

DİL ÖĞRETİMİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ

Reşide GÜRSES*

Özet

Dil öğrenim veya öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin öneminin vurgulandığı bu yazıda dil, öğrenim, öğretim, dil becerileri, dil bilgisi, kelime öğrenimi ve öğretimi, ölçme, değerlendirme kavramları üzerinde durulmuştur. Dil öğrenimi veya öğretiminde ölçme ve değerlendirme araçlarının niteliği belirtilmiştir. Bu araçların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandaki gelişmeleri ortaya koyucu olması gerektiği vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: *Dil, öğrenim, öğretim, dil becerileri, ölçme değerlendirme.*

Abstract

Measurement and evaluation is important on the language learning or teaching. This article is about the concept of learning and teaching, language skills, grammar, learning and teaching words, ölçme değerlendirme. Quality of the tools of measurement is shown on the learning and teaching. It is the stress that these tools are put forward a field of the cognitive domain, affective domain and psychomotor domain on the developing of the language.

Key words: *Language, Learning, teaching, language skills, measurement and evaluation.*



Dil, kendine has kuralları bulunan ve bu kurallar çerçevesinde insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araçtır. Dilin sözlü ve yazılı olmak üzere iki farklı yönü bulunmaktadır. Ölçme değerlendirme çalışmalarının öğretimin seviyesini belirleyici olması gerekir. Karşılıklı etkileşimi gerektiren gerek sözlü, gerekse yazılı anlatımda şu alt basamaklar söz konusudur.

* Dr., Türk Dil Kurumu Uzmanı.

Yazılı anlatım

Yazılı olarak anlatıcı

Aktarılacak anlam-öz

Dile düğümleme

Verici dil-araç

Aktarma işi

Dili algılama (dilden çözümlenme)

Okuyucu

Sözlü anlatım

Sözlü olarak anlatıcı

Aktarılacak anlam-öz

Dile düğümleme

Verici dil-araç

Aktarma işi

Dili algılama (dilden çözümlenme)

Dinleyici

Yukarıda da belirtildiği üzere yazılı ve sözlü anlatım belli bir sıra ve sistem dahilinde gerçekleşmektedir. Özcan Başkan'a göre bu sistem; ister yazılı, ister sözlü anlatımda iletişimin sağlanabilmesi, aktarmada kullanılan dilin kurallarına göre düğümlemesi, yani aktarılması, yine dilin kurallarına göre çözümlenmesi yani, algılanması ile oluşmaktadır.¹ Bu da dilin karmaşık yapısının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlar çerçevesinde ele alınmasını gerekli kılmaktadır.

Bilişsel alanda; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları; duyuşsal alanla ilgili olarak; alma, tepkide bulunma, değer verme ve örgütlenme; psikomotor alan da; kaba vücut hareketleri, iyice organize edilmiş hareketler, sözsüz iletişim davranışları, konuşma davranışları şeklinde tezahür eden pek çok davranışı gerektirmektedir.

Diğer taraftan sözlü iletişim ve yazılı iletişimde kullanılan dilin niteliği; biçim, yapı ve kullanım alanları açısından birbirine göre farklılık gösterir. Sözlü anlatımda, günlük konuşma, tartışma, görüşme, konferans gibi vasıtalara karşılık, yazılı anlatımda makale, hikâye, roman, şiir gibi şekillerin olması, her iki anlatım şeklinin kendine has özellikleri olduğunun da bir ifadesidir.

Bu iki anlatım şeklindeki farklılık, sadece anlatım türlerinden değil, aynı zamanda içerik yönünden de birbirine göre ayrı özellikler göstermelerinden kaynaklanmaktadır. Bu özellikler şunlardır:

¹ Özcan, BAŞKAN, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler* (İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları nu.: 1475, İstanbul 1969, s. 12-13.

-Yazılı anlatımda metin hazırlanırken geri dönme imkânı vardır.

-Yazılı anlatımda “mekâna (burası)” ve “zamana (bugün)” ilişkin açıklamaların yapılması gerekir.

-Sözlü anlatımda metin hazırlanırken geri dönme imkânı yoktur.

-Sözlü anlatımda “mekâna (burası)” ve “zamana (bugün)” ilişkin açıklama yapmaya gerek olmayabilir.

Bu hususlar, her iki anlatımda farklılaşmayı doğuran birer sebeptir. Bu nedenle yazılı anlatımın sağlanması için gerekli bilgilerin öğrenilmesi veya öğretilmesi demek, sözlü iletişimin öğrenilmesi veya öğretilmesi anlamına gelmez. Bunun aksi de doğrudur.² Dolayısıyla bahse konu her iki etkinliğin öğrenilmesi veya öğretilmesi için ayrı ayrı tekniklerle ölçme ve değerlendirme araçlarına ihtiyaç vardır.

B) Öğrenme ve Öğretme Kavramına Genel Bir Bakış

I. Öğrenme Kavramı:

Öğrenme kavramı üzerinde duracak olursak; öğrenme kavramı, “davranış değişikliği” ve “kuramsal bir süreç” olmak üzere iki farklı şekilde ele alınmaktadır.³

“Davranış değişikliği” olarak öğrenme şu özellikleri taşır:

1. Yapmadır (burada asıl olan iş yapmadır).
2. Öğrenilenlerin unutulmamasıdır (Pekiştirilmiş bilgileri ifade eder).
3. Etkiye yapılan tepkinin yerleşmesidir (Tepkilerin bol bol tekrar çalışmaları yapılarak yerleştirilmesi anlamına gelir).
4. Görme ile eş değerdedir (Görülen şeyler öğrenilir düşüncesi esastır).

“Kuramsal bir süreç” olarak öğrenme:

1. Nevrolojik süreçtir (Buna göre öğrenme organizmanın etkilere karşı yaptığı tepkilerin sinir ve kaslar tarafından öğrenilmesi ve bunların sinir ve kaslara yerleşmesi ve ikinci bir etkilemede sinire ve kasa yerleşmiş tepkinin uyanmasıdır).

2. Kavramadır (Burada esas olan unsur algılamadır. Algılama sırasında daha önceki bilgiler “ayırt edebilme” ve “yeniden düzenleme” işlemine tâbi tutulur).

² Arzu EKİNCİ, “Sözlü İletişim Alıştırmalarının Öğretimi ve Bu Öğretimin Yöntemi”, *TÖMER, Dil Dergisi*, Sayı, 70, Ağustos, 1998 ss. 69-71.

³ İbrahim Ethem BAŞARAN, *Eğitim Psikolojisi*, Cilt: II, Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu, Ayyıldız Matbaası A.Ş., Ankara 1966, ss. 18-19.

3. Güdülerin doyurulması için yapılan faaliyetlerdir (Burada öğrenme, güdülerin doyurulması için organizmanın yapacağı çaba ve etkinliklerin tamamı yani, çalışma anlamına gelir. “Amaca ulaşmak”, “yeni durumlara uymak” gibi insanı motive eden hususlar, öğrenmeyi sağlamaktadır).

