Arası Korelasyona Dayalı Güvenirlik Çalışması	
4.3.2. Puanlayıcılar Arası Uyuma Dayalı Güvenirlik Çalışması.....	

4.4. Ölçme Aracının Kullanışlılığına İlişkin Çalışma.....

4.5. Konuşma Rubriği Hakkında Öğrenci Görüşleri.....

SONUÇ VE ÖNERİLER.....

KAYNAKLAR.....

EKLER.....

EK-1 BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU.....

EK-2 ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ.....

EK-3 YTÖ KONUŞMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ.....

EK-4 YTÖ KONUŞMA BECERİSİ ANALİTİK ÖLÇME RUBRİĞİ.....

ÖZGEÇMİŞ.....



YTÖ	Yabancılara Türkçe Öğretimi
YDOTÖ	Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi
YADOT	Yabancı dil olarak Türkçe
OBM	Ortak Başvuru Metni (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni)
ERSEM	Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi
SPSS	Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi (Statistical Package for Social Sciences). Analiz Programı.



TABLULAR LİSTESİ

- Tablo 1: Ortak Yetenek Düzeyleri - Bütüncül Basamak.....
- Tablo 2: Ortak Yetenek Düzeyleri Sözlü Dilin Kullanımının Nitel Görünümleri.....
- Tablo 3: Sınav Sonuçlarının Karşılaştırılması.....
- Tablo 4: Sınav Sonuçlarının Standart Sapma Değerleri.....
- Tablo 5: Standart Sapma Değerlerinin Ortalamaları.....
- Tablo 6: İki Değerlendirme Puanları Arasındaki İlişki.....
- Tablo 7: Puanlayıcılar arasındaki ilişkiler.....
- Tablo 8: Öğretmenlerin Holistik ve Analitik Ölçek Hakkındaki Görüşleri.....



GRAFİKLER LİSTESİ

- Grafik 1: Anketin 1. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri.....
- Grafik 2: Anketin 1. Maddesi Katılım Düzeyi Yüzdeleri.....
- Grafik 3: Anketin 2. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri....
- Grafik 4: Anketin 2. Maddesi Katılım Düzeyi Yüzdeleri.....
- Grafik 5: Anketin 3. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri....
- Grafik 6: Anketin 3. Maddesi Katılım Düzeyi Yüzdeleri.....
- Grafik 7: Anketin 4. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri...
- Grafik 8: Anketin 4. Maddesi Katılım Düzeyi Yüzdeleri.....
- Grafik 9: Anketin 5. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri....
- Grafik 10: Anketin 5. Maddesi Katılım Düzeyi Yüzdeleri.....

GİRİŞ

Ölçme ve değerlendirme, eğitimin en önemli basamaklarından biridir. Eğitim ve öğretim varsa ölçme-değerlendirme de beraberinde düşünülmelidir. Bu her dönemde olduğu gibi günümüzde de ölçme-değerlendirmeye ihtiyaç duyulduğunun bir kanıtı olarak; öğretmen görüşleri, yazılı veya sözlü sınavlar, portfolyolar ve bunlar gibi birçok araçla öğrenci başarısı ölçülmeye çalışılmıştır(Başol, 2013). Eğitimde son basamak gibi görünse de ölçme değerlendirmenin çeşitli yolları bulunmaktadır. Doğru bir ölçme değerlendirme sağlanabilmesi için doğru ölçme araçları kullanılmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme-değerlendirme yolları sınırlı görünmektedir. Türkçenin Türklere öğretilmesi ve yabancı dil olarak öğretilmesinde büyük farklılıklar olduğundan bu ihtiyaca yönelik ölçme ve değerlendirme yolları geliştirilmeli, geliştirilen yöntemlerin de ihtiyaca uygun olması gerekmektedir. Günümüz ihtiyaçları ise eski yöntem ve tekniklerin çok ileri seviyede olması gerektiği yönündedir. Bu nedenle çağdaş ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması ve uygulanması çok önemlidir. Özellikle konuşma eğitiminde psikomotor becerilerin de yer aldığı düşünülürse ölçme-değerlendirmenin yazılı kaynakların değerlendirilmesi ile kıyaslandığında daha zor olduğu görülmektedir.

Konuşma eğitimi, gerçek anlamda doğru sonuçlar elde edilmesi açısından ölçülmesi en zor becerilerdendir. Bunun temel sebebi ise, her bireyin kendi ana dilinde dahi konuşurken duyacağı heyecanı yaşayabilecek olmasından kaynaklanmaktadır. Şöyle ki diğer becerilerin ölçülmesinde öğrenci odaklanma sorunu yaşasa bile ölçücü ile yüz yüze olmadığından heyecan faktörünü bir nebze de olsa çözebilir. Hâlbuki konuşma becerisinin ölçülmesinde öğrenci odaklanma problemini çöze ve

heyecanını kontrol altında tutabilse dahi heyecan faktörünün dışında birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerin başında da konuşmanın temel unsurları bulunmaktadır.

Konuşma eğitiminin ölçme ve değerlendirmesi genel olarak performansa dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Performansın değerlendirilmesinde ve ölçülmesinde konuşmanın öğretim süreç ve tekniklerine karşı bir bakış açısı geliştirilebilir. Bu açıdan düşünüldüğünde yapılan ölçme-değerlendirmenin uygulama sürecine kolaylık sağlaması ve anlamlı olması, sonuca da kolay ulaşılmasını sağlayacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde, eğitim ve öğretimin verimliliğinin sağlanabilmesi, öğrencilerin dil becerilerinin hedef kazanımlara ulaşabilmesiyle belirlenebilmektedir. Bu ise doğru ölçme aracının belirlenmesi ve bu aracın doğru yer ve zamanda kullanılmasıyla tespit edilebilmektedir.

Dil ediniminin kazandırılmasında konuşma becerisi önemli bir yer tutar. Özbay'a göre (2003) dil becerilerinin temeli olan konuşmada, fikir vermeden önce iyi bir konuşma becerisine sahip olmak etki göstermektedir. Etkili ve anlaşılır bir konuşma becerisine sahip bireylerde gözlenen özelliklere bakıldığında, diğer becerilerin de daha etkin bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

Avrupa Dil Portföyünde belirlenen konuşma becerisi kazanımlarına bakıldığında artikülasyon (boğumlama) ve entonasyonun (tonlama) niteliklerine de yer verildiği görülmektedir. Artikülasyon ve entonasyon güzel bir konuşmanın içerisinde yer alması gereken unsurlardandır. Artikülasyon seslerin doğru çıkarılması ve kullanılması, entonasyon ise çıkarılan seslere duyguların ve vurguların katılması ile ilgili alanlardır.

Kazanımların tespit edilmesine yönelik doğru bir değerlendirmeye ulaşabilmek adına, video tabanlı sınavların yapılması ve beraberinde uygulanan etkili bir konuşma rubriğinin daha önce kullanılan bir yöntem ile karşılaştırılması doğru bir çıkarım yapmamıza olanak sağlayabilecektir.

Günümüzde öğrenci başarısını ölçmek ve değerlendirmek; birkaç sınavla öğrencilerin sınıflarını geğip-kaldıkları hakkındaki kararlardan oluşmaktadır. Oysa başarının ölçülmesi bundan ibaret olmamalı ve geleneksel anlayış dışına geğmelidir. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları, davranışların öğrenilememesine ya da eksik öğrenilmesine neden olan ve aynı zamanda öğrenci dışı olarak sistemden kaynaklı olumsuzlukları belirlemede bir araç olarak görülmelidir. Bununla birliktetüm bu olumsuzluklara karşı kararlar almaya yardımcı olan bir alan olarak görülmelidir. Bu nedenle, öğrencilerin hedeflerinde yer alan davranışları ne derece kazandıklarını ortaya koyan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yanında, öğrencilerin kazandıkları bu davranışları ne derece kullandıklarını gösterecek ölçme ve değerlendirme etkinliklerine gereksinim vardır(Kutlu, 2002). Günümüzde Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma performanslarını değerlendirmek için üç puanlama türü kullanılmaktadır. Bunlar Analitik, Bütüncül ve Temel özelliklere göre yapılan puanlama türleridir. Bu puanlama türleri incelendiğinde süreç değerlendirmeye yanıt verecek en iyi değerlendirme yöntemlerden biri rubrik çalışmalarıdır.

Analitik puanlama, rubrik (puanlama anahtarı) kullanılması ve farklı kriterlerin değerlendirici tarafından göz önünde bulundurulmasıyla geręekleřtirilen ayrıntılı bir puanlama türüdür. Öğrenciler rubrikteki bilgileri önceden bildikleri için hazırlıklarını buna göre yapmaktalar, yapılan çalışmaları daha iyi anlayabilmekteler ve ne yapmaları gerektiği konusunda daha net karar verebilmektedirler. Bu durumda, öğrencilerden “çalışmada benden ne istendiğini bilmiyordum” gibi sözlerin duyulma olasılığı azalmaktadır(Andrade, 2005).

Performans ölçme işlemini amacına ve sonucuna uygun bir şekilde gerçekleştirebilmek için öğrenciden istendik davranışları gerçekleştirmesi için ölçme aracında yer alan boyut ve ölçütlerin açıkça ifade edildiği, yararlı ve kullanışlı; aynı zamanda da geçerliği ve güvenilirliği yüksek olan ölçeklere ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanına bakıldığında, kullanılan birçok ölçeğin yeterli olmadığı veya eksik olduğu görülecektir.

Rubrik uygulamalarında öğrencilerin özdeğerlendirmelerini yapmaları ve ulaşılmak istenen hedef davranışın öğrenciler tarafından farkındalığı sağlanmaktadır. Böylece öğrenciler değerlendirme kavramına da farklı bir şekilde bakmaktadır. Rubrikile, öğrencilerin değerlendirmeyi sadece ödül ya da ceza olarak bir sonuç elde etme değil, anlama ve kavrama kaynağı olarak görmesi sağlanmaktadır(Shepard, 2000). Rubrik sonucunda detaylı bir geri besleme veya diğer adıyla dönüt verme öğretmenler için daha kolay hale gelmektedir. Araştırmalar, özellikle öğrenciye yaptığı işteki güçlü ve zayıf olduğu durumlarla ilgili ayrıntılı bilgiler verdiğinde, geri beslemelerin ya da geri dönüşlerin öğrenmeyi arttırdığını ve öğrencide kendini düzeltme eğilimine gittiğini göstermektedir(Black ve William, 1998). Buna bağlı olarak da, rubrik ile öğrenciler kendilerini fark ederek, çalışmalarını ve yeterliliklerini geliştirmek için kullanmaktadırlar.

Rubrik, performans düzeylerinin çok çabuk ve net bir şekilde değerlendirilmesini sağladığından, hem öğretmenler hem de öğrenciler için kullanışlı bir uygulamadır. Ayrıca çeşitli aktivitelerin değerlendirilmesinde de kullanılan bir araçtır. Sözlü sunumların, yazılı sunum ve poster çalışmalarının, projelerin, sınıf içi grup çalışmalarının, ünite ve ders kazanımlarının değerlendirilmesi gibi birçok alanda rahatlıkla kullanılmaktadır. Kullanım amacına göre öğretimden önce, öğretim sırasında ya da öğretimden sonra uygulaması yapılabilmekte ve bu da öğrenciye istendik davranışın kazanılmasında sürekli bir geri bildirim sağlayarak öğretimin daha anlaşılır olması sağlanmaktadır. Yapılış amaçlarına göre çeşitli düzenleme şekilleri olabilmektedir. Ama genel olarak rubrik çalışması sırasında, değerlendirilen

konulardaki kriterler listelenmekte ve bu kriterlerin niteliği en iyiden kötüye doğru derecelendirilmektedir(Goodrich, 1997; Popham, 1997).



BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

1.1. Araştırma Problemi

C1 seviyesindeki yabancı uyruklu öğrencilerin video tabanlı konuşma becerisi sınavları, kazanımların tespiti açısından nasıl değerlendirileceği araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırma Konusu

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilere uygulanan video tabanlı konuşma sınavlarının, kazanımların tespiti adına etkili bir konuşma rubriği ile ölçümlendirilmesini ve diğer değerlendirme yollarıyla karşılaştırılmasını içermektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde C1 seviyesindeki öğrencilere video tabanlı olarak yapılan sınavların, geliştirilen rubrik örneği ile değerlendirilmesi ele alınacak; holistik ve analitik değerlendirme yollarının karşılaştırılması yapılacaktır. Bu doğrultuda, temel nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi olarak video kayıtları, öğretmen görüşmeleri ve öğrenci anketi kullanılarak, yabancı dil Olarak Türkçenin öğretiminde konuşma becerisini detaylı olarak incelemek amaçlanmıştır.

1.4. Araştırma Soruları

Çalışmanın amacına uygun olarak şu sorulara cevap aranmaktadır:

- Holistik ve analitik değerlendirme yöntemleri arasındaki farklar nelerdir?
- Öğrencilerin C1 düzeyindeki konuşma becerilerinin Analitik ve Rubrik ölçekler kullanılarak yapılan değerlendirmelerinde anlamlı farklar var mıdır?
- Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde rubrik ölçeği etkili midir, ne ölçüde etkilidir?
- Konuşma becerisini değerlendirmede video tabanlı sınavın etkisi nedir?
- Avrupa Dil portföyünde (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni) yer alan C1 seviyesindeki konuşma becerisi kazanımları ölçmek için geliştirilen rubrik ölçeğinin değerlendirmede katkısı nedir?
- Holistik (bütüncül, geleneksel) yöntemlerle yapılan ölçme işleminden elde edilen puanlar ile rubrik puanları arasında farklılık var mıdır? Fark varsa anlamlı mıdır?
- Araştırma kapsamında hazırlanan ölçme aracının geçerliği ve güvenilirliği yeterli midir?
- Aynı öğrencinin performansı eşzamanlı olarak birden fazla puanlayıcı tarafından rubrikle ölçüldüğünde puanlayıcılar arasında farklılaşma var mıdır? Puanlayıcılar arasındaki fark anlamlı mıdır?
- Konuşma becerisi performansını ölçmek amacıyla hazırlanan rubrik kullanışlı ve uygulanabilir midir?
- Rubrik ile konuşma becerisi performansları ölçülen öğrencilerin, rubrik hakkındaki görüşleri nelerdir?
- Öğrenciler, rubrik ile performanslarının daha nesnel ölçüldüğünü düşünmekte midir?

- Öğrenciler, rubrik aracılığıyla yapılan geribildirim, kendi performanslarıyla ilgili güçlü ve zayıf yönleri görmelerinde kolaylık sağladığını düşünmekte midir?
- Öğrenciler, araştırma kapsamında hazırlanan rubrikte yer alan boyutların anlaşılır olduğunu düşünmekte midir?
- Öğrenciler, araştırma kapsamında hazırlanan rubrikte yer alan düzey açıklamalarının anlaşılır olduğunu düşünmekte midir?
- Öğrenciler, rubrik aracılığıyla yapılan geribildirim performans düzeylerinin artmasına yardımcı olduğunu düşünmekte midir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde C1 seviyesi konuşma becerisi yeterliliklerinin değerlendirilmesi ve ölçülmesinde kullanılan ölçme yöntemlerinin karşılaştırılması yönüyle yeni bir çalışmadır. Ayrıca araştırmacı tarafından C1 seviyesinde analitik ölçme aracı geliştirilmesi, ilk olması bakımından önem taşımaktadır.

Geliştirilen ölçme aracı ile daha nesnel bir ölçüm yapılabileceği, zamandan tasarruf sağlayabileceği ve uygulamada kolaylık oluşturabileceği bakımından hem öğrenciler hem de puanlayıcılar tarafından önemlidir.

1.6. Varsayımlar

Bu çalışmada;

- Puanlayıcıların nesnel bir şekilde yargılamada buldukları,
- Puanlayıcıların daha önceden geliştirilen rubrik hakkında belirli bir kitabi bilgiye sahip oldukları,
- Öğrencilerin ölçme aracındaki soruları hiçbir etki altında kalmadan cevapladıkları,

varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi Türkçe Hazırlık okumuş C1 seviyesindeki 20 öğrenciyi kapsamaktadır. Öğrenci sayısının az olmasında en büyük etken, çalışmanın doğru ölçüm yapılabilmesi adına video tabanlı olarak yürütülmesidir. Yapılan ölçüm ve değerlendirmeler ise yine Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi'nde Türkçe öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, geleneksel yöntemle ve geliştirilen rubrik aracıyla değerlendirme yapan komisyon sınav sonuçları ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Konuşma Becerisi

Konuşma becerisi, dil becerileri arasında ölçümlendirilmesi en zor beceri olarak görülmektedir. Bunun temel nedeni konuşma becerisinde yer alan psikomotor becerilerin varlığıdır. Psikomotor beceriler özellikle vücut dilini içermektedir. Avrupa Dil portfolyosuna göre dört temel dil becerisinden biri olan konuşma becerisinin üretimsel konuşma denilen kazanımları kapsayan, iletişimsel ve sözlü ürünlerdir.

Konuşmanın temel malzemesi dildir. Konuşma alanında yer alan birçok konu bulunmaktadır. İletişimi konuşma yoluyla sağlamak için birtakım dil kuralları ve bu kuralların yanında da ses ve beden dili kuralları da yer almaktadır. Çünkü konuşma becerisi salt sözcüklerden ibaret değildir ve yalnızca dil kurallarının varlığı konuşmayı karşılamak için yeterli olmamaktadır.

Bazı zamanlarda ses ve sözcükler olmadan da konuşma yoluyla ya da konuşmayı tamamlayan unsurlar yoluyla iletişim sağlanabilmektedir. İşte iletişimi sağlayan bu unsurlar psikomotor becerileri içeren beden dilinin içerisinde yer almaktadır(Calp, 2010). Konuşma sözünü ifade ederken akıl ve kas gücünün bir arada çalışıp psikomotor becerilerin ortaya çıkarak insanların anlaşmasını sağlayan en etkili araç olduğu şeklinde belirtmiştir. Bu nedenle konuşma alanından söz edilirken beden dilinden de söz edilmesi yerinde olacaktır.

Konuşma çok çeşitlidir. Konuşma alanının içinde birçok olgu yer almaktadır. İleri düzey Türkçe öğretiminde de bu olgulardan mutlaka bahsedilmeli, uygulama yapılmalı ve dil edinicisi hayata hazırlanmalıdır. Bunları irdeleyebilmek için konuşma yöntemlerine ve türlerine de bakılmalıdır. Konuşma yöntemleri şunlardır:

1. Okuma Yoluyla Konuşma
2. Ezber Konuşma
3. Serbest Konuşma
4. Planlı Konuşma

Niteliklerine göre konuşma çeşitleri ise şekildedir:

1. Hazırlıksız Konuşmalar

- Günlük Konuşmalar
- Söyleşi
- Tanışma - Tanıştırma
- Soru Sorma ve Soruya Karşılık Verme
- Özür Dileme
- Telefonda Konuşma
- Görüşme

2. Hazırlıklı Konuşmalar

A. Tek Kişilik Konuşmalar

- Konferans
- Söylev (Nutuk)
- Demeç
- Duyuru
- Açış Konuşması
- Bir Kişiyi Tanıtma
- Kitap Tanıtma

B. Küme Konuşmaları (Toplantılar)

- Açık Oturum (panel)
- Kitle Tartışması (Forum)
- Eytışme (münazara)
- Sempozyum
- Kurultay (Kongre)

2.1.1.Diksiyon

Konuşma alanından geçmişten günümüze dek yaşadıklarını sözlü olarak aktarma eğilimi göstermesi durumu “konuşma” olarak ifade edilmektedir. Günümüzde ise yalnızca bir iletişim aracı olmaktan ibaret olmayan konuşma becerisi etkili ve güzel konuşma gibi şekillerde ifade edilmektedir. Konuşmanın sadece konuşmuş olmak için değil doğru ve güzel aktarım yapabilmek için de olduğu unutulmamalıdır. Burada diğer önemli bir konu ise konuşma sırasında doğru, üslubuna uygun olarak anlatmak ve sesi ahenkli bir şekilde yerinde ve güzel kullanma sanatı olan “diksiyon”dur. Diksiyon yalnızca anadili olarak Türkçe konuşanlar arasında dikkat edilmesi gereken bir olgu olarak görülmemelidir. Özellikle ileri düzey Türkçe seviyelerinde etkili ve güzel konuşmadan da söz edilmektedir. Diksiyon alanında yer alan “artikülasyon” ve “entonasyon” kelimeleri doğru ve güzel konuşmayı ifade etmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçenin konuşma alanının öğretilmesinde her düzeyde artikülasyon eğitimi verilmelidir. Artikülasyon seslerin ve sözlerin doğru boğumlanarak doğru söylenmesi şeklinde tarif edilebilir. Seslerin doğru telaffuz edilmesi anlaşmanın birinci koşuludur. Nitekim doğru söylenmeyen sözler yanlış anlaşılmalara bile sebep olabilmektedir. İleri düzey olan C1 düzeyinde ise diksiyonun entonasyon kısmı önem kazanmaktadır. Bu düzeyde seslerin doğru çıkarılması bir problem olmaktan çıkmış, bunun yerine vurgulu, etkili ve güzel bir konuşma sergilemek için entonasyon önem kazanmıştır.

Artikülasyon (Boğumlanma); Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğretiminde önemli bir kazanımdır. İşitilebilirlik ve anlaşılabilirlik durumunun ölçümlendirilmesine yönelik olarak da doğru bir artikülasyon sağlama adına bazı unsurların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu unsurlar; doğruluk, berraklık, kudret ve hafiflik gibi sözlü iletişimde dikkat edilmesi gereken özelliklerdir.

Entonasyon (Tonlama); konuşma sırasında artikülasyon niteliklerini yerini getirip aynı zamanda bu niteliklere duygu, düşünce, sertlik, yumuşaklık ve durgunluk gibi

anlam ayrıntıları yükleyerek ton güdümü verebilmektir. Yani ses titreşimlerinin duygu durum biçimlerine göre yükselip alçalmasını gerektirir.

2.2. Ölçme ve Değerlendirme

Özçelik (2010) öğrenme ve öğretmede “Beklenen davranış değişiklikleri gerçekleşmiş midir?” sorusuna verilecek cevabın önemi üzerinde durmaktadır. Eğitim ve öğretimin alıcıya ulaşp ulaşmadığı konusundaki dönütler, ölçme-değerlendirme ile mümkün olmaktadır. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ve ölçülmesi, eğitim sürecini tamamlamaktadır.

Ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitim-öğretim boyunca öğretmene ışık tutar. Öğretmen, öğrencinin eksik olduğu konularda nasıl tamamlaması gerektiğini de ölçme-değerlendirme vasıtasıyla anlayabilir. Bu anlamda ölçme-değerlendirme tamamlayıcı olma özelliğini taşımaktadır.

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin gerekliliği yadsınamaz. Karaca tarafından belirlenen ölçme ve değerlendirmenin işlevleri şu şekilde sıralanabilir:

- *Öğretim ile belirlenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını belirlemede,
- *Öğretim kararlarının alınabilmesinde,
- *Öğretim yöntem ve materyallerinin öğretimin amacına uygun olmasını sağlamada,
- *Öğretimin konu gereklerine ve öğrenci özelliklerine uygun olmasını sağlamada,
- *Öğretim kararlarının konuyla ilgili, anlamlı ve güvenilir bilgiye dayanmasında,
- *Öğrencilerin öğretim süreci hakkında düzenli olarak bilgilendirilmelerinde,

Ölçme ve değerlendirme kavramları arasındaki fark; Semerci (2007: s.2) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir:

“Ölçme bir şeyin özelliğinin veya niteliğinin belirlenmesi işidir.”

“Değerlendirme ise bir ölçüt kullanarak yargıya varma sürecidir.”

Bu tanımlamalardan yola çıkarak ölçüm ve ölçüt kavramlarının açıklanması gerekmektedir.

Ölçüm kavramı ölçme işlemi tamamlandığında ortaya çıkan verilerin bütünüdür. Tan'a göre (2009, s.33) ölçüm, ölçme işleminin sonucunda sayı veya sembollerin elde edildiğidir.

Ölçüt kavramı ise değerlendirmenin alanı içindedir. Değerlendirmenin nasıl ve neye göre yapılacağını göstermektedir.

Öğrenci davranışlarındaki değişme ve gelişmeleri gözlemlemek için doğru ölçme aracı doğru yerde ve zamanda kullanılması ile doğru sonuçlara götürecektir. Ölçme aracı, öğrencinin başarılı veya başarısız olmasının nedenlerini bize sunabilmelidir ve kullanılan tekniğin davranışlarda meydana gelen gelişim ve değişimleri belirlemede fikir verebilecektir. Ayrıca başarılı ve başarısız öğrencilerdeki eksiklik ve problemlerin ne olduğunu belirlemede de ölçme aracı önemlidir.

Öğrencilerin başarılarının artmasında, günümüz bilgi ve teknoloji çağının gerektirdiği gibi doğru ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan doğan anlayışta öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci boyunca aktif bir şekilde sürece katılmaları öne çıkmaktadır. Bu bağlamda da kullanılan araçlarda da geleneksel araçlardan çok rubrik gibi sürece dayalı değerlendirme araçlarının kullanılması ihtiyacı karşılayabilecektir.

Geleneksel ölçme araçlarına bakıldığında öğrencilere geribildiriminin yapılamaması en büyük eksiklik olarak görülebilir. Öğrenciler neyi, nasıl yapacaklarını fark edemedikleri için sınav öncesinde ve sonrasında bilinçsizce yola devam edebilmektedirler. Oysa önceden yapılacak ölçütler hakkında ön bilgilerinin olması ve hazırlıklarını da bu ölçütlere göre yapmaları onlara bir avantaj sağlayabilecektir. Kendilerinden istenilen davranışların ne olması gerektiğini bilmeleri sayesinde eksik oldukları noktaları yine kendileri belirleyerek yola bilinçli bir şekilde devam edebileceklerdir. Çünkü eğitim ve öğretimin amaçlarından biri, öğrencileri bilinçsizce ezber dayalı bir öğretime itmekten ziyade öğrendiklerini ileriye

taşıyabilecekleri bir bilgi yolu haline getirmeleridir. Ölçme aracı tam da bu sebeplerle önem kazanmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli soru belki de “ezbere mi yoksa bilgiye mi?” puan verileceğidir.

2.3. Ölçme ve Değerlendirmede Kullanılan Ölçekler

Geleneksel ölçme-değerlendirmede kullanılan bazı temel uygulamalar vardır. Bu uygulamalar yazılı yoklamalar, kısa cevaplı testler, doğru-yanlış testleri, çoktan seçmeli testler ve eşleştirme testleridir. Geleneksel araçlar yalnız kullanılabildiği gibi gerektiğinde birden fazla ölçme aracı ile beraber kullanılabilir. Ölçme ve değerlendirilmede amaç en doğru sonuca ulaşmaktır.

Ölçme ve değerlendirme alanında gerçekleşen yenilik ve gelişmelerle birlikte bu tekniklere ilave olarak yeni teknikler geliştirilmiş ve bu teknikler tamamlayıcı olarak görülmüştür. (Bahar, Nartgün, Durmuş, & Bıçak, 2010)

Ölçme ve değerlendirme kapsamında yer alan bu teknikler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde öğretmenler tarafından nerede, nasıl ve ne miktarda kullanıldığı çok önemlidir. Tek bir ölçücünün olduğu sınav türleri günümüz bakış açılarında yeterli görülmemekle birlikte rubrik gibi sürece yayılan ölçme araçları da gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Nitekim bu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe alanındaki rubrik eksikliğinin giderilmesi için yol gösterici olabilir.

Eğitim ve öğretimde geline nokta, ölçme ve değerlendirmenin yalnızca öğretmenlerce bilinen bir olgu olması değil, öğrencilerin de ölçme ve değerlendirmenin her noktasında yer alması ile daha verim elde edileceğini göstermektedir. Özellikle yabancı dil olarak Türkçe eğitiminde kullanılan veya kullanılması gereken yöntemler açısından ölçme-değerlendirme sürecine bakışın farklılaştığı bilinmektedir. Eski yöntemler yerini yeni yöntem ve tekniklere bırakmalıdır. Ancak yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yeni yollar arayışına gitmekle birlikte geliştirilen yeni yöntemlerin de bir an önce bu alana uyarlanarak ve uygulanarak kullanılmaya başlaması gerekmektedir. Nitekim hali hazırda Türkçe öğretiminde var olan ölçeklerin yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde ne

ölçüde yer aldığı ve kullanıldığı konusunda eksiklikler yer almaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yer alan ölçekler için şu ana dek yeterli bir çalışma bulunmasa da, bu çalışmanın yapılabilmesi için geliştirilen rubrik örneğinin alanda önemli bir yer edineceği düşünülmektedir.

Türkçenin öğretiminde konuşma becerisinin ölçülmesi, söz konusu becerinin gelişip gelişmediğini belirlemek için öğrenciye soru-cevap yoluyla değerlendirme yapılması ve bu doğrultuda karar verilmesi yeterli değildir. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde, konuşma becerisinde yer alan psikomotor davranışların bulunması ölçümün belirleyiciliğini ve analizini zorlaştırmaktadır. Konuşmanın gelişmesi, yalnızca bilişsel becerilere değil, aynı zamanda psikomotor becerilere de bağlıdır (Demirel, 2014). Çalışmada yer alan video tabanlı sınavın bu doğrultuda bir bakış açısı oluşturup fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

2.4. Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçme-Puanlama Anahtarları

2.4.1. Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)

Yeni ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına bakıldığında, kazanımların öğrenci davranışlarına yansımada hangi seviyede olduğunu göstermede dereceli puanlama anahtarı olarak ifade edilen rubriklerin yardımıyla daha anlamlı olmaktadır (Çepni, 2007).

Ölçme ve değerlendirmede yer alan önemli bir puanlama aracı olan dereceli puanlama anahtarları rubrikler, dil becerilerine ve seviyelerine göre ayrıntılı bir şekilde incelemektedir.

Puanlama yönergesini “öğretmen ve öğrencilerin katılımıyla hazırlanan derecelendirme haritası” olarak belirten Stix (1996), öğrencilerin de ölçme-değerlendirme süreci içinde yer aldığını ifade etmektedir. Alakurt (2006) ise; puanlama yönergesini “bir etkinliğin tamamının ya da bölümlerinin nasıl

puanlanacağını ayrıntılarıyla anlatan araç” olarak ifade etmektedir. Bir çalışmayı değerlendirmede kullanılan rubrikler, ölçülmek istenilen davranışları ve kriterleri ayrıntılarıyla incelemektedir.

Rubrik uygulanırken öğrencinin performansı süresince olması beklenen istendik davranışların farklı boyut ve düzeylere göre değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Rubriklerde yer alan boyutlara ilişkin düzeylerde yer alan ifadelerde istendik davranışın ne kadarını gösterdiği hakkında açıklamalar yer almaktadır.

Uluslararası literatürde “Rubric” olarak geçen ölçme aracı, ülkemizde birçok adla anılmaktadır. Bunlar; “Puanlama Yönergesi”, “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Değerlendirmeye Esas Ölçütler”, “Değerlendirme Ölçeği”, “Değerlendirme Formu” ya da “Derecelendirme Ölçeği” olarak adlandırılmaktadır (Aktaran: Kaynak, 2011).

Araştırma kapsamında ölçme aracı olarak rubrik kullanılması ve bu aracın “Rubrik” olarak ifade edilmesi, Kaynak’ın (2011) araştırmasında bu terimi tercih etme sebebi olarak belirttiği nedenlerle örtüşmektedir. “Rubrik” teriminin kullanılmasının birinci nedeni uluslararası literatürle ortaklık sağlamaktır.

2.4.1.1. Holistik Rubrikler (Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı)

Holistik rubrikler bütüncül değerlendirmelerdir. Holistik rubriklerde ölçülmek istenilen davranışların detayını inmeden yüzeysel bir bakış açısıyla ulaşıp ulaşılmadığı kontrol edilmektedir. Genellikle ölçülmesi daha somut görünen yazma ve sanatsal çalışmalar için tercih edilmektedir. Konuşma becerisinin ölçülmesinde psikomotor becerilerin yer alması nedeniyle holistik ölçümlerin yapılması yeterli olmayacaktır. Çünkü holistik değerlendirme, her bir boyutu veya kriteri süreç ya da ürünü bölümleri ve ayrıntıları olmadan genele bakmaktadır. Daha az ayrıntı ve sonuç odaklı çalışmalarda holistik değerlendirme yolları tercih edilmektedir (Çepni, 2007).

2.4.1.2. Analitik Rubrikler (Ayrılmış Dereceli Puanlama Anahtarı)

Analitik rubriklerin uygulanmasında ürün veya süreci bölümlere ayırmak ve her beceriyi veya kriteri bağımsız olarak ayrıntılı ve daha özel ifadelerle değerlendirmek ve tüm bu değerlendirme sonuçlarının tek tek puanlanılarak değerlendirme yapılması gerekmektedir. Analitik ölçümlerde her bir ayrıntı kendi içinde anlamlı ve önemlidir. Genel ifadeler yerine ayrıntılı ifadeler ve her bir derecenin diğer derecelerden farklı olarak oluşturulması ve ayrıntılı olması beklenmektedir. Bu ölçekler, ölçülmek istenilen davranışın, ürünün veya çalışmanın farklı boyutlarına farklı puanlamalar vererek oluşturulmaktadır(Çepni, 2007).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde konuşma becerisinin gelişim durumunun belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada (Göçer, 2015) başvuru olan ölçme ve değerlendirme çalışmalarına değinilmiştir. Bu çalışmada yer alan bazı puanlayıcılar, yabancı dil olarak Türkçe konuşma rubriğinin geliştirilmesinde dikkate alınmıştır.

2.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme

Tarman (2006) YTÖ eğitiminde ölçmeyi tarif ederken, konuşma becerisinin bir davranışın gözlenip gözlem sonucunun sayılarla ifade edilmesi olduğunu söylemektedir. Davranışlardan kastedilen durum, eğitim-öğretim sonrasında istenilen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını gösteren ve ölçülmek istenen beceri alanında yer alan her türlü ölçütlerdir.

YTÖ öğretiminin sonunda öğrencinin konuşma becerisine özgü davranışları kazanıp kazanmadığı belirlenirken öğrenci yeterliliklerini gösteren amaç ve hedefler bir ölçüt olarak ifade edilirler. Davranışın yeterliliğini gösteren amaç ve hedeflerin hangi koşullarda ölçüleceğini de gösterirler (Özgül, 2009).

Eğitimin her alanında olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde de neyi nasıl ölçeceğimizi belirlemek çok önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme, dil öğrencisinin davranışlarında meydana

gelen istendik davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesiyle gerçekleşebilir. Bu istendik davranışlar ise öğrencide meydana gelecek değişimlerle gözlenebilmektedir. İstendik davranışların ne olduğu konusu ise en önemli noktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile Türkçenin Türklere öğretimi arasındaki fark yadsınamaz ve bundan dolayı da ölçüm ve ölçütlerin de bu alana uyarlanması veya yenilerinin ortaya konulması gereklidir.

Günümüzde her şey değişmekte ve yenilenmektedir. Dolayısıyla geleneksel ölçümler de yerini yenilerine bırakmalıdır. Ayrıca Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme metotları, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde de kullanılması uygun görülmemektedir. Dolayısıyla bu noktada da değişime veya yeniliğe gidilmelidir.

2.6. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

Ölçme ve değerlendirmenin yabancı dil olarak Türkçenin öğretimindeki işlevlerini belirlemek için bazı kaynaklara bakılmalıdır. Bu kaynaklardan biri de Avrupa Ortak Çerçeve Programında yer alan dil düzeyleri ve bu düzeylerde yer alan kıstaslardır.