İbrahim Ethem Başaran’ın *Eğitim Psikolojisi* adlı eserinde, öğrenme kısaca şu şekilde tanımlanmıştır:

“Öğrenme; gerek yaşantılarımız, gerekse eğitim yoluyla edindiğimiz bilgi ve becerilerle davranışlarımızın yeniden düzenlenmesi veya değişmesidir.”⁴

“Öğrenme, bireyin yaşantı sonucu gözlenebilen davranışlarında ortaya çıkan, kalıcı izli değişikliklerdir.”⁵

Diğer taraftan, öğrenme kavramını çeşitli açılardan değerlendiren bazı başka tanımlara göre; “öğrenme, davranışta nispeten kalıcı bir değişimin olması demektir.”⁶

II. Öğretme Kavramı:

Öğretme: “Bireyin öğrenmesini sağlama eylemidir. Bireyin öğrenmesi, onun davranışında nispeten kalıcı bir değişim olması anlamına geldiğine göre, öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir.”⁷

Bir başka tanımda ise öğretme, şu şekilde açıklanır: “Öğretme, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla değişiklik yapmak demektir”. Davranışlarda meydana gelen değişim bireyin kendi yaşantılarının bir ürünüdür.

Bu nedenle öğretme, “bireyin belli başlı davranış değişiklikleriyle sonuçlanacak yaşantılar geçirmesini sağlama eylemi”⁸ olarak da tanımlanabilir.

Yukarıda belirtilen tanımlar doğrultusunda öğrenmeyi ve öğretmeyi kısaca, “davranışta kalıcı bir değişiklik yaratma süreci” olarak tanımlayabiliriz.

“Öğrenme” ve “öğretme” kavramları tanımında geçen “davranış” kavramı: “İnsanın zihinsel yahut düşünsel, heyecansal, sosyal, bedensel, cinsel etkinliklerin tamamını”⁹ kapsamaktadır.

Bloom ve arkadaşları, öğretim sonucu oluşabilecek davranışları, şu üç ana başlık altında ele almışlardır:

⁴ İbrahim Ethem BAŞARAN, *Eğitim Psikolojisi* Cilt: II, Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu, Ayyıldız Matbaası A.Ş., Ankara 1966, s. 19.

⁵ İbrahim Ethem ÖZDEMİR, Eğitim-Psikoloji İlişkisi, *Eğitim Psikolojisi*”, *Eğitim Bilimine Giriş*, Editör, Leylâ KÜÇÜKAHMET, Gazi Kitabevi, Ankara, Şubat 1997, s. 121.

⁶ Durmuş Ali ÖZÇELİK, *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*, ÖSYM Yayınları, Ankara 1992-3, s. 1

⁷ Durmuş Ali ÖZÇELİK, *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*, ÖSYM Yayınları, Ankara 1992-3, s. 1.

⁸ Durmuş Ali ÖZÇELİK, *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*, ÖSYM Yayınları, Ankara 1992-3, s. 1.

⁹ İbrahim Ethem BAŞARAN, *Eğitim Psikolojisi*, Cilt: II, Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu, Ayyıldız Matbaası A.Ş., Ankara 1966, s. 20.

1. Bilişsel alan (cognitive domain)
2. Duyuşsal alan (affective domain)
3. Psikomotor alan (psychomotor domain).

Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan da kendi içinde birkaç alt basamağa ayrılmaktadır. Söz konusu basamaklar, maddeler hâlinde aşağıda belirtilmiştir.¹⁰

Bilgi ve bilgiye bağlı zihinsel becerileri içeren bilişsel alandaki hedefler; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından meydana gelir.

Söz konusu basamaklarda, herhangi bir konudaki; terimlerin, olguların, alışların, yönelimlerin, sınıflamaların, ölçütlerin, ilkelerin, yapıların ve kuramların öğrenilmesi esastır.

1. Bilişsel alan (cognitive domain)

Bilgi Basmağı

- Bir alandaki özgüllerin bilgisi (Türkçede kelimelerin bilgisi vb.),
- Terimlerin bilgisi,
- Olguların bilgisi,
- Bir alandaki özgüllerle uğraşma yollarının ve araçlarının bilgisi,
- Alışların (teamül) bilgisi,
- Sıra dizi ve yönelimlerin bilgisi,
- Sınıflamaların bilgisi,
- Ölçütlerin bilgisi Yöntemlerin bilgisi,
- Bir alandaki evrensellerin ve soyutlamaların bilgisi,
- İlkelerin ve genellemelerin bilgisi,
- Kuramların ve yapıların bilgisi.

Kavrama Basamağı

- Çeviri (Tercüme),
- Yorumlama (Tefsir),
- Öteleme (Extrapolation ve Interpolation).

Uygulama Basamağı

Analiz Basamağı

- Öğelerin analizi,
- Öğeler arasındaki ilişkilerin analizi,
- Örgütlenme ilkelerinin analizi.

¹⁰ Halil TEKİN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Ankara 1996, ss. 185-236.

Sentez Basamağı

- Özgün bir iletişim üretme,
- Bir plan ya da işlemler takımı önerme,
- Soyut bir ilişkiler takımı üretme,

Değerlendirme Basamağı

- İç ölçütlerle değerlendirme,
- Dış ölçütlerle değerlendirme.

2. Duyuşsal alan (affective domain)

İlgi, tutum ve değer vermeyle ilgili davranışları içeren duyuşsal alan; alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve bir değerler bütünüyle nitelenmişlik olmak üzere beş alt basamağa ayrılmaktadır.

Alma Basamağı

- Farkında olma,
- Almaya açıklık,
- Kontrollü-seçici dikkat,

Tepkide Bulunma Basamağı

- Tepkide uysallık,
- Tepkiye isteklilik,
- Tepkide doyum.

Değer Verme

- Bir değeri kabullenme,
- Bir değeri yeğleme,
- Değere adanmışlık.

Örgütleme Basamağı

- Bir değer kavramsallaştırılması,
- Bir değer sistemini örgütleme.

Bir Değerler Bütünüyle Nitelenmişlik Basamağı

- Genelleşmiş örüntü,
- Nitelenme.

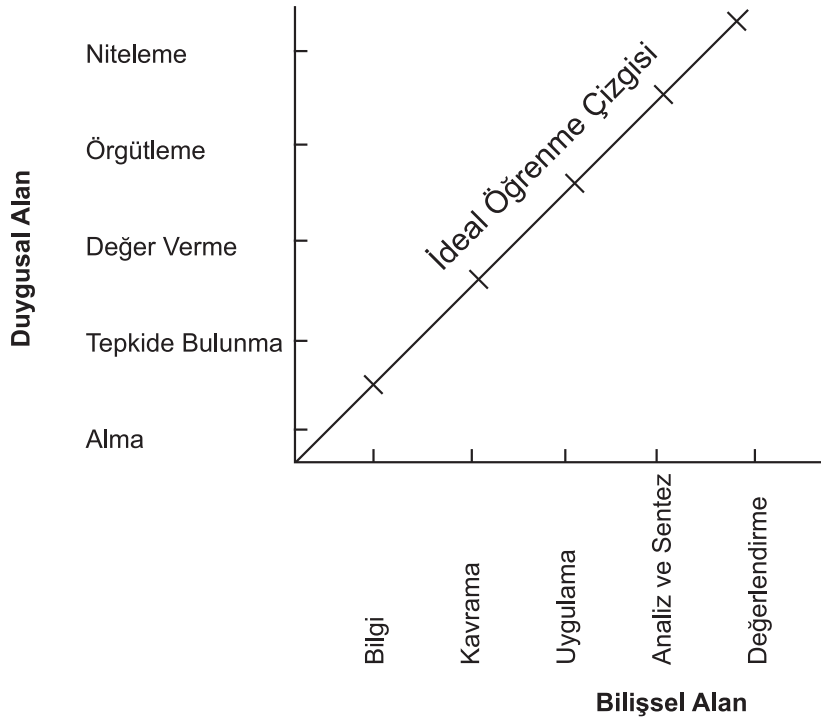
Duyuşsal ve bilişsel alan arasında doğru bir orantı vardır. Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında hedef davranışların kazanılması veya kazandırılmasını içine alan bilgi basamağı ile tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve bir değerler bütünüyle nitelenmişlik ba-

samaklarından oluşan duyuşsal alanın bir bütün olarak ele alınması gerekir. Yani, bilişsel ve duyuşsal alan birbirine paralel şekilde yürütülmelidir.

Kişinin dünya görüşü, ilgileri gibi çeşitli hususları içeren duyuşsal alan kişinin güdülenmişliği anlamına gelir. Öğrenim veya öğretim bir noktada, herhangi bir konuda; terim, olgu, sınıflama, ilke ve kuramlarının öğrenilmesini içeren bilişsel alanda gerekli davranış değişikliğinin sağlanmasıdır. Herhangi bir konuda gerekli davranış değişikliği içinde güdülenmiş olmak şarttır. Aksi takdirde başarılı bir öğrenim veya öğretimden bahsedilemez.

Bilişsel ve duyuşsal alan arasındaki bu sıkı ilişkiyi gösteren şema aşağıda verilmiştir.¹¹

Şekil: 1



3. Psikomotor alan (psychomotor domain):

Konuşma, yazma gibi vücut organlarından birisi tarafından yapılan ve birden çok organın koordinesi ile gerçekleştirilen psikomotor davranışlar, kaba (yontulmamış) vücut hareketleri, iyice koordine edilmiş hareketler, sözsüz iletişim davranışları, konuşma davranışları olarak dört basamağa ayrılmaktadır. Alt basamakları ile birlikte bu basamaklar şunlardır:

¹¹ Halil TEKİN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Ankara 1996, s. 182.

Kaba (Yontulmamış) Vücut Hareketleri

- Üst organları içeren hareketler,
- Alt organları içeren hareketler,
- İki ya da çok organın kullanılmasını gerektiren hareketler.

İyice Koordine Edilmiş Hareketler

- El, parmak hareketleri,
- El, göz koordinasyonunu içeren hareketler,
- El, kulak koordinasyonunu içeren hareketler,
- El, göz, kulak koordinasyonunu içeren hareketler,
- El, ayak, göz, kulak koordinasyonunu içeren hareketler.

Sözsüz İletişim Davranışları

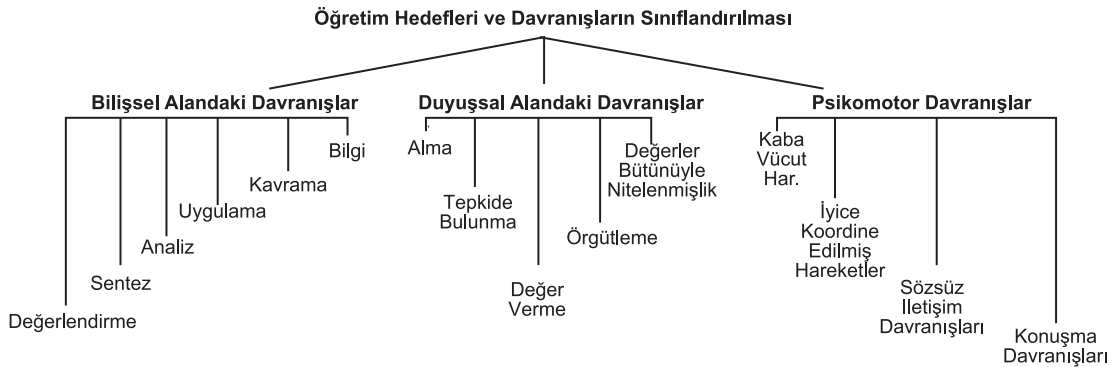
- Yüz ifadesi,
- Jestler,
- Vücut hareketleri.

Konuşma Davranışları

- Ses üretme,
- Ses, sözcük oluşturma,
- Sesin sunulması,
- Ses, mimik jest koordinasyonunu içeren davranışlar.

Bilişsel duyuşsal ve psikomotor alanlardaki davranışları şöyle bir şemayla gösterebiliriz.¹²

Şekil: 2



¹² Halil TEKİN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Ankara 1996, ss.179-236.

III. Öğrenme ve Öğretimde Konunun Niteliği

Öğrenme ve öğretimin olabilmesi için konunun bazı özellikler taşıması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar, anlamlı konuların ve görevlerin daha iyi öğrenildiğini ortaya koymaktadır. Bunun için konunun öğrenciler tarafından benzer ve farklılıkları ayırt edebilecek şekilde planlanıp düzenlenmesi ve sunulması gerekmektedir.

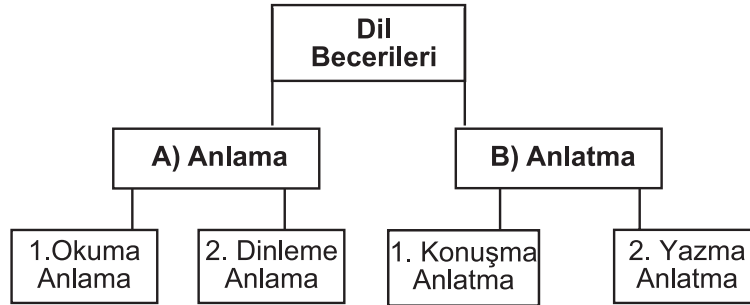
Öğrenim veya öğretimde, konunun bir bütün içinde ve öncelik sırasıyla, öğrencinin düzeyine uygun şekilde, teknik araç ve gereçlerle desteklenerek verilmesi, konuya uygun metotların seçilmesi, konuyla geçmiş yaşantılar arasında bağlantı kurulması, öğrencinin ihtiyaç ve ilgilerinin dikkate alınması, öğrenilenin veya öğretilenin ne kadar öğrenildiği veya öğretildiğinin değerlendirilmesi gibi hususlar bu konudaki başarıyı etkiler.

IV. Dil Öğrenimi veya Öğretiminde Temel Dil Becerileri

Dil öğretiminde; okuma-anlama, dinleme-anlama ve konuşma-anlatma, yazma-anlatmadan oluşan temel dil becerisinin geliştirilmesi esastır. Dil öğreniminde veya öğretiminde, öğrenilen veya öğretilen dilde belli bir iletişim sağlanabilmesi için söz konusu dil becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.