Avrupa Konseyi tarafından oluşturulan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (The Common European Framework of Reference for Languages) kapsamında, diller için ortak bir standart, ortak ölçütler ve buna bağlı olarak ortak ölçme araçları geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca hizmet etmek üzere Avrupa Birliği'ne bağlı ülkelerde de yabancı dil öğretimi bu program çerçevesinde yürütülmektedir.

Diller İçin Ortak Başvuru Metni'nde yer alan dil yeterliliği ölçütlerinin geçerliliği kabul edilmiştir. Ölçütlerin tüm ülkelerde aynı biçimde uygulanması adına "Dil Gelişim Dosyası" diğer adıyla "Avrupa Dil Portfolyosu(European Language Portfolio)" oluşturulmuştur.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde C1 düzeyi, özerk düzey olarak belirtilmektedir. Bu düzey, aşağıdaki özelliklerle nitelendirilmiştir (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı eviri Komisyonu, 2009):

- Kendisini güçlük yaşamadan rahat ve doğal bir şekilde ifade edebilir.
- Zengin bir söz hazinesine sahiptir ve ifadelerini dolaylamalarla ssleyebilir.
- Bazı deyimler ya da savuşturma çabaları söz konusu olduğu zaman özel bir araştırmada bulunmaz; sadece kavram bakımından zor bir konu olduğunda söylemin doğal seyrini engelleyebilir.
- Dinleyicilerin hem dikkatini çekmek hem de düşünürken dikkatlerini koruyup zaman kazanmak için, yorumlarıyla uygun bir anlatım seçer ve bu doğrultuda anlatımını açık, iyi oluşturulmuş, sürdürülebilir ve bağıntılarla eklemleyicilerini ustaca ifade ederek duraksamadan üretim yapabilir.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde“Dil-dışı özellikler” başlığı altında beden dili konusuna da değinilmektedir.

Beden dili tarif edilirken dil-dışı beden dilinden bahsedilmektedir. Dil ile beraber gelişen pratik hareketlerden farklı olarak kültürden kültüre değişebilen ve herkes tarafından kabul edilen anlamları içermektedir. Örneğin, aşağıdakiler çoğu Avrupa ülkesinde kullanılmaktadır(MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı eviri Komisyonu, 2009):

- El kol hareketi (rn. 'protesto' için yumruk sallamak);
- Yüz ifadesi (rn. gülümseme veya kaş atmak);
- Duruş (rn. 'ümitsizlik' için kendini bırakmış bir şekilde oturmak ya da 'yoğun ilgi' için öne doğru oturmak);
- Göz teması (rn. kandırmak için göz kırpması veya inanmadığını belirten bir bakış);
- Beden teması (rn. pşmek veya tokalaşmak);
- Uzam bilimi (proxemics) (rn. yakın durmak veya araya mesafe koymak) (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı eviri Komisyonu, 2009)

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde kullanılan ölçütlerin oluşturulmasında da birçok ülke tarafından kabul edilen ve uygulanan ölçütlerden faydalanmak gerekmektedir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde C1 düzeyinde konuşma becerisinin bütüncül basamak şeklinde aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

“Tablo 1: Ortak Yetenek Düzeyleri - Bütüncül Basamak(MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, 2009)”

İLERİ DÜZEY KULLANICI	C1	Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtülü anlamları kavrayabilir. Sözcüklerini aramadan, anında doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir. Toplumsal, mesleki ya da akademik yaşamı içinde dilini esnek ve etkin bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularda açık ve dizgeli bir biçimde kendini anlatabilir ve düzenleme, eklemleme ve söylem bağdaşıklığı gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.
------------------------------	-----------	--

OBM' de C1 düzeyinde sözlü dilin kullanımının nitel görünümüleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

“Tablo 2.Ortak Yetenek Düzeyleri – Sözlü Dilin Kullanımının Nitel Görünümüleri(MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, 2009)”

KAPSAM	DÜZELTİM	RAHATLIK	ETKİLEŞİM	TUTARLILIK
Genel, eğitsel, mesleki ya da boş zaman etkinlikleri gibi geniş bir konu dizisi içinde, söylemek istediği konuda kendini kısıtlama zorunluluğu duymaksızın, açık ve uygun bir düzeyde dile getirebilmesine olanak tanıyan anlatım biçimini seçebileceği geniş bir söylem dizisine sahiptir.	Yüksek bir dilbilgisellik düzeyini korur; dizgesel yanlışlar azdır, saptanmaları güçtür ve ortaya çıktıklarında konuşucu kendi kendisine düzeltir.	Neredeyse bir Güç harcamaksızın kolaylıkla ve doğal bir biçimde kendini dile getirebilir. Yalnızca kavramsal olarak güç bir konu söylemin doğallığını ve akıcılığını bozabilir.	Sözlerine giriş olarak, söz almak yada düşündüğü sırada sözü elinde tutmak amacıyla zaman kazanmak için yaygın söylemsel işlevler dağarcığından uygun bir anlatımı seçebilir.	Yapılaşırma ve eklemlemeye ilişkin dilsel araçların denetimli bir kullanımını ortaya koyarak açık,akıcı ve yeterince yapılaştırılmış bir metin üretebilir.

OBM' de yer alan stratejiler için planlama, uygulama, denetleme ve onarım başlıklarıyla tanımlayıcı ölçekler de yer almaktadır. Dilsel yetenekler sözcük yeteneği, yazım yeteneği, dilbilgisel yetenek, anlambilgisel yetenek, sesbilgisel yetenek ve sesletim yeteneği başlıklarıyla ele alınmaktadır(MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, 2009).

OBM' de yer alan ölçütler, birçok ülkede uygulanmakta ve kullanılmaktadır. Dil ölçekleri geliştirilirken de bu ortak çalışmalardan faydalanılmaktadır. Çünkü genel olarak bir kabul vardır ve bu kabul birçok dil için ölçme ve değerlendirme konusunda geçerliliğini korumaktadır. Dil yapısında bulunan farklılıklardan doğan durumlarda ise çalışmaya ek müdahalelerle tamamlanması sağlanabilmektedir.

2.7. Komisyon

Öğretim elemanlarının veya öğretmenlerin bir araya gelerek dönem sonu veya yıl sonu öğrenci performanslarını ölçmek ve değerlendirmek amacıyla oluşturdukları jüri gurubudur.

2.8. Video Tabanlı Sınav

Konuşma sınavının videoya kayıt altına alınarak öğretici veya öğreticilerin önceden belirlenmiş sorularla yüz yüze gerçekleştirdiği sınavlardan oluşmaktadır.

2.9. İlgili Araştırmalar

“Matematik Dersinde Problem Çözme Becerilerinin Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanılarak Değerlendirilmesi”(Gündüz Sefer, 2006) adlı yüksek lisans çalışmasında, 5. Sınıfta okumakta olan matematik öğrencilerine dereceli puanlama aracı ve geleneksel puanlama yöntemi arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. 42 öğrenciye yapılan uygulamada, öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Her iki grupta da uygulanmak üzere sorular hazırlanmış, ancak kontrol grubuna geleneksel yöntemle puanlama yapılırken deney grubuna dereceli ölçme aracı uygulanmış ve geri bildirimler verilmiştir. Ayrıca deney grubuna uygulanan

dereceli puanlama yöntemi hakkında anket uygulanmış ve anket üzerinden görüşleri alınmıştır. Yarı deneme modeli kullanılarak yapılan araştırmanın problemlerinde t-testi kullanılmış, yüzde ve frekanslar hesaplanarak çözümlenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre iki grup ortalamaları arasında 0,05 gibi bir farka ulaşılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı uygulanarak yapılan ölçümde az da olsa ortalamanın yüksek olduğu görülmüştür. Anket sonuçlarına bakıldığında ise öğrencilerin dereceli puanlama anahtarına karşı olumlu bir tutum gösterdikleri ve problem çözmeye yönelik farkındalıklarının artmış oldukları görüşüne ulaşılmıştır.

“Puanlama Yönergesine Dayalı Değerlendirme ve Geleneksel Açından Değerlendirme Açısından İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersi Başarılarının Karşılaştırılması”(Alakurt, 2006) adlı yüksek lisans tez çalışmasında bilgisayar teknolojilerindeki gelişimin yeni ölçme yöntemlere ihtiyaç oluşturduğundan yola çıkılarak, performans değerlendirme puanlama aracının etkililiğinden ve verimliliğinde bahsedilmiştir. Bilgisayar dersi başarılarının karşılaştırılmasında “eşitlenmemiş kontrol gruplu model” benimsenmiş, deney grubunda 88 öğrenci, kontrol grubunda ise 76 öğrenci katılım sağlamıştır. Bilgisayar dersi öğretmenleri ve araştırmacılar tarafından çoktan seçmeli sorular geliştirilmiş ve ön test ve son test uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın istatistik çözümlenmelerinde SPSS programından ve t testinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda, hem geleneksel yolla değerlendirilen hem de puanlama anahtarı ile değerlendirilen iki grubun ön test-son test uygulamaları arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yine puanlayıcılar arasında anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ayrımına göre yapılan başarı puanlamalarında anlamlı fark görülmemiştir.

“Problem Çözme Sürecinde Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik) Kullanımında Puanlayıcı Uyumunun İncelenmesi”(Hızarcıoğlu Özmen, 2013) adlı yüksek lisans tez çalışmasında Puanlayıcılar arasındaki rubrik kullanarak ve rubrik kullanmadan yapılan ölçüm arasındaki uyum incelenmiştir. Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı 27 öğrenciye 15 puanlayıcı tarafından uygulanmıştır. Öncelikle dereceli puanlama anahtarı kullanılmadan puanlama yapılmış, sonrasında da hem öğrenciler hem de öğretmenler dereceli puanlama anahtarı kullanarak puanlama yapılmıştır. Bu yolla öğrenci ve öğretmen puanları arasındaki uyum da incelenmeye çalışılmıştır. Ayrıca

öğretmenlere dereceli puanlama anahtarı hakkında anket uygulanmış ve bu yolla iki ölçüm arasındaki uyum incelenmiştir. Öğretmen ve öğrenci puanları arasındaki uyumun incelenmesi için w testi uygulanmıştır. Test sonucunda ise dereceli puanlama anahtarı kullanmadan yapılan ölçümde uyumun düşük, dereceli puanlama anahtarı kullanılarak yapılan ölçümde ise uyumun yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrenci puanları arasındaki ilişki Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket sonuçlarından elde edilen sonuca göre, öğretmenlerin dereceli puanlama anahtarı hazırlama ve uygulamada yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin farkındalıklarının ve başarılarının artması yönüyle olumlu görüş bildirmişlerdir. Ancak dereceli puanlama anahtarı hazırlamanın kolay olmadığını ve zaman gerektirdiğini belirtmişlerdir.

“Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Konuşma Becerisini Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri”(Çerçi, 2015) adlı çalışmada Bu çalışmanın amacı öğrencilerin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin öğrenci başarısı, fizikî şartlar, plânlama, ölçekler, öğrenci yeterlikleri, öğretmen yeterliği, geri bildirim, değerlendirilenin türü ve boyutları konularındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kapsamında 8 Türkçe öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğretmenlerin seçiminde kolay örneklem yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yarı yapılandırılmış tarzda gerçekleştirilmiştir. Görüntülü ve sesli olarak kayıt altına alınan görüşme, yazıya aktarılarak nitel içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde hem çalışma grubu üyeleri hem de sorular için kod sistemi uygulanmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre Türkçe öğretmenleri konuşma becerisinin değerlendirilmesinde yeterlikleri kendi tutumlarına göre belirlemektedir. Ölçme araçlarındaki ölçütleri kapsam bakımından yetersiz görmekle birlikte kendileri ölçek hazırlamamaktadır. Öğretim sürecinin başında, öğretim sürecinde ve çıktılarının değerlendirilmesi olmak üzere üç boyutlu olarak programda ele alınan değerlendirme ilkelerine uymamaktadırlar. Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde gerekli yeterlikleri taşımadıklarını düşünmektedirler. Plânlamanın ayrılmaz parçası olan değerlendirme sürecine plânlarda yer vermemektedirler. Sınıf ortamlarının hem konuşma etkinlikleri hem de konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme açısından uygun olmadığını

düşünmektedirler. Değerlendirme sonucunda öğrenciye geribildirimini nasıl yapmaları gerektiğini bilmemenin yanında bu konuda yanlış tutum ve alışkanlıklara sahip oldukları gözlenmiştir. Haftalık ders saatlerinin konuşma etkinlikleri, değerlendirme ve geribildirim için yetersiz olduğu görüşündedirler. Öğrenci gelişim dosyaları tutmamakta, öğrencilerin konuşma becerisi gelişimlerini gereği gibi izleyemedikleri tespit edilmiştir.

“Türkçe Anadili Konuşucuları İçin Konuşma Becerisi Değerlendirme Çerçevesi Önerisi”(Bozkurt, 2017) adlı çalışmada Türkçe anadili konuşucuları için kuramsal olarak desteklenmiş bir konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi oluşturmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda alan yazını taranarak var olan 28 ölçme aracı, ulamları ve ölçütleri bakımından karşılaştırılmış ve yeniden sınıflandırılarak ortak değerlendirme ölçütlerine ulaşılmıştır. Bu aşamada ölçme araçları, tümdengelimli içerik çözümlemesi yaklaşımına göre çözümlenmiştir. Buna ek olarak sözel dil üretiminin nasıl ve hangi sırayla gerçekleştiğini modelleyen araştırmalar da gözden geçirilmiş ve konuşma sürecinin bileşenlerini belirlemede kuramsal destek elde edilmiştir. Son olarak beş boyuttan oluşan (söyleyiş, akıcılık, dil yetkinliği, içerik, etkileşim) konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi oluşturulmuştur. Bu çerçevenin dil öğretim ortamlarında konuşma becerisi değerlendirilirken yol gösterici olacağı öngörülmektedir.

“Sosyal Bilgiler Dersinde Rubriklerin Etkili Kullanımı”(Tuncel, 2011) adlı çalışmada, sosyal bilgiler dersi için iki grup öğrencinin hazırlamış oldukları proje ve ödevlerin, ön test ve son test karşılaştırmalarının yapılarak rubrik ölçme aracının etkililiği incelenmiştir. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılmış ve durum çalışması yapılmıştır. İki grup öğrenci arasında yapılan bu çalışmada, birinci gruptaki öğrenciler rubrik ölçme aracı denenerek proje ve ödevlerini hazırlarken, ikinci gruptaki öğrenciler rubrikten habersiz bir şekilde proje ve ödevlerini hazırlamışlardır. Elde edilen bulgular ışığında rubrik kullanımının faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Yazma Becerisi Puanlama Rubriklerinin Güvenilirlik Ve Geçerlilik Açısından Değerlendirilmesi Ve Geliştirilmesi Üzerine Bir Çalışma”(Savaş, 2013) başlıklı yüksek lisans tez çalışması, hali hazırda kullanılmakta olan yazma dersi puanlama rubriklerinin geçerlilik ve güvenilirlik açısından değerlendirilip geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda Zirve Üniversitesi İngilizce Hazırlık okulu’nda kullanılan puanlama rubriklerinin içerik geçerliliklerini incelemek adına beş yazma okutmanı ile görüşme yapılmıştır. Görüşmenin yapılmasının temel nedeni, kazanım ve ölçütlerin birbiriyle olan uyumunu ortaya çıkarabilmektir. Görüşmelerin sonucunda, kazanımlar ve rubrik maddeleri uyumlu çıkmış ancak rubrik maddelerinin tekrar gözden geçirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. İkinci olarak rubrik puanlayıcıları arasındaki uyumu ölçmek için pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında puanlayıcılar arasındaki tutarlılığın düşük olduğu görülmüştür. Üçüncü olarak yeni bir rubrik geliştirilmesi için aynı katılımcılardan oluşan grupla görüşme yapılmış ve geliştirilen rubrikle tutarlılık ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında yeni geliştirilen rubriğin mevcut rubriklerden daha güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Geliştirilen rubrik aracı için, kurum ihtiyaçlarına ve beklentilerine uygun olabileceği ve daha tutarlı bir ölçme aracı olabileceği sonucuna varılmıştır.

“Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Dersinde Puanlama Yönergesine (Rubrik) Dayalı Değerlendirmenin Kullanılmasının Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi”(Aydın, 2018) adlı yüksek lisans tez çalışmasında rubrik ile ve geleneksel yollarla ölçme yöntemleri arasındaki başarı farkları karşılaştırılmıştır. Deneysel desen kullanılarak yapılan çalışmada, rubrik kullanılan öğrencilerle kullanılmayan öğrenciler arasında fark olup olmadığı ve rubrik kullanılan öğrencilerde ilgili derse karşı olumlu bir görüş geliştirip geliştirmedikleri yönünde araştırma yapılmıştır. Deneysel ve kontrol grupları arasında ön test-son test uygulamasıyla, puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak rubrik adına olumlu yönde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin de rubrik hakkında olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmada uygulayıcıya ve araştırmacıya çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Uygulayıcıya rubrik kullanımını tavsiye edilmiştir. Araştırmacılara ise; diğer derslerde de rubrik kullanımının öğrencinin derse ilgi, tutum ve başarılarının incelenmesi önerilmiştir. Ayrıca rubrik kullanımının

meslek derslerindeki kaygıyı azalttığına dair nitel araştırmalar yapılabileceği önerisinde bulunulmuştur.

“Başarının Ölçülmesinde Solo Taksonomiye Dayalı Hazırlanan Rubrik Kullanımının Etkisinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi”(Yazıcı, 2013) adlı yüksek lisans tez çalışmasında ortaöğretim fizik dersinin geleneksel değerlendirme ve SOLO Taksonomiye göre hazırlanan rubrik değerlendirme arasındaki karşılaştırılmanı yapıldığı bir çalışmadır. Çalışmada uzman kişilerce açık uçlu sorular için dereceli puanlama anahtarı rubrik hazırlanmış, üç fizik öğretim elemanı tarafından 200 öğrenciye uygulanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada mülakat tekniğinden de yararlanılmış ve analizlerin çözümlenmesinde SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Solo Taksonomiye göre hazırlanan rubriğin sonuçlarına göre, puanlayıcılar arasındaki puanlama farkının azaldığı görülmüştür. Aynı zamanda uygulanan rubrik ölçme aracının puanlamada kolaylık sağladığı, zaman tasarrufu sağladığı ve daha nesnel bir ölçme yaptığı gözlenmiştir. Sonuç olarak SOLO Taksonomiye dayalı hazırlanmış olan rubrik ölçme aracının birçok yönden diğer geleneksel ölçme yöntemine göre faydalı olacağı kanısına ulaşılmıştır.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin Deyim Öğretiminde Kullanılmasına Yönelik Bir İnceleme”(Yılmaz, 2014) adlı doktora çalışmasında Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanabilirliği ve öğrenci görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. İlgili alan yazındaki kaynaklar incelenerek tamamlayıcı ölçme değerlendirme öğeleri belirlenmiştir. Durum çalışması yapılan araştırmada, çalışmanın başında ve sonunda 20 öğrenciye deyim testi uygulanmış ve aradaki farklılık betimsel olarak çözümlenmiştir. On hafta süren uygulamada öğrencilerin görüntülü kaydı veya ses kayıtları alınarak yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Görüşme sonuçları betimsel ve içerik analizleriyle değerlendirilmiştir. Sonuç olarak öğrenciler, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, deyimlerin öğretilmesinin daha zevkli ve kolay olduğunu belirtmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesinde yeni

yöntemlerin kullanılması ve değerlendirmelerin süreç odaklı yapılması gerektiği savunulmuştur.

“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Gelişim Durumunun Belirlenmesi”(Göçer, 2015) adlı çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendirirken kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından bahsedilmiştir. Çalışmada süreç odaklı değerlendirmelerin önemi üzerinde durularak konuşma becerisi yeterlilikleri tespit edilirken kullanılabilir yöntem ve araçlar ortaya konulmuş ve bunların ne şekilde kullanılacağından bahsedilmiştir. Bu bağlamda çalışmada puanlama anahtarları yer almaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, araştırmanın daha kapsamlı ve her yönden incelenmesi adına, karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntem araştırmalarının en önemli özelliği, farklı yollarda elde edilen bilgi ve verilerin birbirini desteklemesi yoluyla ilişkilendirilerek daha güçlü ve sağlamlaştırılmasıdır(Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu tür çalışmalar “Zenginleştirilmiş Desen (Triangulation Design)” olarak da ifade edilmektedir. Bu çalışma, araştırma desenleri içerisinde yer alan “deneysel desen” ve betimsel bir tür olan “tarama modeli” temel araştırma olarak modellenmiştir. Merriam’a (2013) göre eğitim alanında tercih edilen en yaygın desenlerden biridir. Ayrıca ölçme aracı geliştirilirken daha önce yapılan çalışmalar incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada ayrıca iki ölçme yöntemi arasındaki ilişki ortaya koyulmaya çalışıldığından “İlişkisel Tarama Modeli” uygulanmıştır. Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesine de başvurulmuştur. C1 seviyesindeki yabancı uyruklu öğrencilere ait konuşma sınavı video kayıtlarından elde edilen veriler doküman olarak ele alınmıştır. Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi’nde C1 düzeyindeki 20 yabancı uyruklu öğrenci bu araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Video Kayıtları, C1 düzeyindeki öğrencilere ait video kayıtlarını ifade etmektedir. Araştırmanın temel veri toplama aracıdır. Rubrik oluşturma aşamasında ise yapılan literatür taraması, uzman görüşleri ve bu alanda yapılan örnek çalışmaların incelenmesi araştırmanın temel dayanağını oluşturmaktadır. Ayrıca ölçme aracı hakkında öğrenci görüşlerine de başvurulmuş ve öğrencilerin görüşlerinin belirten bir anket uygulanarak ölçek hakkında bilgi edinilmek istenmiştir.

3.3. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken betimsel analize başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen dereceli puanlama anahtarında belirlenen kategorilere göre betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak da Erciyes Üniversitesi'nde öğrenim gören C1 seviyesindeki 20 yabancı uyruklu öğrencinin 2017-2018 akademik dönemde konuşma sınavı video kayıtlarından elde edilen verilerden faydalanılmıştır. Öğrencilerin konuşma becerileri, puanlama anahtarı ile puanlayıcılar tarafından değerlendirmeleri istenilmiştir. Puanlayıcıların bir kısmına değerlendirme konusunda kısa süreli bir eğitim verilmiş ve diğer puanlayıcılara ise puanlama ile ilgili herhangi bir eğitim verilmemiştir. Sonrasında oluşan farklılıklar analizler neticesinde sunulmuştur. Ayrıca geleneksel türde kullanılan ölçeklerin, değerlendirilen konuşma sınavları arasında değerlendirme açısından farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 18 paket programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarından elde edilen bulgular; tablo, grafik ve yorumlarla ortaya konulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Komisyon Puanlarıyla Rubrik Puanlarının Karşılaştırılması

Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi'nde 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Türkçe Hazırlık Bölümü 20 öğrencinin video tabanlı konuşma sınavları iki tür ölçme aracı ile ölçülmüştür. Bu ölçme araçlarından ilk olarakholistik bir değerlendirme yöntemi olan ve geleneksel yaklaşımla hazırlanmış “Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu” kullanılarak sınav yapılmış ve eş zamanlı olarak da analitik değerlendirme aracı olarak hazırlanan “Rubrik” ile sınav yapılmıştır.

“Tablo3: Sınav Sonuçlarının Karşılaştırılması”

SIRA	HOLİSTİK ÖLÇÜM SONUÇLARI				RUBRİK ÖLÇÜM SONUÇLARI			
	1. HOCA	2. HOCA	3. HOCA	ORT.	1. HOCA	2. HOCA	3. HOCA	ORT.
1. Öğrenci	98	85	95	92,6666667	95	92	95	94
2. Öğrenci	90	89	90	89,6666667	90	87	92	89,66667
3. Öğrenci	95	78	100	91	90	88	93	90,33333
4. Öğrenci	80	87	82	83	87	82	85	84,66667
5. Öğrenci	100	95	100	98,3333333	95	96	100	97
6. Öğrenci	90	98	85	91	86	83	85	84,66667
7. Öğrenci	95	80	85	86,6666667	90	85	92	89
8. Öğrenci	95	97	100	97,3333333	86	83	95	88
9. Öğrenci	95	73	90	86	96	98	95	96,33333
10. Öğrenci	100	90	100	96,6666667	97	95	100	97,33333
11. Öğrenci	90	86	90	88,6666667	82	85	87	84,66667
12. Öğrenci	75	72	80	75,6666667	67	65	70	67,33333
13. Öğrenci	75	82	90	82,3333333	82	78	85	81,66667
14. Öğrenci	70	72	85	75,6666667	80	85	85	83,33333
15. Öğrenci	75	80	90	81,6666667	74	79	85	79,33333
16. Öğrenci	85	80	90	85	77	78	80	78,33333
17. Öğrenci	90	84	95	89,6666667	73	78	85	78,66667
18. Öğrenci	85	73	90	82,6666667	83	82	85	83,33333
19. Öğrenci	85	83	80	82,6666667	74	73	75	74
20. Öğrenci	85	78	90	84,3333333	76	71	85	77,33333

Tabloda görüldüğü üzere geleneksel yani holistik ölçüm sonuçlarının ortalamaları ve analitik rubrik ölçüm sonuçlarının ortalamaları yer almaktadır. Ortalama sonuçlarına bakıldığında holistik ölçüm ortalamalarının rubrik ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Holistik ölçümde puanlayıcılar arasındaki fark incelendiğinde en düşük farkın 2. öğrencide en yüksek farkın ise 3. ve 9. öğrencide olduğu görülmektedir. Analitik ölçümde puanlayıcılar arasındaki fark incelendiğinde ise en düşük farkın 19. öğrencide en yüksek farkın da 20. öğrencide olduğu görülmektedir.

İki ölçüm arasındaki puanlayıcı farklılıkları incelendiğinde holistik ölçümde fark ortalaması “5,84270837” iken analitik ölçümde puanlayıcı farklılıklarının ortalaması “3,073332016” olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumda puanlayıcılar arasındaki farkın analitik ölçümde yani geliştirilen rubrik ölçme aracıyla yapılan ölçme-değerlendirme sonucunda daha düşük olduğu görülmektedir.

Rubrik ile yapılan değerlendirmede puanlayıcılar arasındaki farkın düşük olması, puanlayıcılar arasındaki ortalamanın birbirine yakın ve düşük olması rubriğin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Rubriğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ayrıca değerlendirilmiştir.

Holistik ve analitik ölçümler arasındaki fark “1,958245” puandır. İki farklı değerlendirme sonucu elde edilen puanlar arasındaki fark ortalamasının düşük olması yine geliştirilen ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini olumlu etkilemektedir.

Sınav sonuçları ortalamaları arasındaki “Standart Sapma Değerleri” aşağıdaki tabloda görülmektedir:

“Tablo 4: Sınav Sonuçlarının Standart Sapma Değerleri”

SIRA	Holistik Ölçüm Standart Sapma	Analitik Ölçüm Standart Sapma
1. Öğrenci	6,806859286	1,732050808
2. Öğrenci	0,577350269	2,516611478
3. Öğrenci	11,53256259	2,516611478
4. Öğrenci	3,605551275	2,516611478
5. Öğrenci	2,886751346	2,645751311
6. Öğrenci	6,557438524	1,527525232
7. Öğrenci	7,637626158	3,605551275
8. Öğrenci	2,516611478	6,244997998
9. Öğrenci	11,53256259	1,527525232
10. Öğrenci	5,773502692	2,516611478
11. Öğrenci	2,309401077	2,516611478
12. Öğrenci	4,041451884	2,516611478
13. Öğrenci	7,505553499	3,511884584
14. Öğrenci	8,144527815	2,886751346
15. Öğrenci	7,637626158	5,507570547
16. Öğrenci	5	1,527525232
17. Öğrenci	5,507570547	6,027713773
18. Öğrenci	8,736894948	1,527525232
19. Öğrenci	2,516611478	1
20. Öğrenci	6,027713773	7,094598885

Ölçme araçları arasındaki standart sapma değerleri incelendiğinde holistik ölçüm değerleri ile analitik ölçüm değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Holistik ölçüm değerlerine bakıldığında puanlayıcılar arasındaki standart sapma değerlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı durum analitik ölçümde daha düşüktür. Bu durumda rubrik ile yapılan puanlama ile holistik ölçümle yapılan puanlama arasında daha az farklılaşma olduğu sonucu çıkarılabilir. Farklılaşmanın az olması çalışmanın değerini artırmaktadır.

Sınav sonuçlarının standart sapma değerlerinin ortalaması aşağıdaki tabloda görülmektedir:

“Tablo 5: Standart Sapma Değerlerinin Ortalamaları”

	Holistik Ölçüm Standart Sapmaların Ortalaması	Analitik Ölçüm Standart Sapmaların Ortalaması
	5,84270837	3,073332016
Fark		1,958245

Standart sapma değerleri ortalamalarının birbirine yakın olması, ölçümler arasındaki korelasyon farkının düşük olduğunu göstermektedir. Farkın düşük olması, geliştirilen rubrik ölçme aracı için olumlu bir bakış açısı oluşturmaktadır. Geliştirilen rubrik ölçek aracının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ayrıca incelenmiştir.

4.2. Ölçme Aracının Geçerliliği

Geliştirilen analitik rubriğin ölçüt geçerliğinin değerlendirilmesi amacıyla, ERSEM’de hâlihazırda uygulanmakta olan holistik değerlendirme sonucundan elde edilen puanlar ölçüt olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin holistik değerlendirmeden aldıkları puanlar ortalaması ile rubrik değerlendirmesinden aldıkları puanlar ortalaması arasındaki ilişki incelenmiş ve örneklem sayısı 30’dan az olduğu için tercih edilen Spearman Rank korelasyon katsayısı.73 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır (Tablo 6). Bu değer, iki değerlendirme türünden alınan puanların birbiriyle pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, geliştirilen analitik rubriğin ölçüt geçerliğinin sağlandığı tespit edilmiştir/sonucuna varılmıştır.

“Tablo 6. İki Değerlendirme Puanları Arasındaki İlişki”

		Holistik
Rubrik	Spearman'srho	0.73
	p	.00

4.3. Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışması

4.3.1.Puanlayıcılar Arası Korelasyona Dayalı Güvenirlik Çalışması

Puanlayıcılar arası güvenirliliğin hesaplanmasında sıklıkla kullanılan bir yöntem olan korelasyon katsayısı, iki veya daha fazla puanlayıcının yaptıkları puanlamanın tutarlılığı olarak tanımlanır. Öğrencilerin konuşma becerilerini analitik rubrik kullanarak değerlendiren 3 puanlayıcının vermiş oldukları puanları arasındaki korelasyon incelenmiştir. Örneklem sayısı 30'dan az olduğu için Spearman Rank korelasyon katsayıları hesaplanmış ve Tablo 7'de verilmiştir. Elde edilen değerler, puanlayıcılar arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, geliştirilen analitik rubriğin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

“Tablo 7: Puanlayıcılar Arasındaki İlişkiler”

		Puanlayıcı1	Puanlayıcı2
Puanlayıcı2	Spearman'srho	0.90	
	p	.00	
Puanlayıcı3	Spearman'srho	0.87	0.89
	p	.00	.00

p<.01

4.3.2. Puanlayıcılar Arası Uyuma Dayalı Güvenirlik Çalışması

Krippendorff (1995) tarafından ilk olarak içerik analizinde kodlayıcılar arasındaki uyumun ölçüsünü belirlemeye yönelik olarak geliştirilen Krippendorff Alfa istatistiği, bir uyum istatistiği olarak puanlayıcılar arasındaki uyumu belirlemede kullanılmaktadır (Krippendorff, 1995, 2004, 2007). Krippendorff alfa istatistiğinin yorumlanmasında $\alpha=1$ olması puanlayıcılar arasındaki uyumun mükemmel olduğunu, $\alpha= 0$ ise tam uyumsuzluğu simgelemektedir. Analitik rubrik kullanarak

öğrencilerin konuşma becerilerini değerlendiren puanlayıcılar arasındaki uyum, Krippendorff alfa istatistiği kullanılarak tespit edilmiş ve $\alpha = .82$ olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu katsayı puanlayıcılar arasında yüksek düzeyde uyum olduğunu dolayısıyla geliştirilen analitik rubriğin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Alan uzmanlarının ve araştırmacının ortak çalışmaları sonucu hazırlanan analitik ölçme aracı rubriğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına bakıldığında korelasyonlar arasındaki durumun olumlu olduğu görülmektedir.

4.4. Ölçme Aracının Kullanışlılığına İlişkin Çalışma

Çalışmanın ön aşamasında konuşma becerisine ait ana boyutlar ve alt boyutlar belirlenmiş ve bu boyutlara bağlı olarak derecelere ayrılmış ölçütler oluşturulmuştur. Bu ölçütlerin oluşturulmasında ise literatür taraması yapılarak bu alanda çalışılmış kaynaklar ve veriler incelenmiştir. Sonrasında da uzman görüşlerine başvurulmuş ve rubrik ölçeği ön çalışmasında ortaya 20 boyuttan ve 100 maddeden oluşan bir ölçek ortaya çıkmıştır. Rubriğin bu kadar detaylı olması mümkün olamayacağından derecelendirmenin likert tipi ölçekle oluşturulmuş olması ve aynı zamanda derecelendirilmiş ölçütlerin sıklık zarflarıyla birbirinden ayrımlanmış olması rubriğin iskelet yapısına uygun olmamıştır. Ölçütlerin çok olması ayrıntılı bir ölçüm yapılmasına işaret edecektir. Ancak bunun kullanılabilirliği bakımından birtakım sıkıntılar ortaya çıkacaktır.

Uygulamaya öncesinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve bu 20 boyuttan oluşan 100 maddelik rubrik çalışmasının bazı olumsuzluklarından ve olumlu yönlerinden söz edilmiştir. Olumlu yönleri olarak ölçümün daha ayrıntılı olması daha doğru bir sonuca ulaşmak için fayda sağlayabilecektir. Diğer bir olumlu yönü ise uluslararası ölçüm puanlarına bakıldığında not sistemine göre dil seviyelerini belirlerken A1, A2, B1, B2 ve C1 olarak net çizgilerle belirlenebilecektir. Ancak bu durum ölçüt sayısının azaltılmasıyla da mümkün olmaktadır.

Rubrik ön çalışmasının olumsuz yönlerinde ise rubrik ana yapısına uygun olarak ölçütler arasındaki korelasyonun kesin olarak birbirinden ayırt edilmesinin mümkün olmadığı konusundadır. Örneğin ölçütün ikinci veya üçüncü derecelendirilmesi arasında kesin bir çizgi olmaksızın puanlayıcı ölçmede kararsızlığa ve dolayısıyla hataya düşebilecektir. Ayrıca uluslararası konuşma rubrik ölçeklerine bakıldığında görülmektedir ki boyut ve ölçüt sayıları oldukça az tutulmuş, bunun yerine ölçütler arasındaki bağıntının kesin olarak birbirinden ayrılmıştır.

Ölçme ve değerlendirmede birinci amaç doğru sonuca ulaşmaktır. İkinci amaç ise elbette doğru sonuca ulaşmak için doğru ölçme aracı kullanmaktır. Bu sebeple rubrik ön çalışmasının ölçmede kullanılabilirliğinin az olması görüşüne varılmıştır. Rubriğin hazırlanışında ikinci ve üçüncü aşamasında ise öncelikle boyut sayısının azaltılması ve buna bağlı olarak da ölçüt sayılarının azaltılması görüş birliğine varılmıştır. Alanın uzmanlarıyla yapılan yazılı ve sözlü görüşmeler sonucunda rubrik çalışmasındaki boyutların ölçmede kolaylığı ve kullanılabilirliği sağlaması adına 10 boyuttan ve 50 birbirinden farklı ölçütten oluşması görüşüne varılmıştır. Rubrikte yer alan 50 ölçütün birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış olması puanlayıcılar için kararsızlık sebebi olmamakla birlikte daha ayrıntılı ölçme işlemi yapmalarına olanak sağlayacaktır.