Dil becerilerini şöyle bir şema ile gösterebiliriz.

Şekil: 3



Diğer taraftan dil öğretiminde, genelde anlama ve anlatma, özeldir ise dinleme okuma, konuşma, yazma becerilerden oluşan temel dil becerilerinin geliştirilmesi için yazılı ifade edebî, ilmî, tarihî gibi çeşitli metinler ile sözlü ifade için de konuşma vb. etkinlikleri içeren teyp, televizyon, video, bilgisayar gibi çeşitli araç ve gereç kullanılabilir.

1. Anlama

“Anlama; görülen, işitilen ve okunanların kavranması ve algılanmasıdır”.¹³ Anlama kendi içinde; kelimelerin sözlük anlamının esas alındığı “yüzeysel

¹³ Mustafa RUŞEN, *Hızlı Okuma*, Alfa Basım Yayın Dağıtım, 12. Baskı, İstanbul, 1995, s. 143.

anlama” ve okuyucunun metin üzerinde sonuçlar çıkararak yazarın düşüncelerinin tamamını ortaya koyucu bir şekilde yaptığı algılama biçimini ifade eden “geniş kapsamlı algılama” olmak üzere ikiye ayrılır. Dil öğretiminde anlama, okuma-anlama ve dinleme-anlama olarak ikiye ayrılır.

2. Anlatma

Anlatma; duygu, düşünce, olay ve isteklerin net, anlaşılır bir biçimde ve farklı yorumlara sebebiyet vermeden etkili ve eksiksiz şekilde sözle veya yazı ile bildirilmesidir. Dil öğretiminde anlatma da konuşma-anlatma, yazma anlatma olmak üzere iki alanda ele alınır.

Dil becerileri arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Okuma, yazma, dinleme ve okuma becerisi kendi içinde birbirini besleyen ve destekleyen özellikler içerir.

V. Dil Öğrenimi ve Öğretiminde Dil Bilgisinin (Gramerin) Yeri

Dil bilgisinin dil öğretimindeki yerine geçmeden önce, “dil bilgisi” veya “gramer” terimi üzerinde kısaca duralım.

Zeynep Korkmaz, *Gramer Terimleri Sözlüğü* adlı eserinde “gramer” terimini şu şekilde tanımlar: Gramer, bir dili ses, şekil ve cümle yapıları ile dilin çeşitli öğeleri arasında anlam ilişkileri açısından inceleyerek bunlarla ilgili kuralları ve işleyiş özelliklerini ortaya koyan bilim.”¹⁴ dedikten sonra; ses bilgisi, şekil bilgisi, cümle bilgisi ve anlama bilgisi olmak üzere gramerin başlıca bölümlerini belirtmiştir. Gramerin yapı itibarıyla tasvirî (durgun gramer, statik gramer), tarihî gramer ve karşılaştırmalı gramer olarak ayrıldığını ifade etmiştir.

Agop Dilâçar, dilbilimin bir kolu olan ve Yunanca “yazı” anlamına gelen “gramma” kelimesinden geldiğini söylediği Grameri: Dilin kullanımında yerleşmiş kurallara göre dili meydana getiren sesleri (phonèmes), şekilleri (morphèmes ya da –A. Martinet’ye göre– monèmes), sözcükleri, yapı ve dizi işlem ve yollarını, yöntemlerini, sözcük sınıflarını, çekimlerini, cümledeki görev ve bağlantılarını düzenli olarak inceleyen bilim.”¹⁵ şeklinde tanımladıktan sonra, “gramer aynı zamanda, edim ve kılıf bakımından konuşma ve yazmayı bu incelemelerden çıkan kurallara uygun kılma sanatını (Yun. *Tekhné*, Lât. *ars*) öğreten bir bilim (Yun. *epistēme*, Lât. *Scientia*) dalı da sayılabilir.”¹⁶ diyerek grameri “sanat” dalı olarak nitelendirmiştir.

¹⁴ Zeynep KORKMAZ, *Gramer Terimleri Sözlüğü* (Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, s. 1992, s. 75.

¹⁵ Agop DİLÂÇAR, “Gramer, Tanımı, Adı, Kapsamı, Türleri, Yöntemi, Eğitimdeki Yeri ve Tarihçesi”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten 1971*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1971, s. 83.

¹⁶ Agop DİLÂÇAR, a.g.m., s. 83.

Türk Ansiklopedisi'nde de: "Gramer (Fr. *Gramaire*, İng. *Grammar*, Alm. *Grammatik*, Lat. *Grammatica*, Yun. *Grammatica*, Yun. *Grammatikē* < *gramma* = yazı), geniş manasıyla dilin kullanılışında yerleşmiş kurallara göre, dili meydana getiren sesleri (phonèmes), şekilleri (morphèmes veya [A. Martinet'ye göre] monèmes), kelimeleri, yapı ve dizi ameliyelerini, usullerini, kelime sınıflarını, çekimlerini, cümledeki vazife ve münasebetlerini sistemli olarak inceleyen linguistik kolu."¹⁷ şeklinde tanımlanmıştır.

Ana hatlarıyla gramer, "umumî" ve "özel" olarak ikiye ayrılır. Ufak farklarla "Evrensel Gramer", "Felsefî Gramerde" de denilen "Umumî", "genel Gramer", "Hiçbir dile sınırlanmadan, insan dilinin kuruluş esaslarını, kurallarını, düşünceyi anlatma şekillerini ve bu anlatımda gramatikal kategorilerin meydana çıkışını ve gelişimini inceler."¹⁸

"Mukayeseli (G. Comparée)" ve "Tarifli Gramer (g. Descriptive)" olmak üzere kendi içinde iki ana kola ayrılan "Özel Gramer (g. spéciale)", "Belli bir dilin, bir lehçenin veya dil ailesinin grameridir". "Tarifli Gramer" de kendi içinde "Statatik veya Senkronik Gramer (g. Statique ou synchronique)" ve Tarihî veya İstihaleli (g. Historique ou évolutive) olarak ayrılır. Tahlilî, Mantiki gramerler de vardır.¹⁹

Cengiz Tosun, "Gramerin Dünü ve Bugünü" adlı yazısında grameri "geleneksel, klâsik, okul grameri" denilen kural sıralayıcıdan (perspektive) farklı "açıklamalı çözümlenmeli, betimlemeli, tanımlamalı ya da betimsel" denilen gramerin kapsamında şu şekilde değerlendirmiştir:

"Mademki dil, her şeyden önce bir konuşma olgusudur, öyleyse ses bilgisi (phonology) de gramerin bir bölümü olarak tanıtılmalıdır.

Bir dili bilme, ses ve anlam beraberliğini birlikte sürdürme gerekliliğini gösterdiğinden bir gramer, anlambilimini (semantiks) de içerecektir.