Yapılan literatür taramaları ve alanın uzmanlarıyla gerçekleştirilen görüşmelerde rubriğin yeniden şekillenmesinin ardından puanlayıcılarla görüşülmüştür. Bu puanlayıcılar Erciyes Üniversitesi'nde yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde görev alan öğretmenlerden oluşmaktadır. Puanlayıcılara ölçek hakkında bilgiler verilmiş ve onların görüşlerinden faydalanılmıştır. Rubrik ölçme aracında yer alan ifadelerin öğretmenlerce anlaşılır olması en önemli kriterdir. Çünkü öğretmenin ölçmek istediği davranışın ve kazanımın ne olduğunu bilmesi gerekmektedir. Nitekim öğretmenler de bunu ifade etmişlerdir. Ayrıca ölçütlerin birbirinden kesin olarak ayırt edilebilir olması da öğretmenler için önemli olan bir diğer faktördür.

Bu çalışmalar ışığında rubriğin ön uygulaması yapılmış ve uygulama sonrasında ölçümleri yapan puanlayıcılarla yani öğretmenlerle yeniden görüşülmüştür. Bu görüşmeler sonucunda rubrikte yer alan ve kullanışsız olarak görülen ifadeler düzeltilmiş, değiştirilmiş, çıkarılmış veya eklemeler yapılarak iyileştirilme yoluna gidilmiştir. Yine bu görüşmelerde öğretmenlerden, rubrik ön uygulamasının yapılan ölçümlerin etkililiği bakımından geleneksel yöntemle karşılaştırmaları istenmiştir. Puanlama yapan öğretmenlerin holistik ölçüm ve rubrik ölçümü hakkındaki genel görüşleri olumlu ve olumsuz yönleriyle aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

“Tablo 8: Öğretmenlerin Holistik ve Analitik Ölçek Hakkındaki Görüşleri”

	Holistik Ölçek Görüşleri	Analitik Ölçek Görüşleri
Olumlu	<ul style="list-style-type: none">*Ölçütler daha kısa.*Ölçme süresi daha kısa.*Kalabalık öğrenci gruplarında uygulama daha kolay.	<ul style="list-style-type: none">*Ölçütler daha detaylı.*Öğrencinin durumunu tam anlamıyla ölçmekte.*Sınav sonucu farklı öğretmenlerde birbirine yakın sonuçlar çıkmakta.Öğrencide farkındalık sağlamakta.*Öğrencinin kazanımlar hakkında önceden bilgisi var.
Olumsuz	<ul style="list-style-type: none">*Ölçütler detaysız.*Ölçme sonuçları farklı öğretmenlerde birbirine daha uzak sonuçlar çıkmakta.*Öğrencinin durumunu ölçmekte yeterli değil.Öğretmenin daha çok ayrıntılı düşünmesi gerek.Öğrencinin ölçütlerden haberi yok.	<ul style="list-style-type: none">*Ölçme süresi daha uzun.*Kalabalık öğrenci gruplarında uygulama zor olabilir.

Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz görüşlerine bakılarak tablo incelendiğinde rubrik ölçme aracının olumlu yönlerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenler genel olarak rubrik ölçme aracı hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir.

Geleneksel ölçme aracıyla gerçekleştirilen sınav süresi ile rubrik ile ölçme yapılan süre arasında bir miktar fark bulunmaktadır. Geleneksel ölçme aracı ile yapılan değerlendirme süresi ile rubrik ölçme aracı ile yapılan sınavın değerlendirme süresi arasında yaklaşık 1-2 dakika fark bulunmaktadır. Öğretmenlerin rubriği yakından tanımamaları ve daha önce kullanmamış olmaları da ölçme süresini etkilemektedir. Ancak öğretmenlerin ifadelerine göre rubriği tanıdıktan sonra özellikle 3. ve 4. öğrencinin değerlendirilme aşaması sona erdikten sonra ölçme işleminin geleneksel ölçme değerlendirme yönteminden daha hızlı ve kolay bir şekilde devam ettiğini belirtmişlerdir. Başlangıçta ölçekte yer alan boyutlardan ve ölçütlerden haberdar olmayan puanlayıcılar ölçüğü tanıdıktan sonra çok daha hızlı ve kolay biçimde ilerlediklerini ifade etmişlerdir.

Geleneksel ölçme yöntemi kullanırken öğretmenlerin görüş ayrılığı yaşadığı durumda, rubrik ölçme yöntemi kullanılırken yaşanmamıştır. Öğretmenlerin sınav sonrasında belirttikleri bu durum, rubrik ölçme aracının daha doğru ölçüm yaptığı konusunda izlenim uyandırmaktadır.

Geleneksel ölçüm sırasında komisyonun puanlama yaparken daha çok ayrıntı düşünmekte olduklarını ve daha çok yorulduklarını belirtmişlerdir. Bu durumda rubrik ölçme aracının geleneksel ölçme aracından daha kullanışlı olduğu söylenebilir.

4.5. Konuşma Rubriği Hakkında Öğrenci Görüşleri

Konuşma becerisini ölçme rubriği sürece dayalı bir ölçme işlemi ifade etmektedir. Rubrik ile ilgili önceden öğrencilere bilgi verilerek öğrencilerin rubriği incelemeleri

ve rubrik hakkındaki görüşleri için düzenlenen “Konuşma Performansını Ölçmede Kullanılan Rubrik Hakkındaki Öğrenci Görüşleri Anketi”ni doldurmaları istenmiştir. Bu ankette yer alan bilgiler ışığında yorumlar yapılmıştır.

Konuşma rubriği hakkında öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ankette beşli likert düzeyi oluşturulmuş ve bu düzeylerin anlamlılık derecesine göre “hiç katılmıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “katılıyorum”, “büyük oranda katılıyorum” veya “tamamen katılıyorum” şeklinde seçenekler sunulmuştur. Ankette toplam beş madde bulunmaktadır. Bu maddeler şu şekildedir:

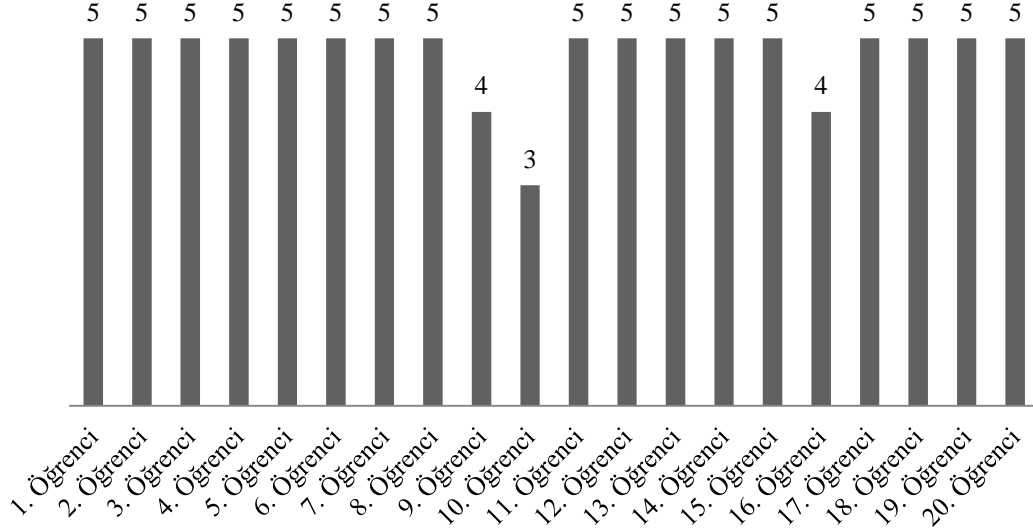
1. Rubrik ile sınav performansları daha objektif ölçülmektedir.
2. Sınav öncesinde ve sonrasında yapılan geribildirim, performansımı iyileştirmemde kolaylık sağlamaktadır.
3. Rubrikte yer alan boyutlar anlaşılırdır.
4. Rubrikte yer alan düzeyler anlaşılırdır.
5. Derslerdeki konuşma performansımın rubrikle ölçülmesi ve sistemli olarak geribildirim verilmesi performansımı artırmaya yardımcı olmaktadır.

Öğrenci görüşlerinden faydalanılmak üzere başvuru anketin maddelere göre öğrencilerin seçtikleri düzeyler grafiklerle gösterilecektir. Grafikler ışığında yorumlar yapılarak geliştirilen rubrik hakkında görüş elde edilecektir.

Aşağıdaki grafik, anketteki 1. maddede yer alan “Rubrik ile sınav performansları daha objektif ölçülmektedir.” ifadesi için öğrenci katılımı ve ankette yer alan düzeylere göre görsel olarak ifade edilmiştir:

“Grafik1: Anketin 1. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri”

1. Madde



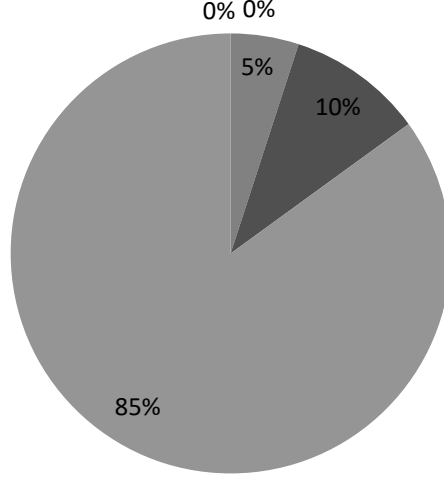
Grafik incelendiğinde anketin 1. Maddesi hakkında; “tamamen katılıyorum” seçeneğini 17 öğrenci seçmiştir. 9. Ve 16.Öğrenci “büyük oranda katılıyorum” seçeneğini işaretlemiş ve 10. Öğrenci de “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu durumda Rubrik ölçme aracının objektif bir ölçme sunduğu konusunda öğrenci görüşleri % 85 oranında “tamamen katılıyorum” şeklindedir. Öğrencilerin %10’u “büyük oranda katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. %5 oranında ise “katılıyorum” şeklinde cevaplamışlardır. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğu rubrik ölçeğinin objektif bir ölçüm aracı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Bu yorumlardan yola çıkılarak aşağıda 1. Maddenin düzeylere göre öğrenci katılımının yüzdelik grafiği verilmiştir:

“Grafik 2. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri”

1. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri

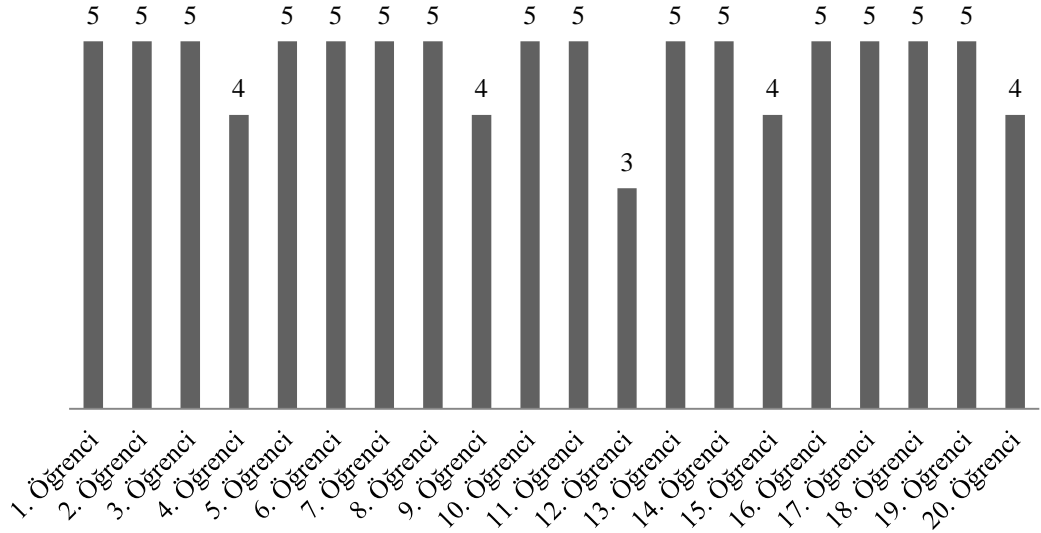
■ 1. Düzey ■ 2. Düzey ■ 3. Düzey ■ 4. Düzey ■ 5. Düzey



Aşağıda“Sınav öncesinde ve sonrasında yapılan geribildirim, performansımı iyileştirmemde kolaylık sağlamaktadır.” Şeklindeki anketin 2. Maddesi hakkında öğrenci katılımı ve ankette yer alan düzeylere göre görsel olarak ifade edilmiştir:

“Grafik 3: Anketin 2. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri”

2. Madde



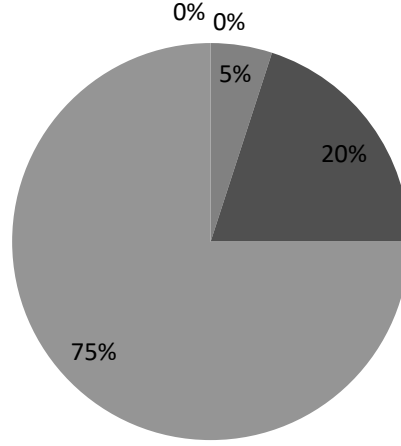
Grafik incelendiğinde anketin 2. Maddesi hakkında; “tamamen katılıyorum” seçeneğini 15 öğrenci seçmiştir. 4. 9. 15.ve 20.Öğrenci “büyük oranda katılıyorum” seçeneğini işaretlemiş ve 12. Öğrenci de “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir.

Aşağıda 2. Maddenin düzeylere göre öğrenci katılım yüzdelik grafiği verilmiştir:

“Grafik:4. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri”

2. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri

■ 1. Düzey ■ 2. Düzey ■ 3. Düzey ■ 4. Düzey ■ 5. Düzey

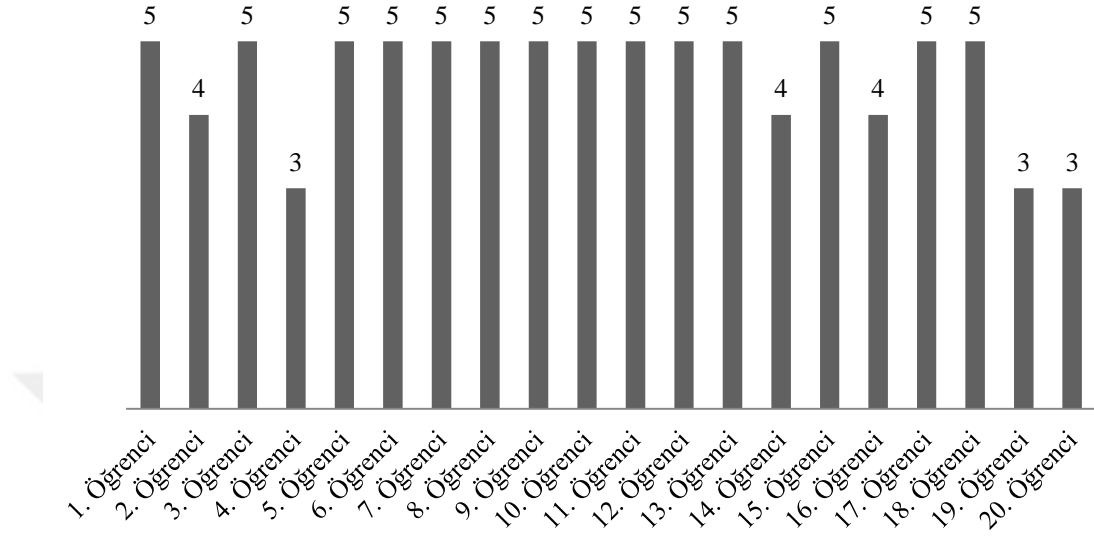


Grafik incelendiğinde anketin 2 maddesi için öğrenci görüşleri % 75 oranında “tamamen katılıyorum” şeklindedir. %20 oranında öğrenciler “büyük oranda katılıyorum” ifadesini seçmişlerdir. %5 oranında ise “katılıyorum” demişlerdir. Bu oranlara bakıldığında anketin 1. maddesine göre olumlu düzey seçimi bir miktar daha düşük görünmektedir. Ancak genel anlamda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu madde hakkında %75 oranında olumlu düşündüğü söylenebilir.

Ankette yer alan “Rubrikte yer alan boyutlar anlaşılırdır.” şeklindeki 3. madde hakkında öğrenci katılımı ve ankette yer alan düzeylere göre görsel olarak ifade edilmiştir:

“Grafik5: Anketin 3. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri”

3. Madde

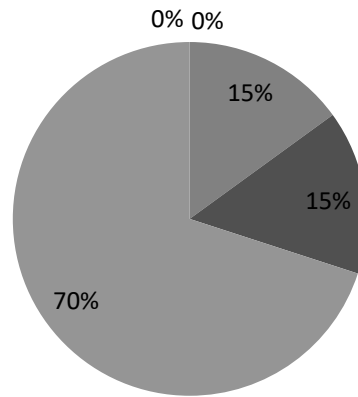


Grafik incelendiğinde anketin 3. maddesi hakkında; “tamamen katılıyorum” seçeneğini 14 öğrenci seçmiştir. 2. 14. ve 16. öğrenci “büyük oranda katılıyorum” seçeneğini işaretlemiş ve 4. 19. Ve 20. öğrenci de “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Aşağıda 3. Maddenin düzeylere göre öğrenci katılım yüzdelik grafiği verilmiştir:

“Grafik 6: 3. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri”

3. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri

■ 1. Düzey ■ 2. Düzey ■ 3. Düzey ■ 4. Düzey ■ 5. Düzey

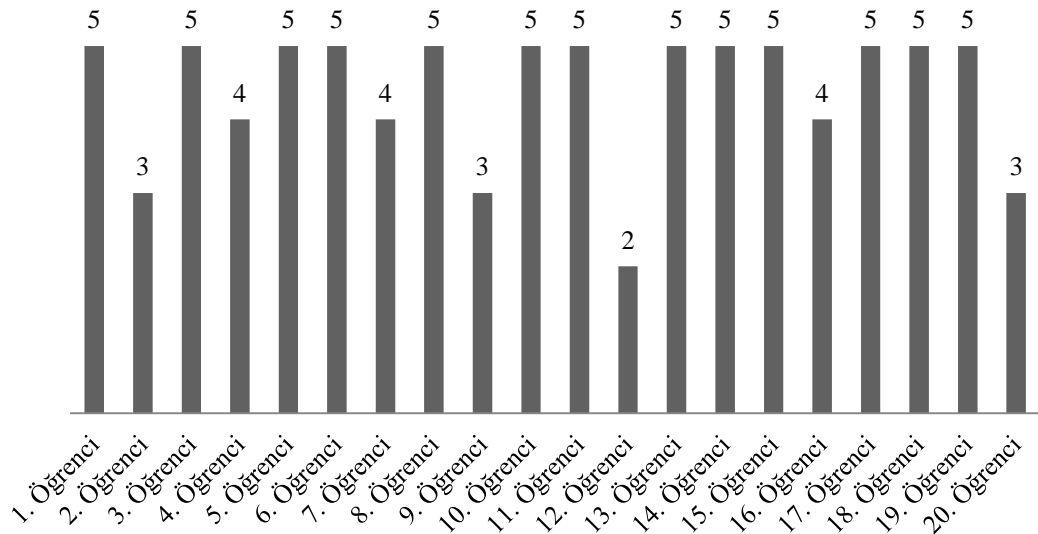


Genel anlamda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun 3. madde hakkında olumlu düşündüğü söylenebilir. Öğrenciler %70 oranında “tamamen katılıyorum” şeklinde belirtmişlerdir. %15 oranında “büyük oranda katılıyorum” ifadesini seçmişlerdir. Yine %15 oranında “katılıyorum” demişlerdir.

Ankette yer alan “Rubrikte yer alan düzeyler anlaşılırdır.”şeklindeki 4. Madde hakkında öğrenci katılımı ve ankette yer alan düzeylere göre aşağıda öğrenci katılım düzeyleri grafiği gösterilmiştir:

“Grafik 7: Anketin 4. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri”

4. Madde

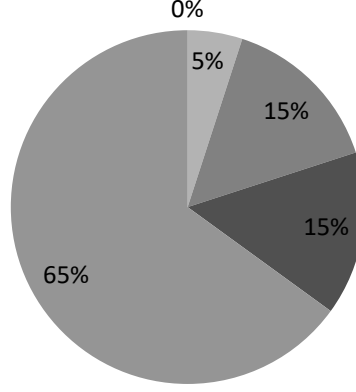


Grafiğe göre öğrencilere uygulanan anketin 4. maddesi hakkında; “tamamen katılıyorum” seçeneğini 14 öğrenci seçmiştir. 4. ve 16. öğrenci “büyük oranda katılıyorum” seçeneğini işaretlemiş ve 2. 9. Ve 20. öğrenci de “katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Ayrıca 12. öğrenci de “kısmen katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Aşağıda 4. maddenin düzeylere göre öğrenci katılım yüzdelik grafiği verilmiştir:

“Grafik 8: 4. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri”

4. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri

■ 1. Düzey ■ 2. Düzey ■ 3. Düzey ■ 4. Düzey ■ 5. Düzey



Öğrenciler 4. Madde için %65 oranında “tamamen katılıyorum” şeklinde işaretleme yapmıştır. %15 oranında “büyük oranda katılıyorum” ifadesini ve yine %15 oranında “katılıyorum” ifadesini seçmişlerdir. %5 oranında ise “kısmen katılıyorum” seçeneği işaretlenmiştir. Bu durumda düzey açıklamalarının öğrencilere göre uyarlanarak daha basit ve anlaşılır biçimde ifade edilmesi gerekmiştir. Geliştirilen rubrik çalışması, öğrencilerin anlayabileceği halde yeniden düzenlemeye ve oluşturulmaya çalışılmıştır.

Boyut ve düzey açıklamalarının anlaşılır olması öğrencilerin kazanımlar hakkında bilgi edinmesi için çok önemlidir. Ancak ölçme aracında yer alan ifadelerin öğrenci tarafından yeterince anlaşılabilmesi durumunda puanlayıcı tarafından açıklama yoluna gidilebilir. Öğrenciden anlamadığı boyut ve düzeyleri sorması istenilebilir.

Puanlayıcının boyut ve düzeyler hakkında yeterince bilgi sahibi olması doğru bir ölçme değerlendirme süreci için ilk adımı oluşturacaktır. Puanlayıcı hangi davranış için değerlendirme yaptığının bilincinde değilse ölçme aracı amacına ulaşmamış

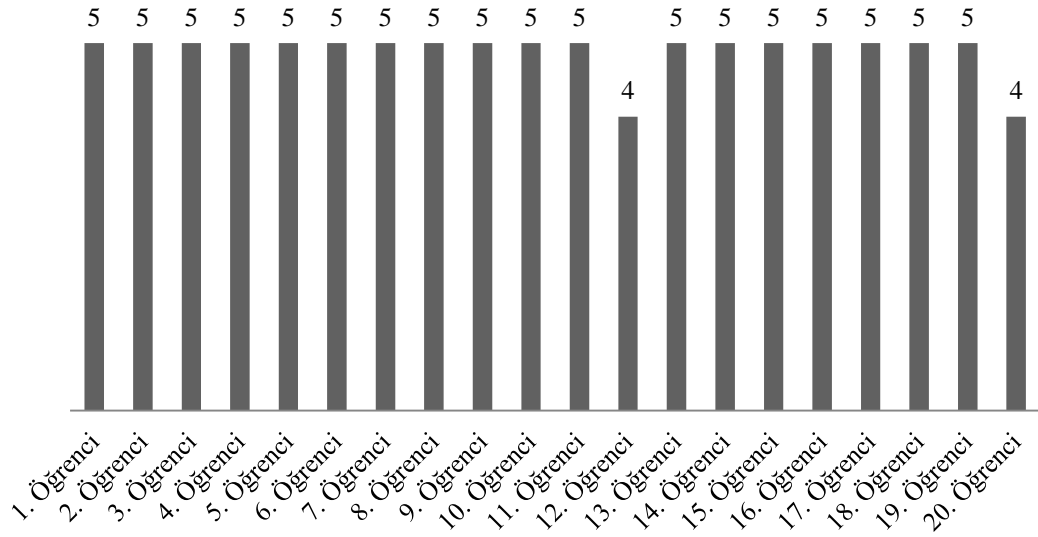
demektir. Geliştirilen rubrik aracında yer alan boyut ve düzeyler puanlayıcılarla yapılan görüşmelerde anlaşılabilirliğinin kabul edilmesi üzerine uygulamaya alınmıştır.

Rubrik ön çalışmasında ortaya çıkan bazı düzeylerde anlam eksikliği ya da alanda yer alan terim anlamların olması bazı puanlayıcılar tarafından yadırganmış ve araştırmacı tarafından bu ifadelerin açıklamalarının yazılması talep edilmiştir. Bu durum üzerine rubrik ön çalışması yeniden düzenlenmiştir.

Anketin 5. Maddesinde yer alan “Derslerdeki konuşma performansımın rubrikle ölçülmesi ve sistemli olarak geribildirim verilmesi performansımı artırmaya yardımcı olmaktadır.” İfadesi hakkında öğrenci katılım düzeylerini gösteren grafik aşağıda gösterilmiştir:

“Grafik 9: Anketin 5. Maddesi Hakkındaki Öğrencilerin Katılım Düzeyleri”

5. Madde

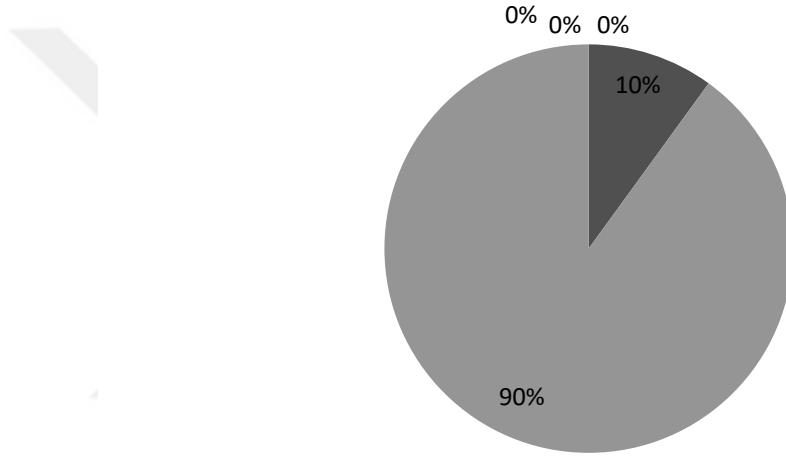


Grafiğe göre anketin 4. maddesi hakkında; “tamamen katılıyorum” seçeneğini 18 öğrenci seçmiştir. 12. ve 20. öğrenciler ise “büyük oranda katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Aşağıda 5. maddenin düzeylere göre öğrenci katılım yüzdelik grafiği verilmiştir:

“Grafik 10: 5. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri”

5. Maddenin Katılım Düzeyi Yüzdeleri

■ 1. Düzey ■ 2. Düzey ■ 3. Düzey ■ 4. Düzey ■ 5. Düzey



Grafiğe göre rubrik ölçme aracında yer alan boyutların anlaşılır olması hakkındaki öğrenci görüşleri % 90 oranında “tamamen katılıyorum” şeklindedir. %10 oranında da “büyük oranda katılıyorum” demişlerdir. Öğrenciler anketin 5. maddesi konusunda büyük oranda olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öğrenciler, konuşma sınavlarının rubrik ölçme aracı ile değerlendirilmesi konusunda istekli davranmışlardır. Özellikle rubrik aracında yer alan boyut ve düzeyler hakkında öğrencilerin ön ve son bilgileri edinmesi, sınava olumlu bakış açısı geliştirdiğini göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmada elde edilen bulgulardan ve yorumlardan yola çıkılarak sonuç bölümü oluşturulmuş ve bu sonuçlara bağlı olarak öneriler sıralanmıştır.

Geleneksel yani holistik ölçme yöntemi ile analitik ölçme yönteminin uygulamaları yapılmış, benzer ve farklı yönleri ortaya konularak karşılaştırılma yapılmıştır. Her iki yöntemin de olumlu veya olumsuz yönleri bulunmaktadır. Geliştirilen rubrik ölçme aracı on ana boyuttan oluşmuştur. Bu boyutlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Vücut Dili
2. Ses, Diksiyon ve Akıcılık
3. Süre
4. Türkçe Dil Bilgisi Kuralları
5. Kelime ve Cümle Bilgisi
6. Anlam Bilgisi
7. Bağlam, Plan ve Anlatım
8. Yöresel Dil Kullanımı
9. İşlevsel Dil Kullanımı
10. Hazırlıklı veya Hazırlıksız Konuşma

Belirtilen boyutlar başlığı altında her bir boyuttan yola çıkılarak beş farklı alt ölçüt oluşturulmuş ve bu ölçütlere göre puanlama yapılmıştır. Rubrik ölçme aracının yapısına bağlı olarak konuşma becerisi sınavı değerlendirilmiştir. İki farklı ölçme aracıyla eş zamanlı olarak yapılan konuşma becerisi sınavı sonuçlarının karşılaştırılması aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Öğrencilerin iki farklı ölçme aracı ile yapılan sınav sonuçlarına bakıldığında sonuçlar arasında büyük bir fark olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin holistik değerlendirme ve analitik değerlendirme yollarıyla ortaya çıkan sınav sonuçları ortalamalarındaki fark puanı “2,0833333” puandır. Yani holistik değerlendirme puanları arasında çok az miktar fark

bulunmaktadır. Bu durum iki ölçüm arasında aşırı farklılaşma olmadığını göstermektedir.

2. Rubrik ölçme aracı ile yapılan değerlendirme puanlarının holistik değerlendirme aracı ile yapılan değerlendirme puanlarından genel olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum rubrik ile yapılan ölçümlerin daha detaylı olabileceğine işaret etmektedir.
3. Rubrik ölçme aracı ile yapılan değerlendirmelerin geleneksel yolla yapılan değerlendirmelere göre daha çok ayrıntıyı ölçtüğü düşünülmektedir.
4. Ölçme araçları arasındaki ölçme ve değerlendirme süresi farkının yaklaşık 1-2 dakika olduğu görülmüştür. Ancak bu sürede, rubrik ölçme aracına aşına olunduktan sonra azalma olmuştur.
5. Çalışmada hazırlanan ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin alt sonuçları aşağıda belirtilmiştir:
 - a. Puanlayıcılar tarafından yapılan değerlendirme sonuçlarında iki değerlendirme puanları arasındaki ilişkinin birbirine yakın olması Spearman Rank korelasyon katsayısı.73($p<.01$)olarak hesaplanmıştır. Bu durum ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.
 - b. Puanlayıcılar arasındaki değerlendirme farklarına bakıldığında holistik ölçümde farkın daha fazla, analitik ölçümde farkın daha az olduğu gözlenmiştir. Bu durumda ölçme aracı güvenilirdir.
 - c. Komisyon puanlayıcılarının yaptığı değerlendirmeler ölçüt olarak kabul edilmiş ve puanlayıcılar arasındaki korelasyona dayalı güvenilirlik çalışmasında örneklem sayısı 30'dan az olduğu için

Spearman Rank korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler, puanlayıcılar arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak, geliştirilen analitik rubriğin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

d. Puanlayıcılar arasındaki uyuma dayalı güvenilirlik çalışmasında, puanlayıcıların holistik ölçüm ve analitik ölçüm değerleri sonuçlarındaki veriler; Krippendorff alfa istatistiği kullanılarak tespit edilmiştir. Puanlayıcılar arasındaki uyum $\alpha = .82$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulardan hareketle, geliştirilen rubrik ölçüm aracının güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

6. Geliştirilen analitik ölçme aracı olan rubriğin kullanılabilirliği hakkında puanlayıcılar tarafından olumlu geri bildirimler alınmıştır. Konuşma sınavı süresince rubrik ile yapılan ölçme işleminin daha kolay yapılması ve sonuçlandırılması hakkında alınan olumlu görüşler, ölçme aracının kullanılabilirliğine işaret etmektedir.
7. Hazırlanan ölçme aracı için uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Bu uzmanlar Yabancı dil olarak Türkçe alanında uzun yıllar çalışmış veya alana katkı sağlayan yetkin kişilerdir. Alınan olumlu dönütler rubriğin kullanılabilirliğinin göstergesidir.
8. Rubrik ölçme aracının tek bir sayfa olması, kolaylıkla çoğaltılabilirliğini sağlamaktadır. Bu özelliğiyle holistik ölçme araçlarında olduğu gibi daha kullanılabilir olmasıyla birlikte aynı zamanda puanlayıcıya detaylı bir ölçme işlemi sunmaktadır.
9. Ölçme aracı rubriğin, detaylı bir ölçme işlemi sunuyor olması, sınav esnasında değerlendirilmesi gereken her türlü ölçüte fırsat vermektedir.

10. Hazırlanan rubrik hakkında öğrenci görüşlerinden de faydalanılmıştır. Rubriğe ilişkin görüşlerini anket aracılığıyla belirten öğrenciler, ölçme aracı hakkında genel anlamda olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu durum, ölçme aracının öğrenciler tarafından da kanıksandığını göstermektedir. Bununla birlikte, günümüz ölçme-değerlendirme ihtiyaçlarına cevap veren analitik ölçme aracının öz değerlendirmeye olanak sağlıyor olması, rubriğin değerini artırmaktadır. Anket maddelerine göre öğrenci görüşlerinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

- a. Öğrencilere uygulanan anket sonuçlarına bakıldığında, rubrik ölçme aracı ile yapılan sınavlarda daha nesnel ölçüm yaptığı konusunda yüksek oranda görüş bildirmişlerdir (%85).
- b. Sınav öncesinde ve sonrasında yapılan geribildirimler, öğrenciler açısından olumlu değerlendirilmiştir. Öğrenciler, performansı olumlu anlamda etkileyeceği ve kendilerinin yetersiz yönlerini görmeye kolaylık oluşturacağı görüşünü ortaya koymuştur(%75).
- c. Rubrik ölçme aracında yer alan boyut ifadelerinin açık ve anlaşılır olduğu görüşüne “tamamen katılıyorum” şeklinde katılım düzeyi %70 olmuştur.
- d. Ölçme aracında yer alan düzey ayrımı geçişlerindeki açıklamaların anlaşılır olduğuna ilişkin öğrencilerden %65 oranında “tamamen katılıyorum” şeklinde sonuç elde edilmiştir. Anketin 4. Maddesinde yer alan bu görüşün sonucu diğer maddelere göre daha az yüzdeler oranına sahip olsa da öğrencilerin %50’den fazlasının olumlu görüş bildirmesi, düzey açıklamalarının açık ve anlaşılır olduğuna işaret etmektedir.
- e. Anketin son maddesinde yer alan, konuşma sınavlarının rubrikle yapılmasının performansı artıracığı görüşüne %90 oranında “tamamen katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişleridir. Bu bağlamda,

öğrencilerin konuşma eğitimindeki eksikliklerini geribildirimlerle fark etmesi sağlanarak performansının gelişeceği ve artacağı düşünülebilir.