Ayrıca gramer, cümle kurarken konuşucuların hangi cümleleri gramere göre doğru veya yanlış kurduklarını ve cümleleri birbirleriyle nasıl ilişkili olduklarını açıklamak için kurallar ortaya koyan söz dizimi bölümünü de kapsayacaktır."²⁰ Böylece gramerin kurallar yığını olmaktan öte, çok kapsamlı bir yapısı olduğunu ifade etmiştir.

"Dil yeteneği, dil kurallarına hâkimiyeti ve onları yanlışsız kullanma"²¹ anlamına gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında bir dili öğrenmek, yazı ve sözlü

¹⁷ *Türk Ansiklopedisi*, Cilt: VIII, s. 52.

¹⁸ *Türk Ansiklopedisi*, Cilt: VIII, s. 53.

¹⁹ *Türk Ansiklopedisi*, Cilt: VIII, s. 53.

²⁰ Cengiz TOSUN, "Gramerin Dünü ve Bugünü", *Genel Dilbilim Dergisi* Ankara, Şubat 1978, ss. 108-114.

²¹ Yusuf BUDAK, "Yabancı Dil Öğretim Hedeflerinin Belirlenmesinde Çağdaş Ölçütler", *TÖMER Dil Dergisi*, Eylül 1994, s. 5.

ifade bazında o dilin kullarına eksiksiz vâkıf olmakla eş değerdir. Dolayısıyla toplumsal, zihinsel, zamandaş, mantıksal, psikolojik ve beyinsel olguları içine alan karmaşık yapısıyla dil²² bu çerçevede dil kurallarının şekil ve işlev açısından olmak üzere çok yönlü olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Bir örnek verecek olursak: “*Ev koşarak menzile ulaştı.*” cümlesi Türkçenin kurallarına uygun olmakla birlikte doğru bir cümle değildir.

Yukarıda yapılan tanımlar ve açıklamalardan, dil bilgisi veya gramerin dil öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bir dilin ses, anlam ve söz dizimi açısından bilinmesinin gerekli olduğu hem ana dili, hem yabancı dil veya ikinci bir dil öğrenimi veya öğretiminde yadsınamaz bir gerçektir.

Hudson’a göre dil öğrenimi ve öğretiminde dil bilgisinin yeri şu şekilde belirlenmiştir:

- a. Dilsel öz saygıyı, öz güveni oluşturmak,
- b. Ölçülü dil öğretimine yardımcı olmak,
- c. Başarımı (performans) arttırmaya yardımcı olmak,
- d. Yabancı dilleri öğrenmeye yardımcı olmak,
- e. Dilsel ve kültürel hoşgörüyü arttırmak,
- f. Bilimsel yöntem ve çözümleyici düşünmeyi öğretmek,
- g. Dili kötüye kullananlara karşı korumak,
- h. Dil sorunlarını anlamaya yardımcı olmak,
- i. Dil hakkında genel bilgiyi derinleştirmek²³.

Yukarıda sayılan bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, dil bilgisi öğrenimi veya öğretiminin insana sağlayacağı imkânlar, kısaca dile hâkim olmayı sağlamaktadır.²⁴

Özcan Başkan, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler* adlı eserinde gramerle ilgili şu tespitleri yapar: “... Her ne kadar yalın kat gösterge-dizilerinde veya cümlelerde gramer kurallarının aracılığı gerekmiyorsa da, oldukça karmaşık sayılabilecek dizilerde, göstergeler arasındaki bağlantılara ışık serpecek olan gramer kurallarının bilinmesi faydalı olmaktadır. Özellikle yazı yazarken zamanın akışı donmuş bulunduğu ve cümlenin başında yazılanlara geri dönüp bakmak mümkün olduğundan, gramer-kurallarından en geniş ölçüde faydalanılması doğru olur. Fakat bütün bunlara rağmen, bir kurallar dizisi olan

²² Tülin ARIK, “Geleneksel Dilbilgisi, Dağılımsal Dilbilim ve Dil Öğretimi”, *TÖMER Dil Dergisi*, Ocak 1996, s. 45.

²³ R. HUDSON, *Teaching Grammar, A Guide for the National Curriculum*, Blackwell, Oxford 1992, ss. 181-188,

²⁴ N. CHOMSKY, *Reflections on Language*, Temple Smith, London 1976, s. 29.

gamer sadece bir rötüştür, bir cilâdır. Dilin yerini hiçbir zaman tutamaz; ancak, dil öğrendikten sora onu açıklamaya yarar.”²⁵

Öte yandan, dilin “soyutlama” ve “soyutlama-olmayanlar” şeklinde iki temel düşünceye dayandığını söyleyen Asher, “İnsanların bir dilin dilbilgisel yapısını çözmeleri için soyutlamalar gerekli değildir. Öğrenciler yapıyı çözer çözmez hedef dilde soyutlamalar sunulup açıklanabilir.”²⁶ diyerek dil bilgisi yapılarına öncelik verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bilindiği üzere edebî eserler, dilin kullanımı ile ilgili zengin bir yapı gösterirler. Bu sebeple dil bilgisi öğretiminde, dilin doğal yapısı ve de bir anlam bütünlüğü içerisinde öğrenilmesine imkân sağlayacak olan edebî metinlerden faydalanılması dil bilgisi öğretiminin vazgeçilmez bir unsurudur. Dil bilgisine ilişkin yapılar, edebî metinler yoluyla, pekiştirip geliştirilebilirler.²⁷

Dil bilgisi kurallarını doğrudan ve etkin bir şekilde öğretmek ise; değiştirim, dönüştürüm, yayılım, birleştirme, yönlendirmeli konuşma ve tamamlama işlemlerini ihtiva eder. Cümle üstü olarak dil bilgisi öğretimi ise; “bildirişim alıştırmaları” ve “küçük konuşmalar” şekline olmak üzere iki şekilde tezahür eder.

VI. Dil Öğrenimi ve Öğretiminde Kelime Hazinesine Genel Bir Bakış

Kelime kavramına kısaca göz atacak olursak, kelime: “Bir veya birden çok heceli ses öbeklerinden oluşan, aynı dili konuşan kişiler arasında zihinde tek başına kullanıldığında belli bir kavrama karşılık olan somut veya belli bir duygu veya düşünceyi yansıtan soyut yahut da somut ve soyut kavramlar arasında ilişki kuran dil birimi”²⁸

Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere, kelime hem bir şekil, hem de bir anlam birimidir. “Anlam”ın bir tanımını yapacak olursak: “Anlam, dilsel bir imge ile akla yönelik bir içerikten oluşmuş bir göstergedir (signe).”²⁹

C. K. Ogden ve I. A. Richards, kavram, nesne ve şekil olmak üzere, üç unsurdan müteşekkil olan kelimeyi şöyle bir üçgenle göstermişlerdir.³⁰

²⁵ Özcan BAŞKAN, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Nu.: 1475, İstanbul 1969, s. 37.

²⁶ J. ASHER, *Learning About Language Through Actions, The Complete Teacher's Guide Book* (Los Gatos, California, Sky Oaks Production, 1977[2. Baskı 1982]), ss. 11-12; Hakan GÜR, “Dil Öğretim Yöntemleri (6), Toplu Fiziksel Tepki”, *TÖMER Dil Dergisi*, Ocak, 1996, ss. 23-24.

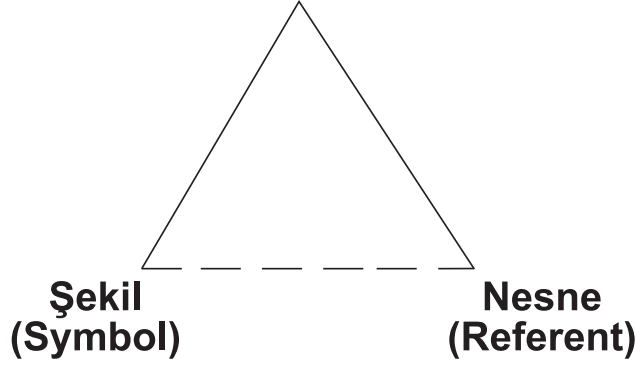
²⁷ Mehmet TAKKAÇ, “Yabancı Dil Öğretiminde Temel Becerilerin Geliştirilmesi için Edebiyat Metinlerinin Kullanımı”, *Atatürk Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı, 8, Erzurum, 1997, s. 45, 48.

²⁸ Zeynep KORKMAZ, *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1992, s. 100.

²⁹ Mübahat Türker KÜYEL, “İleri Dil ve Dil Transferi Üzerine Ön Düşünceler”, *Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe*, Türk Tarih Kurumu Yayını, Birinci Baskı, Ankara, 1978, s. 139.

³⁰ C. K. OGDEN, ve I. A. RICHARDS, *The Meaning of Meaning*, A Study of the Influence of Language upon thought and of the science of symbolism, London, 1936, I. Bölüm.

Şekil: 4
Kavrama
(Thought of Reference)



Temelde isim ve fiil olarak ayrılan kelime kavramın Doğan Aksan, anlam açısından; temel anlam (ilk ve asıl kavram), yan anlam (yeni kavram), tasavvurlar, duygu değeri olmak üzere dört alt başlık³¹ altında değerlendirdiği yazısında yan anlamı;

- Somut bir kavrama eklenen yeni somut kavramlar,
- Soyut bir kavrama eklenen yeni somut kavramlar,
- Soyut bir kavrama eklenen yeni soyut kavramlar
- Somut bir kavrama eklenen yeni soyut kavramlar olarak,

Tasavvurları da; Genel (topluma ve dile özgü) ve Özel (kişiye ait tasavvurlar) olarak ayırmıştır.

Değişik açılardan; eş anlamlılık (anlamdaş), eşadlılık, çok anlamlılık özelliklerini gösteren kelimeleri, fonksiyonel açıdan da; pasif veya aktif olmak üzere iki gruba ayırmak mümkündür. Buna göre, pasif kelimeler; okurken veya dinlerken idrak edebildiğimiz kelimelerdir. Aktif kelimeler ise; yazarken veya konuşurken, aktif olarak idrak ettiğimiz kelimelerdir.³²

Bir dilin söz varlığı, temel veya çekirdek kelimeler yanında; yabancı kökenli kelimelerden, deyimlerden, atasözleri bilim, sanat ve teknik alanlara ait kavramlardan oluşan terimler ile kalıp sözlerden meydana gelmektedir.

Bu kavramları açacak olursak; “kalıt sözcükler” veya “çekirdek sözcükler”³³ de denilen “temel söz varlığı”, “bir ulusa atalarından kalmış olan en eski metinlerde görülen ve insan için birinci derecede önemli sayılan öğeleridir. Bunlar; **organ adları, yiyecek-içecekler, tarım araçlarıyla, insanlarla yakın**

³¹ Doğan AKSAN, *Anlambilim ve Türk Anlambilimi (Ana Çizgileriyle)*, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Yayınları, Ankara 1971, s. 55,56, 57, 58, 59, 60, 61, 65 vd.

³² Yusuf ALAN, “Yabancı Dil Tahsili”, *Lisan ve İnsan*, İzmir, 1994, s. 39.

³³ Doğan AKSAN, “Sözcükbilim”, *Dilbilim ve Dilbilgisi Konuşmaları I*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1980, s. 68.

ilişkisi bulunan hayvanlarla ilgili adlar, akrabalık adları ve sayı gösteren sözcüklerdir.”³⁴

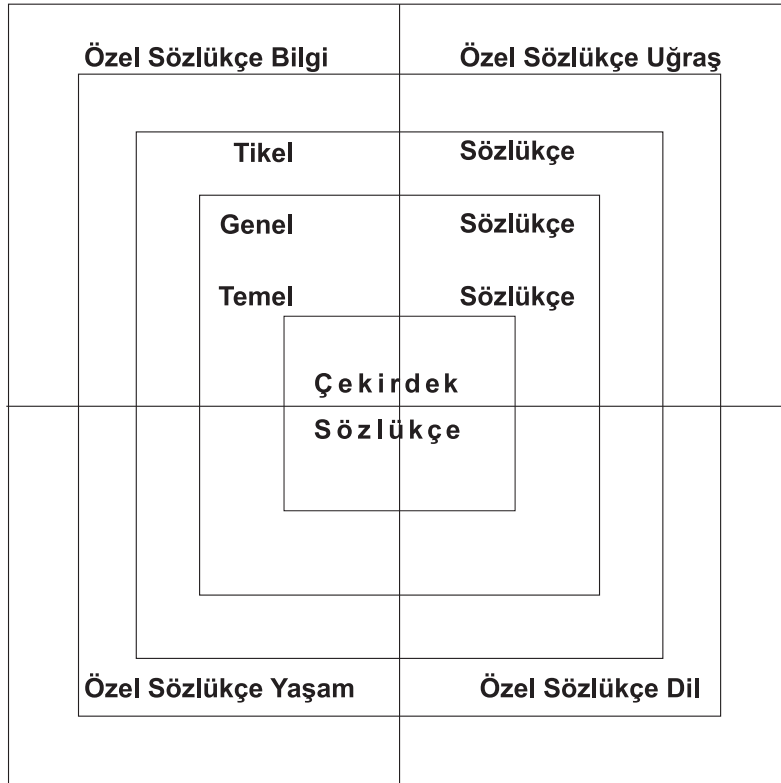
Yabancı kelime, “bir dilin kendi, kökünden gelmeyen ve yabancı dillerden alınmış olan kelime: *adalet, inkılap, asalet...*”³⁵

Özcan Başkan herhangi bir dilin söz varlığını;

“Çekirdek Sözlükçe”		100 kelime
“Temel Sözlükçe”	1.000	“
“Genel Sözlükçe”	10.000	“
“Tikel Sözlükçe”	10.000	“
“Özel Sözlükçe”		100.000“

olmak üzere beş alt bölümde ele almış ve bunu şöyle bir şemayla göstermiştir.³⁶

Şekil: 5



³⁴ Doğan AKSAN, a.g.m., s. 68.