Öneriler

1. Hazırlanan ölçme aracı rubrik, Erciyes Üniversitesi ERSEM’de ve diğer yerlerde C1 düzeyinde konuşma becerisini ölçme-değerlendirme aracı olarak kullanılabilir.
2. Rubrik ölçme aracı, Puanlayıcılar arasında büyük oranda tutarlılık göstermesi gerekçesiyle diğer konuşma becerisi ölçme araçlarına alternatif olarak kullanılabilir.
3. Geliştirilen C1 düzeyi konuşma rubriğine benzer nitelikte farklı düzey ve boyutlarda yeni rubrikler hazırlanabilir. C1 Konuşma düzeyine yönelik hazırlanan bu rubrik, diğer dil düzeyleri için rubrik geliştirme adına teşvik edici olabilir. Örneğin; B1 düzeyi konuşma rubriği geliştirilebilir ve geliştirilen rubrik boyut ve ölçütleri, kapsam geçerliğine uygun olmak üzere farklı şekillerde düzenlenebilir.
4. Rubriğin geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak için ve daha iyi bir ölçme aracına ulaşmak için, aynı düzeyde konuşma sınavının, geliştirilen rubrik ve başka ölçme araçlarıyla değerlendirilip karşılaştırılması yapılabilir.
5. Rubrikle beraber kullanılacak diğer ölçme araçları gündeme gelebilir.
6. Holistik ve analitik yöntemle yapılan sınavların, rastgele seçilen iki farklı grup arasındaki sonuçlarına bakılarak yeni değerlendirmeler yapılabilir. Şöyle ki aynı düzeyde bulunan 20’şer kişilik iki ayrı sınıfın iki farklı yolla konuşma becerisi değerlendirmelerinin yapılıp, bir sonraki düzeylerdeki gelişimleri

kontrol edilebilir. Bu durum ölçme araçları için fikir sağlayabilir ve yeni ölçme araçlarının ortaya çıkmasına ışık tutabilir.

7. Rubrik ölçme aracı hakkında yapılan öğrenci görüşleri anketi sonuçlarına göre rubrik geliştirilebilir. Ayrıca ankette yer alan madde sayısı ve içeriği değiştirilerek yeni görüşler elde edilebilir. Bu durumda da rubrik ölçme aracı hakkında yeni bilgiler elde edilerek gelişmesi sağlanabilir.
8. Geliştirilen C1 düzeyi konuşma rubriği ışığında, diğer dil becerileri için de rubrik geliştirilebilir. Örneğin; B1 düzeyi yazma rubriği veya A2 düzeyi dinleme rubriği geliştirilebilir. Geliştirilen rubrikte yer alan boyut ve düzey sayıları, dil beceri alanlarına göre uyarlanarak farklı şekillerde düzenlenebilir.
9. Geliştirilen konuşma rubriğinin daha geniş katılım gruplarıyla değerlendirilmesi yapılarak yeni sonuç ve veriler elde edilebilir. Bu yolla yeni bir C1 konuşma düzeyi rubriği oluşturulabilir.
10. Uzaktan sınav sistemlerinde C1 konuşma rubriği uygulanabilir ve uygulama kolaylık/zorluk bakımından sınanabilir.

KAYNAKLAR

- Abak A (1992) Örnekleriyle Kompozisyon Bilgileri. İstanbul: Hazar Yayınları.
- Açıl M (2005) Başarılı Ve Etkin Öğretmenin Beden Dili. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Ailes R, Kraushar J (2000) Çev. Alev Önder. Mesaj Sizensiz. Güçlü Bir İletişimci Olmanın Yolları. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Akbayır S (2005) Dil Ve Diksiyon. 3. Baskı, Ankara: Akçağ Basım Yayım.
- Aksan D, Atabay N, Özel S, Çam A, Pirali N (1978) Türkiye Türkçesi Gelişmeli Sesbilimi. Ankara: Tdk Yay.
- Aksan, D (1975) Ana Dili. Türk Dili Dergisi. Sayı: 285.
- Aksan, Doğan (1995). Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dil Bilim). 5.Baskı, Ankara: TdkYayınları.
- Aktaş, Şerif-Gündüz, Osman (2001). Yazılı Ve Sözlü Anlatım. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Alakurt T (2006) puanlama yönergesine dayalı değerlendirme ve geleneksel açıdan değerlendirme açısından ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar dersi başarılarının karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Alkan, Ceva. (1977). Eğitim Teknolojisi (Kuramlar – Yöntemler). Ankara.
- Altıntaş, Ersin – Devrim Çamur. (2004). Beden Dili. İstanbul: Aktüel Basım Yayın.
- Altıntaş, Ersin (2005). Beden Dili/Sözsüz İletişim. Bursa: Aktüel Yayınları.
- Anahtarı. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Andrade, H.G. (2005). Teaching With Rubrics:The Good, The Bad And The Ugly. College Teaching 53(1): 27-30.

Aydın E (2018) Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Dersinde Puanlama Yönergesine (Rubrik) Dayalı Değerlendirmenin Kullanılmasının Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara.

Baltaş, Acar - Zuhâl Baltaş. (1997). Stres Ve Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, Acar- Zuhâl Baltaş. (1998). İletişim Becerinizin Anahtarı Sessiz Diliniz, Bedenin Dili.

Baltaş, Acar-Zuhâl Baltaş. (1992). Bedenin Dili: Bedenimizin Sessiz Dili. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Barın Erol- Demir Celal (2006). Türk Dil Bilgisi –Ses Bilgisi, Öncü Kitap: Ankara.

Baykul, Y. (2000). Eğitimde Ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi Ve Uygulaması. Ankara:Ösym Yayınları

Baymur, Fuat (1968). Türkçe Öğretimi. İstanbul: İnkilap Kitabevi.

Black P; William D. (1998). Inside The Black Box: RaisingStandarts Through ClassroomAssessment. Phi Delta Apan 80(2): 139-148.

Bozkurt, BÜ (2017) Türkçe anadili konuşucuları için konuşma becerisi değerlendirme çerçevesi önerisi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(4), 924-947.)

Cevik Nuri (2002). Konuşma Tekniği, Ankara: Kultur Bakanlığı Yay.

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı Iı. Ankara Üniversitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 29, Ss. 64-

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı Iıı. Ankara Üniversitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 31, S. 41-

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı Iv. Ankara Üniversitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 32, S. 48-

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı V. Ankara Universitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 34, Ss. 35-

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı VI. Ankara Universitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 42, Ss.-57.

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı VII. Ankara Universitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 36, Ss.-62.

Congur, Rıdvan (1995). Soz Sanatı VIII. Ankara Universitesi, Tomer Dil Dergisi. Sayı: 38, Ss.-73.

Coşkun, M. Volkan (2008). Türkçenin Ses Bilgisi. İstanbul: Iq Kültür Sanat Yayıncılık

Cüceloğlu, Doğan (1991). İnsan Ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, Doğan (1995). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, Doğan (1999). İçimizdeki Çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çamur, Devrim- Ersin Altıntaş (2004). Beden Dili: Sözsüz İletişim. Bursa: Aktüel Yayınları.

Çelebi, Nilgün (2001). Dil, Söz, Konuşma. Türk Yurdu. C. 22, Sayı: 162-163, Ss.101-104.

Çerçi A (2015) Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi* Cilt 2, Sayı 4, Aralık.

Demir, Rahime (2005). Beden Dili. İstanbul: Hayat Yayınları.

Demiray, Kemal (1984). Sozlu Ve Yazılı Anlatım. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

Demiray, Uğur Ve Diğerleri (2003). Genel İletişim. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ozcan (1999). TurkceOğretimi. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.

DemricanOmer (1979). TurkiyeTurkcesinin Ses Duzeni, TurkiyeTurkcesinde Sesler. Ankara:Tdk Yay.

Dewey, John (1942). Eğitimde Sozle Anlatım. Cev. Ahmet Dincer. İlkoğretim. C. 6, Sayı: 20.

Dokmen, Ustun (1995). İletişim Catışmaları Ve Empati. İstanbul: Sistem Yayınları.

Durlu, Refik (1965). Konuşma Eğitimi. İlkoğretim. C. 30, Sayı: 528, Ss. 18-19.

Düşünceler Dergisi. Sayı: 2. S.29-30.Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Enc, Mithat (1945). Konuşma Sakatlıkları. İlkoğretim. C. V1. S. 120.Engin Yayınevi.

Ergenc, İclal (1995). Konuşma Dili Ve TurkceninSoyleyişSozluğu. Ankara: Simurg Yayınları.

Ergin, Akif – Cem Birol (2000). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.

Erişen, Satı (1983). TurkceOğretiminde Yeni Boyutlar. Turk Dili, Dil OğretimiOzel Sayısı. C. 47,S. 379-380, Temmuz - Ağustos 1983, Ss. 49 – 56

Ertekin, Yucel (1980). Halkla İlişkiler. Ankara: Todaie Yayını.

Etiz, Filiz (1996). Turkcenin Telaffuz Yanlışları. Ankara UniversitesiTomer Dil Dergisi, S: 84. Ss.-87.

Etkinlikler. Türklük Bilimi Araştırmaları, Türkçenin Oğretimi Özel Sayısı, Sayı 13, Niğde.

Gariboğlu, Kemal (1983). Ornekli Kompozisyon Bilgileri. İstanbul: Serhat Yayınları.

Gedizli, Mehmet (2006). Soyleyebilmek. İstanbul: Marka Yayınları.

Goğuş, Beşir (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Turkce Ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gul Yayınevi.

Gokce, Orhan (1994). İletişim Bilimine Giriş. Ankara: Turhan Kitabevi.

Goker, Osman (2001). Uygulamalı Türkçe Bilgileri. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Goodrich, H. (1997). Understanding Rubrics. Educational Leadership 54 (4):14-17

Göçer, A. (2014). *Türkçe Eğitiminde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi

Göçer A (2015) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Konuşma Becerisinin Gelişim Durumunun Belirlenmesi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ERZSOSDER) ÖS-II: 47-56.

Guler Eser- Hengirmen Mehmet (2005). Ses Bilimi Ve Diksiyon, Ankara: Engin Yayınları.

Gülsevin Gürer- Boz Erdoğan (Editörler) (2006). Türkçenin Çağdaş Sorunları, 2. Baskı. Ankara:Gazi Kitabevi.

Gündüz Sefer D (2006) Matematik dersinde problem çözme becerilerinin dereceli puanlama anahtarı kullanılarak değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

Gürbüz, Gülhanım (2003). Konuşma Ve Sesletim Öğretimi. Dil Dergisi, S: 118. Ss. 43-52.

Gürses, Reşide (2001). Türk Dilinin Telaffuzu Ve İmlası Üzerine Bazı Düşünceler. Türk Yurdu, C., Sayı: 162-163, Ss. 175-176.

Güzel, Abdurrahman (1989). Eğitimde Türkçenin Öğretilmesi. Belgelerle Türk Tarihi Dergisi

Hızarcıoğlu Özmen B (2013) Problem çözme sürecinde dereceli puanlama anahtarı (rubrik) kullanımında puanlayıcı uyumunun incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı, Bolu.

[Http://Www.Cagdasegitimci.Net/Rubrik.Html](http://www.cagdasegitimci.net/rubrik.html) (Son Alıntılama Tarihi:16.08.2016)

[Https://Prezi.Com/Gjzqzyqpbg0m/Rubrik/](https://prezi.com/gjzqzyqpbg0m/rubrik/)(Son Alıntılama Tarihi:18.08.2016)

İnan, M. Rauf (1947). Çocukları Konuşturma Tekniği. C. 12, Sayı: 225, Ss. 2954-2955. İstanbul: Remzi Kitabevi.

İzğören, Ahmet Şerif (2000). Dikkat Vücudunuz Konuşuyor / Türkiye’de Beden Dili İş Yaşamı VeRenkler. Ankara: Elma Yayınevi.

İzğören, Meltem Kutay (1999). Oyunlarla Dil Öğretimi. Ankara: Academyplus Yayınları.

Kantemir, Enise (1981). Yazılı Ve Sözlü Anlatım. Ankara: Aüef Yayınları.

Karadağ, Metin (1988). Diksiyon Bilgileri Ve Konuşma Sanatı, Uludağ Üni. Balıkesir: Nef.Yayınları.

Karaman, Yahya (2000). Lisan Bozuklukları, Kayseri: Erciyes Üni. Yayınları.

Kartal, Mustafa (2007). Konuşmacılar Ve Şarkıcılar İçin Ses Teknikleri. 2. Baskı. İstanbul: Sistem

Kaşıkçı, Ercan (2006). İmaj İletişim Ve Beden Dili. İstanbul: Hayat Yayınları.

Kavcar, Cahit Ve Diğerleri (1998). Türkçe Ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi. Ankara:

Kaya, Reşit (1985). Kitle İletişim Sistemleri. Ankara: Teori Yayınları.

Kayaalp, İsa (2002). İletişimde İnsan Dili. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.

Kaynak, T. (2011). *Piyano Eğitimi Yarıyıl Sonu Sınavlarında Öğrenci Performansının Rubrik İle Ölçülmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kılıç, Mehmet (2000). Konuşma Eğitimi. Millî Eğitim Dergisi, 145, Ocak-Şubat-Mart, Ss. 34-35.

Kırmızı, Hasan (2004). Genel Ve Teknik İletişim, Kişisel Gelişim Ve İş Hayatında Başarının

Komisyon. (1990). Türk Dili Ve Kompozisyon Bilgileri. Ankara: Yök Yayınları.

Korkmaz, Barış (Ed.) (2008). 100 Soruda Dil Ve Konuşma Bozuklukları. İstanbul: Doğan Kitap.

Krippendorff, K. (1995). On the reliability of unitizing continuous data. *Sociological Methodology*, 25, 47-76.

Krippendorff, K. (2004). Measuring the reliability of qualitative text analysis data. *Humanities, Social Sciences and Law*, 38(6), 787-800.

Krippendorff, K. (2007). Computing Krippendorff's alpha reliability. 7 Eylül 2015 tarihinde http://repository.upenn.edu/asc_papers/43/ adresinden erişildi.

Kurudayıoğlu, Mehmet (2003). Konuşma Eğitimi Ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik

Kutlu, Ö. (2002). *Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeni Ölçme Ve Değerlendirme Yaklaşımlarını İçerme Düzeyi*. Uluslararası Katılımlı 2000'li Yıllarda I. Öğrenme Ve Öğretme Sempozyumu. 29-31 Mayıs. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Küçükahmet, Leyla (1999). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Basım, Yayımlar, Dağıtım.

Küçükyurt, Mehmet – Baki Can (1988). *İletişimde Kaynak Faktörü Ve İknaya Katkısı*.

Maarif Vekaleti. (1340). *Lise Birinci Devre Müfredat Programı*. İstanbul: Matbaa-ı Amire.

Maarif Vekaleti. (1929). *Orta Mektep Ve Liselerin Türkçe Müfredat Programı*. Ankara: Yeni Gün Matbaası.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2009). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme*, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara.

Meb. (1949). *Orta Okul Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Meb. (1962). *Orta Okul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Meb. (2000). İlköğretim Okulu Ders Programları, Türkçe Yazı Programı. 6-7-8. İstanbul: Milli

Meb. (2005). İlköğretim Okulları Türkçe Dersi (6 - 8 Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı

Meb. (2005). Orta Okul Programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen Ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev. E.:S.Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Muallimoğlu, Nejat (2000). *Butun Yönleri İle Hitabet*. İstanbul: Avcı Ofset Matbaacılık.

Mutlu, Erol (1998). *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Ark Yayınları.

Nalıncı, A. Nur (2000). *Avrupa Birliğine Tam Üyelik Yolunda Başarının Anahtarı: Yeniden Yapılanma*. Ankara: Umit Yayınları.

Nas, Recep (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Yayınevi.

Oğuzkan, Ferhan (1962). *Güzel Konuşma*. İlköğretim. C. 27, Sayı: 12, Ss. 12-14.

Onen, Akın (2004), *Türkçeyi Türkçe Konuşmak*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Oner, Sakin (1981). *Kompozisyon Sanatı*. İstanbul: Veli Yayınları.

Oskay, Unsal (2001). *İletişimin Abc'si*. İstanbul: Der Yayınları.

Oz, M. Feyzi. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ozbay, Murat (2001). *Test Turu İmtihanların Türkçe Eğitimindeki Yeri*. Bilge, S. 17, Bahar, Ss. 97-

Ozbay, Murat (2003) *Türkçe Öğretimi Bibliyografyası*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Ozbay, Murat (2005). *Bir Dil Becerisi Olarak Dinleme Eğitimi*. Ankara: Akcağ Basım, Yayım, Pazarlama.

Özbay, M.,&Melanlıoğlu, A. G. D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1).

Özbay, Murat (2005). Sesle İlgili Kavramlar Ve Konuşma. Millî Eğitim Dergisi. Yıl: 33, Sayı: 168,Ss. 116-125.

Özbay, Murat (2006). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri-Iı, : Ankara: Öncü Kitap.

Özbay, Murat (2009). Anlama Teknikleri: Dinleme Eğitimi. Ankara: Öncü Kitap

Özben, Raif (1989). Türkçe Diksiyon, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özçelebi, Suat, O (1998). Konuşmak Ve Anlaşılmak. İstanbul: Sita Yayınları.

Özçelik, Durmuş Ali (1989). Eğitim Programları Ve Öğretim. Ankara: Ösym Yayınları

Özdem, Yavuz (2003). Konuşma Sanatı, Diksiyon. İstanbul: Kariyer Developer.

Özdemir, Emin (1995). Eleştirel Okuma, Ankara: Ümit Yayınları.

Özden, Yüksel (1999). Öğrenme Ve Öğretme, Ankara: Pegema Yayıncılık.

Özgür, İskender (2003). Konuşma Bozuklukları Ve Sağaltımı, Adana: Nobel Kitabevi.

Parlak yıldız, Hayrettin (2001). "Telaffuz Ve İmlâ", Dil Dergisi, Kasım 2001, S. 109, S. 48-63.

Popham, J. W. (1997). What's Wrong-And What's Right-With Rubrics. Educational Leadership 55 (2): 72-75.