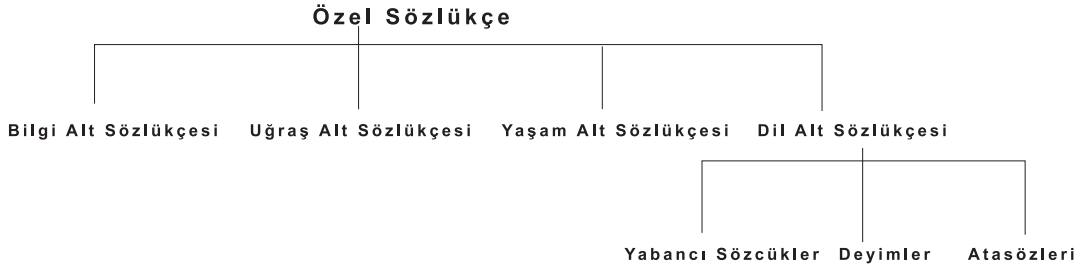
³⁵ Zeynep KORKMAZ, *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1992, s. 166.

³⁶ Özcan BAŞKAN, “Dil Kullanımında ‘Verimlilik’ Açısından ‘Tikel Sözlükçe’”, *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz - Ağustos 1983, s. 142.

Temel sözlüğü oluşturan bu alt basamakları şimdi tek tek ele alacak olursak; “çekirdek sözlükçe”: *Bir, iki; güneş, su; ölüm, doğum; iyi, kötü; gelmek, girmek* gibi insan hayatında birinci derecede önemli unsurları ihtiva eder. “Temel sözlükçe”: *El, ayak; insan hayvan; erkek, dişi; anne, baba; gündüz, gece; büyük, küçük; eski, yeni* gibi kelimelerden meydana gelir.

“Genel sözlükçe” temelde birer “teknik” terim olmakla birlikte hiçbir uzmanlık bilgisi gerektirmeden, gündelik ve genel bildirişmede kullanılan kelimeleri ihtiva eder. “Özel sözlükçe” ise daha çok uzmanlık gerektiren teknik terimlerden veya terim takımlarından kuruludur. Kendi içinde: “Bilgi alt sözlükçesi”, “uğraş alt sözlükçesi”, “yaşam alt sözlükçesi” ve “dil alt sözlükçesi” olarak ayrılır. “Dil alt sözlükçesi” de kendi içinde: “Yabancı sözlükler”, “deyimler”, ve “atasözleri”nden oluşmaktadır.³⁷ Bunu bir şema ile gösterelim.

Şekil: 6



Genel sözlükçe” ile “özel sözlükçe” arasında yer alan tikel sözlükçe 10.000 civarında kelimeyi içermektedir.

Temel kelimeler haricinde kelimeler; argo, atasözü, bilmece, deyim, dua/beddua, ikileme, kalıp söz ve terim olmak üzere çeşitli alt birimlere ayrılır. Bunların her biri yapı ve işlev açısından farklılık göstermektedir. Dil öğrenimi veya öğretimindeki amaca bağlı olarak bu birimlerden biri veya birkaçı öncelik kazanmaktadır. Meselâ, dil öğrenmedeki amacımız belli bir mesleğe dönük ise, bu durumda söz konusu alanla ilgili terimler ağırlık kazanacaktır. Bir dili öğrenmedeki amacımız konuşmak ise bu kez, kalıp sözler vb. öncelikli olarak öğrenilecektir. Bunlar dil öğretiminde ayrı bir yere sahiptir.

Kelime öğrenimi veya öğretiminin dil öğrenimi veya öğretiminin her seviyesinde dil becerilerini geliştirici ve destekleyici olması gerekmektedir. Kelime öğrenimi veya öğretiminin olabilmesi için öğrenen kişinin düzeyine paralel olarak bazı hususların dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü kelime öğrenimi veya öğretiminin olması için bu güçlüklerin öncelikle giderilmesi gerekmektedir.

³⁷ Özcan BAŞKAN, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler ve Çözümler*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, Nu.: 1475, İstanbul 1969, ss. 142-143.

Kelime öğretiminde, ruhbilim açısından karşılaşılan bu güçlükler aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğretilecek kelimelerin doğasından kaynaklanan güçlükler,
2. Önceden öğrenilmiş ve yeni öğrenilecek sözcükler arasındaki etkileşim,
3. Aynı sürede öğretilecek sözcük kümeleri arasındaki etkileşim,
4. Sırayla öğretilecek sözcük kümeleri arasındaki etkileşim,
5. Öğretilecek sözcüklerin yinelemeli olarak sunulmasının etkileri.³⁸

1. Kelimelerin doğasından kaynaklanan güçlüklerde şu şekildedir:³⁹

Bu da kelimenin;

- a. Somut veya soyut olmasına,
- b. Kolay ya da karmaşık olmasına,
- c. Sözlükte bulunup bulunmamasına bağlı bir husustur.

Buna göre; somut kelimeler, soyut kelimelere göre daha çabuk ve kolay öğrenilmektedir. Basit yapıda olan, ses, şekil ve anlam açısından anadile benzerlikler taşıyan kelimeler, ana dile söz konusu açılardan benzemeyen karmaşık yapılara göre daha çabuk ve kolay öğrenilmektedir. “Öğrenen kişinin dilinin sözlüğünde var olan sözcükler, var olmayanlardan daha kolay öğrenilir.”⁴⁰ noktasında anadildeki herhangi bir kavrama karşılık oluşturmayan yeni kavramlara ait kelimeler zor öğrenilmektedir.

2. Önceden öğrenilen kelimeler ile sonradan öğrenilecek kelimeler arasında anlamlılık (meaningfulness) ve tanışıklık (familiarity) bağının olup olmaması da öğrenimi olumlu veya olumsuz etkilemektedir. Eğer önce öğrenilen kelimelerle sonra öğrenilenler arasında bir çağrışım söz konusu ise, öğrenim süresi azalmaktadır.

3. Öğretilen sözcükler arasında etkileşim:

a. Kelimelerin bir sıra dahilinde verilmesi hâlinde; birinci ve sonuncu sıralarda yer alan kelimeler, ortadaki kelimelere göre daha kolay ve daha çabuk öğrenilmektedir. Meselâ 8 kelimedenden oluşan bir sıralamada 6. kelimenin öğrenimi zor olmaktadır.

b. Öğretilecek kelimelerin eş anlamlılık, zıt anlamlılık, yan anlamlılık ilişkisi çerçevesinde sıralanabilir. Ancak eş anlamlı kelimeler arasında görülen farklı kullanımlar, belli bir metin içinde verilerek ve tekrarlar yaptırılarak kavratılabilir.

³⁸ Mehmet DEMİREZEN, “Yabancı Dil Öğretiminde Yabancı Sözcüklerin Ruhbilimsel Sorunları”, *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, s. 160.

³⁹ Mehmet DEMİREZEN, “Yabancı Dil Öğretiminde Yabancı Sözcüklerin Ruhbilimsel Sorunları”, *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, ss. 161-162.