Shepard, L. (2000). The Role Of Assessment İn Learning Culture. Educational Researcher 29(7): 4-14.

Savaş H (2013) Yazma becerisi puanlama rubriklerinin güvenilirlik ve geçerlilik açısından değerlendirilmesi ve geliştirilmesi üzerine bir çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Mersin.

- Şenbay, Nüzhet (2005). Alıştırırmalı Diksiyon Sanatı, İstanbul: Meb Yayınları.
- Şenbay, Nüzhet (2006). Söz Ve Diksiyon Sanatı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Şener, Muhsin (1991). Konuşma Ve Yazma Eğitimi. Abece. Sayı: 65, Ss. 13-15.
- Taşer, Suat (2000). Örneklerle Konuşma Eğitimi, 6. Baskı, İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Tekin, Halil (2003). Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınları
- Temizyürek, Fahri (2004). Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri Ve Önemi. X11. EğitimBilimleri Kongresi, Bildiriler. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuncel G (2011) Sosyal Bilgiler Dersinde Rubriklerin Etkili Kullanımı *Marmara Coğrafya Dergisi* Sayı: 23, Ocak, S. 213-233 İstanbul.
- Turgut, Fuat (1984). Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Metodları. Ankara.
- Türkçe Sözlük (1998). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ünalın, Şükrü (2001). Türkçe Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vural, Birol (2004). Etkili Ve Başarılı Konuşma, 4. Baskı. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Vural, Birol (2005). Doğru Ve Güzel Konuşma Sanatı, 5. Baskı. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yakıcı, Ali Ve Diğerleri (2004). Üniversiteler İçin Türkçe İı Sözlü Anlatım. Ankara: Bilge Yayınları.
- Yalçın, Alemdar (2002). Türkçe Öğretim Yöntemleri-Yeni Yaklaşımlar, Ankara: Akçağ BasımYayım.
- Yaman, Ertuğrul (2001). Konuşma Sanatı. Ankara: Gazi Kitabevi.

Yazıcı N (2013) Başarının ölçülmesinde solo taksonomiye dayalı hazırlanan rubrik kullanımının etkisinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Nitel araştırma yöntemleri.(9. Baskı). *Ankara: Seçkin Yayıncılık*, (s 113).

Yılmaz, Hasan (2002). Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme. Konya: Çizgi Yayınları

Yılmaz İ (2014) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin deyim öğretiminde kullanılmasına yönelik bir inceleme. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

Yörük, Yaşar (Tarihsiz). Güzel Konuşma Ve Yazma Kılavuzu. Ankara: Eğitim Yayınları.

Yüksel, A. Haluk (1994). İletişim Biliminin Temelleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Calp, M. (2010). Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi, Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER

EK 1. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU



BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ.

Bu çalışmada C1 düzeyi Konuşma Sınavı yüksek lisans tez çalışması sebebiyle video kaydı altına alınacaktır. Video kayıtları yalnızca tez çalışması için kullanılacaktır.

Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı: Yüksek Lisans tez çalışmasında kullanılmak üzere C1 düzeyi konuşma sınavının video kaydına alınması
- Araştırmanın Nedeni: Tez çalışması
- Araştırmanın Öngörülen Süresi: 5 dakika
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 20
- Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): ERSEM ERÜ TÖMER

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı Soyadı:.....

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

EK 2. RUBRİK HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ANKETİ

**C1 DÜZEYİ KONUŞMA PERFORMANSINI ÖLÇMEDE
KULLANILAN RUBRİK HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ
ANKETİ**

Yönerge

Anket verilerinin doğru sonuçlara ulaşabilmesi için "sınav puanınızın olumlu-olumsuz yönde değişmesi" vb. gibi etkenlere bağlı kalmadan cevaplayınız. Bu ankette C1 düzeyi Türkçe Konuşma sınav performansınızı değerlendirmede kullanılan "rubrik" hakkındaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla bazı ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin sizin için anlamlılık derecesine göre seçeneklerden birini işaretleyerek cevaplayınız.

MADDELER	DÜZEYLER				
	0-HİÇ KATILMIYORUM	1-KISMEN KATILYORUM	2-KATILYORUM	3-BÜYÜK ORANDA KATILYORUM	4-TAMAMEN KATILYORUM.
1. Rubrik ile sınav performansları daha nesnel ölçülmektedir.					
2. Sınav sonrasında rubrik aracılığıyla yapılan geribildirim, performansıyla ilgili güçlü ve zayıf noktaları görmemi sağlamaktadır.					
3. Rubrikte yer alan boyutlar anlaşılmaktadır.					
4. Rubrikte yer alan düzey açıklamaları anlaşılmaktadır.					
5. Derslerdeki konuşma performansımın rubrikle ölçülmesi ve düzenli geribildirim verilmesi performansımı artırmaya yardımcı olmaktadır.					

EK 3. YTÖ KONUŞMA BECERİSİ ÖLÇEĞİ



KUR ATLAMA SINAVI KONUŞMA DEĞERLENDİRME FORMU

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Değerlendirmeyi Yapan Öğretmenler:

1.

2.

Puanı:

(Her kriter 25 puan üzerinden değerlendirilmektedir.)(4x25)

	1.öğretmen	2.öğretmen	Ortalama
	Puan	Puan	Puan
1.Sorulan soruya anlamlı cevap verebilme			
2.Kelimeleri doğru telaffuz edebilme			
3.Kullandığı sözcük sayısı ve niteliği			
4.Dil bilgisi kurallarına uygun cümle kullanabilme			

Öğretmen görüşü:

EK 4. YTÖ KONUŞMA BECERİSİ ANALİTİK DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ



ADI-SOYADI:

PUAN TOPLAM:

BOYUTLAR		DÜZEYLER									
		1	P u a n	2	P u a n	3	P u a n	4	P u a n	5	P u a n
1	Vücut Dili	Vücut dilini (jest ve mimiklerini) konuşmanın içeriğine ve yapısına uygun olmayacak biçimde kullanmakta. Konuşurken göz teması kurmamakta. Heyecan, korku vb. gibi duyguları kontrol edememekte ve vücut diline yansıtılmaktadır.	1	Vücut dilini konuşmanın içeriğine ve yapısına az da olsa uygun olarak kullanmakta. Çoğunlukla gözlerini kaçırarak. Heyecan ve korku gibi duygularını çoğunlukla belli etmekte.	2	Vücut dilini konuşmanın içeriğine ve yapısına çoğunlukla uygun olarak kullanmakta. Heyecan ve korku gibi duygularını kontrol etmeye çalışmakta. Konuşurken göz teması kurmaya çalışmakta.	3	Vücut dilini konuşmanın içeriğine ve yapısına uygun olarak kullanmakta ancak heyecan ve korku gibi duygularını az da olsa belli etmekte. Konuşurken çoğunlukla göz teması kurmakta.	4	Vücut dilini konuşmanın içeriğine ve yapısına uygun ve mükemmel bir şekilde kullanmakta. Heyecan ve korku gibi duygularını göstermemekte. Konuşma boyunca göz teması kurmakta.	5
2	Ses, Diksiyon ve Akıcılık	Ulama, vurgu ve tonlama gibi diksiyon kurallarını yanlış uygulamakta. Akıcı olmayan çok yavaş bir Türkçe kullanmakta, gereksiz tekrarlara düşmekte ve konuşma boyunca sesleri uzatmakta.	1	Ulama, vurgu ve tonlama gibi diksiyon kurallarını yanlış uygulasa da sesleri doğru telaffuz etmeye çalışmakta. Konuşmasını yavaş da olsa sürdürmeye çalışmakta. Bazı gereksiz tekrarlar yapmakta ve ara sıra sesleri uzatmakta.	2	Ulama, vurgu ve tonlama gibi diksiyon kurallarını az da olsa uygulamakta. Sesleri yanlış telaffuz ettiğinde kendisini düzeltmekte. Akıcı konuşmaya çalışmakta. Gereksiz tekrarlara düşmemek için düşünerek konuşmakta.	3	Ulama, vurgu ve tonlama gibi diksiyon kurallarını doğru uygulamakta ancak yeterince akıcı bir üslupla konuşmamakta. Telaffuza dikkat etmekte.	4	Ulama, vurgu ve tonlama gibi diksiyon kurallarını tamamen doğru uygulamakta. Konuşmasını akıcı bir üslupla ve tekrara düşmeden sürdürmekte. Sesleri uzatmadan doğru bir şekilde ifade etmekte.	5
3	Süre	Kendisine ayrılan konuşma süresi boyunca hiç yanıt verememekte, çok az konuşmakta ya da yanlış yanıtlar vermekte. Süreyi hiçbir biçimde doğru kullanmamakta.	1	Kendisine ayrılan konuşma süresinde yanıt vermeye çalışmakta ancak verilen yanıtlar çoğunlukla yanlış yada eksik. Süreyi aşmakta.	2	Konuşma süresince yeterince soruya yanıt verememekte. Ancak konuşma süresini aşmadan bazı soruları doğru yanıtlamakta.	3	Kendisine ayrılan konuşma süresinde çoğunlukla beklenilen sürede yanıtlar vermekte ve birçok soruyu süre içinde yanıtlamakta.	4	Kendisine ayrılan süreyi doğru ve yeterli kullanmakta. Sorulara anında yanıtlar vermekte ve süre boyunca soruların hepsini doğru uzunlukta ve süre bitiminden önce yanıtlamakta.	5
4	Türkçe Dil Bilgisi Kuralları	Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını bilmemekte. Dil hataları yapmaktadır.	1	Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını az da olsa bilmekte ancak doğru kullanmamakta. Kuralları karıştırmakta.	2	Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını bilmekte ancak ara sıra kuralları karıştırmakta. Hata yaptığında farketmemekte.	3	Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını bilmekte ve çoğunlukla doğru kullanmakta. Az da olsa dil hataları yaptığında farkedip düzeltmemekte.	4	Türkçe'nin dil bilgisi kurallarını bilmekte ve tamamen doğru kullanmakta. Dil hataları yapmamakta.	5
5	Kelime ve Cümle Bilgisi	C1 Konuşma düzeyine uygun olmayan kelime ve cümle bilgisi ile basit düzeyde bir dil kullanımı sergilememekte. Çok basit düzeyde cümleler oluşturmakta. Eksilteli cümleler kullanmakta ve anlaşılmemekte.	1	C1 Konuşma düzeyine uygun olmayan kelime ve cümle bilgisine sahip. Ancak kelimeleri ve cümleleri az da olsa anlamakta. İstediklerini basit de olsa ifade edebilmekte.	2	C1 Konuşma seviyesine az da olsa uygun olan kelime ve cümle bilgisine sahip ancak yeterince ifade edememekte. Kelimeleri ve cümleleri az da olsa anlamakta. Ortalama bir dil kullanmakta.	3	C1 konuşma seviyesine uygun kelime ve cümle bilgisine çoğunlukla sahip. Bazı kelimeleri hatırlamada zorlanmakta ancak uygun kelimeler kullanmakta. Cümleleri düzenli.	4	C1 konuşma seviyesine uygun, geniş bir kelime ve cümle bilgisine sahip. Karmaşık dil yapılarını bile cümle içinde doğru bir şekilde kullanmakta.	5
6	Anlam Bilgisi	Konuşma konularını ve sorularını hiçbir biçimde anlamamakta. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sormamakta. Yanıtları konuşmanın içeriğine ve anlamına hiçbir biçimde uygun değil.	1	Konuşma konularını ve sorularını az da olsa anlamakta. Anlamadıklarının farkında değil. Yanıtları az da olsa anlam ve içeriğe uygun.	2	Konuşma konularını ve sorularını çoğunlukla anlamakta ancak anlamadıklarını farketse de sormamakta. Yanıtları anlam ve içeriğe uygun ancak yeterli değil.	3	Konuşma konularını ve sorularını çoğunlukla anlamakta. Eksik olduğu konuları ve merak ettiklerini farkedip sormakta. Yanıtları anlam ve içeriğe çoğunlukla uygun.	4	Konuşma konularını ve sorularını tam olarak anlamakta. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sormakta. Yanıtları anlam ve içeriğe tamamen uygun.	5
7	Bağlam, Plan ve Anlatım	Bağlam ve sözdizimi kurallarını hiçbir biçimde uygulamamakta. Konuşmasına uygunsuz bir girişle başlamakta, sürdürmekte ve sonlandırmamakta. Plan yok. Atasözü, deyim, fıkra, anekdot ve örnekleme gibi konuşmayı destekleyici unsurlara konuşmasında hiçbir biçimde yer vermemekte.	1	Bağlam ve söz dizimi kurallarına az da olsa dikkat etmekte. Konuşmasına uygun bir şekilde başlasa da devam ettirmemekte ve sonlandırmamakta. Konuşmasını destekleyici unsurları çok nadir kullanmakta.	2	Bağlam ve söz dizimi kurallarında hatalar yapsa da bunları farketmekte ve düzeltmeye çalışmakta. Konuşmasına uygun bir şekilde başlamakta, devam ettirmekte ancak sonlandırmamakta. Konuşmasını destekleyici unsurları kullansa da yeterli değil.	3	Bağlam ve söz dizimi kurallarını çoğunlukla uygulamakta. Konuşmasına uygun bir şekilde başlamakta, devam ettirmekte ve sonlandırmakta. Ancak konuşması detaylı ve sürdürülebilir değil. Konuşmasını destekleyici unsurları çoğunlukla kullanmakta.	4	Bağlam ve sözdizimi kurallarını uygulamakta. Konuşmasına uygun bir girişle başlamakta, sürdürmekte ve sonlandırmakta. Konuşması baştan sona planlı. Detaylı ve etkileşimli (sürdürülebilir) bir konuşma sergilememekte. Konuşmasını destekleyici unsurları kullanarak anlatımı zenginleştirmekte.	5
8	Yöresel Dil Kullanımı	Hiçbir biçimde İstanbul Türkçesi ile konuşmamakta. Yöresel şive ve ağız kullanmakta. Söyledikleri anlaşılmemekte.	1	Az da olsa İstanbul Türkçesi ile konuşmakta. Çoğunlukla yöresel ağız ve şive kullanmakta. Konuştukları az da olsa anlaşılmemekte.	2	Çoğunlukla İstanbul Türkçesi ile konuşmakta. Az da olsa yöresel ağız ve şive kullanmakta. Konuştukları anlaşılmemekte ancak bazı kelimeler uygun değil.	3	İstanbul Türkçesi ile konuşmakta. Yöresel ağız ve şive az da olsa kullanırsa bile bunları farkedip düzeltmemekte.	4	Tamamen İstanbul Türkçesi ile konuşmakta. Yöresel ağız ve şive kullanmamakta. Konuştukları anlaşılmemekte.	5
9	İşlevsel Dil Kullanımı	Farklı konular arasında hiçbir biçimde ilişki kuramamakta. Analiz, sentez ve yorumlar yapamamakta. Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini hiçbir biçimde açık, anlaşılır ve ayrıntılı biçimde ifade edememekte.	1	Farklı konular arasında az da olsa ilişki kurmakta. Ancak analiz, sentez ve yorumlar yapamamakta. Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini açık değil ancak anlaşılmemekte. İfadelerinde ayrıntı yok.	2	Farklı konular arasında ilişki kurabilmekte. Analiz ve sentez yapmakta ancak bunları yorumlayamamakta. Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini az da olsa açık ve anlaşılır ifade etmekte. İfadeleri ayrıntılı ancak yeterli değil.	3	Farklı konular arasında ilişki kurmakta ve analiz, sentez ve yorumlar yapmaktadır. Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini mükemmel bir şekilde açık, anlaşılır ve ayrıntılı biçimde ifade etmekte.	4	Farklı konular arasında ilişki kurmakta. Analiz, sentez ve yorumlar yapmaktadır. Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini mükemmel bir şekilde açık, anlaşılır ve ayrıntılı biçimde ifade etmekte.	5
10	Hazırlıklı veya Hazırlıksız Konuşma	Önceden edindiği kişisel ya da mesleki ilgi alanlarına ilişkin bir konuda hiçbir biçimde planlı, geliştirilmiş ve sonuçlandırılmış bir sunum yapamamakta ve anında yanıtlar vermemekte.	1	Önceden kişisel ya da mesleki ilgi alanlarına ilişkin bir konuda bilgi sahibi. Ancak planlı, geliştirilmiş ve sonuçlandırılmış bir sunum yapamamakta. Hazırlıksız olduğu konularda geç de olsa düşünerek cevap vermekte.	2	Önceden kişisel ya da mesleki ilgi alanlarına ilişkin bir konuda planlı olsa da geliştirilmemiş ve eksik sonuçlandırılmış bir sunum yapmaktadır. Hazırlıksız olduğu konularda cevap vermekte ancak cevapları yeterli değil.	3	Önceden kişisel ya da mesleki ilgi alanlarına ilişkin bir konuda planlı, geliştirilmiş ancak eksik sonuçlandırılmış bir sunum yapmaktadır. Hazırlıksız olduğu konularda çoğunlukla anında cevap vermekte.	4	C1 düzeyinde önceden kişisel ya da mesleki ilgi alanlarına ilişkin bir konuda tamamen planlı, geliştirilmiş ve sonuçlandırılmış bir sunum yapmakta ve hazırlıksız olduğu konularda bile anında yanıtlar vermekte.	5

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Emine KARABIYIK

Uyruğu : T.C.

Doğum Yeri ve Tarihi: Kayseri/Melikgazi -18.04.1990

Tel :0507 820 20 08

El-mek : eminekarabiyik@erciyes.edu.tr.
eminekarabiyik38@hotmail.com
eminekarabiyik000@gmail.com

Yazışma Adresi : Alpaslan Mah. Kızılırmak Caddesi Saray Sitesi A Blok 59/21 Melikgazi KAYSERİ

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet
İlk Öğrenim	50. Yıl Dedeman İlköğretim Okulu	2004
Orta Öğrenim	Kocasinan Anadolu Lisesi	2007
Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Ö.	2012

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2012	Erciyes Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi	Türkçe Öğretmeni

YABANCI DİL

İngilizce

YAYINLAR