⁴⁰ F. H. LENNEBERG ve J. M. ROBERTS, “The Language of Experience”, *The Memoire of The International of Linguistics 12*, 1956, Nu.: 13.

c. Bir derste öğretilmesi gereken kelimelerin sayısı öğrencilerin sayısı, düzeyleri ve yaş durumuna göre değişmektedir.

d. Kelimelerin bir bağlam içerisinde, yani bir cümle içerisinde verilmesi, kelimelerin öğreniminde etkili bir yoldur.

4. Kelimeler, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru yapılan bir sıralamaya göre öğrenildiğinde daha kalıcı şekilde öğrenilmektedir.

5. Kelime tekrarının, telâffuzun geliştirilmesinde ve öğrenilmesi zor kelimelerin anlaşılmasında büyük rolü vardır.

Kelime öğretimini destekleyici çalışmalar ise:

1. Okuma- anlama,
2. Çeviri çalışmaları,
3. Yazma -anlatma alıştırmalarından oluşmaktadır.⁴¹

Dil öğretiminde öncelikle yaş gruplarına ve dil öğretiminde amaca göre söz varlığının tespit edilmesi gerekmektedir. Bu tespitte kelimelerin kullanım sıklığının da göz önünde tutulması gerekmektedir. Ayrıca, temel söz varlığının 2000 civarında olduğu görüşü yaygındır.⁴² Öğretime yönelik olarak hazırlanacak sözlüklerde bu görüşlerin dikkate alınması gerekmektedir.

Dil öğrenim ve öğretiminde -hem nitelik, hem nicelik bakımından edebî metinlerin zengin bir kelime dağarcığına sahip olmaları hasebiyle, kelime hazinesinin geliştirilip zenginleştirilmesinde faydalanılabilir.⁴³ Ayrıca, kelime öğretiminde, kelimenin -en az cümle bazında olmak üzere- belli bir bağlam içinde verilmesi, kullanılması, Öncelikle sıklık oranı yüksek olan kelimelerin verilmesi ve çok sayıda kelime öğretiminden ziyade az sayıda, ama etkin bir şekilde öğretmek gibi hususlara dikkat edilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.⁴⁴

Kelime öğretiminde; argo, atasözü, bilmece, deyim, dua/beddua, ikileme, kalıp söz ve terim öğretimi özel birer çalışma gerektirmektedir. Meselâ mesleğe yönelik bir dil öğretiminde, terimlerin ağırlıklı bir şekilde öğretilmesi gerekmektedir. Aynı şekilde, günlük dil ile ilgili olarak “merhaba”, “hoşçakal” gibi belli durum ve zamanlarda kullanılan çeşitli kalıp sözlerin ayrı bir yeri vardır. Dil öğretiminde kalıp sözlerin öğretimi bu açıdan önemlidir. Çünkü,

⁴¹ Ömer DEMİRCAN, “Sözcük Öğretimi ve Türkçe-İngilizce Sözcük Yapım Türleri Üzerine Bir Karşılaştırma”, *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı: 379-380, Temmuz - Ağustos 1983, s. 148.

⁴² Doğan AKSAN, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Türk Dil Kurumu Yayınları, İkinci Baskı, Ankara, 1995, s. 344.

⁴³ Mehmet TAKKAÇ, “Yabancı Dil Öğretiminde Temel Becerilerin Geliştirilmesi için Edebiyat Metinlerinin Kullanımı”, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı, 8 (Erzurum, 1997), 44.

⁴⁴ Osman SENEMOĞLU, “Yabancı Dil Öğretiminde Dil Düzeyleri Sorunsalı”, *Türk Dili, Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı, 379-380 (Temmuz - Ağustos 1983), 64.

herhangi bir dilde yer alan bir kalıp sözü bir başka dilde bulmak mümkün olmayabilir. Bu yüzden, kalıp sözleri bir dilden başka bir başka dile çevirmek, edebî çeviriler yapmak oldukça zordur. Kalıp sözler, tıpkı atasözleri ve deyimlerde olduğu gibi, dil öğrenimi ve öğretiminde özel bir yere sahiptirler. Doğru zamanda, doğru yerde ve doğru şekilde konuşabilmek yazabilmek için bu tür yapıların ezberlenmesi gerekmektedir. Çünkü günlük hayatta, öncelikli ve birinci derece kullanıma açık kelime grupları olarak kalıp sözlerin, ayrı bir değeri vardır. Ancak bu kalıplarla birlikte, bu kalıpların geçtiği veya gerektirdiği durumlarda verilmesi gerekir.

Leyla Tercanlıoğlu “Kelime Sözdizimi Hatalarının Kaynağı Olarak Eşanlamlılık” adlı yazısında ikinci dil öğrenirken kelime bazında görülen hataları şu şekilde belirtir:

“... anlambilim açısından birbirini ile ilgili iki veya daha fazla sözcük arasında anlam farklılığı vardır. Yani eş anlam taşıyan sözcüklerin olduğu doğru olsa bile, bu onların birbirlerinin yerine rast gele kullanılabilecekleri anlamına gelmez. Vurgu, imlâ, istenen veya yorumlanan anlam bakımından cümlenin anlamında bir şeyler değişir. Sözcükler benzer anlam taşırlar, ancak tıpatıp aynı anlamı taşımazlar. Yani, anlam bakımından sözcükler arasında bir eşitlik değil denklik söz konusudur. Eşanlamlı sözcüklerden birinin uygun olduğu bir durumda diğeri uygun olmayabilir.”⁴⁵ Buradan da anlaşılacağı üzere dil öğretiminde, hem sözlü hem yazılı ifadede kelime seçimi, özellikle de eşanlamlı kelimelerin seçiminde ayrı bir itina göstermek gerektiği açıktır.

Leylâ Tercanlıoğlu yine aynı yazısında kelime seçimi işinin kolay bir iş olmadığını şu şekilde ifade etmiştir. “... İki veya daha fazla sözcük arasında bir tercih yapabilmek durumu ortaya çıktığında, konuşmacı/yazar metin içindeki yerine en uygun olanı seçmek durumundadır. Aksi takdirde, anlam biraz değişir, belirsizlikler ya da yanlış anlamalar meydana gelebilir. Özellikle yabancı dil öğrencilerinin zaman zaman bir şey söylemek istediklerinde doğru sözcüğü seçemedikleri için hiç istemediklerini söyledikleri görülür. Sözcük seçiminin o kadar kolay bir iş olmadığını kabul etmemiz gerekir. Eş anlamlı sözcükler söz konusu olduğunda bu karmaşıklık iki katına çıkar.”⁴⁶

C) Dil Öğrenimi veya Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Kavramı:

I. Ölçme Kavramı

Dar anlamda “ölçme”, bir “betimleme işlemi”dir. Geniş anlamda “ölçme”: “Belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip

⁴⁵ Leyla TERCANLIOĞLU, “Kelime Sözdizimi Hatalarının Kaynağı Olarak Eşanlamlılık”, *Çağdaş Türk Dili* (Aralık 1993), s. 32.

⁴⁶ Leyla TERCANLIOĞLU, “Kelime Sözdizimi Hatalarının Kaynağı Olarak Eşanlamlılık”, *Çağdaş Türk Dili* (Aralık 1993), s. 32.

oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.”⁴⁷

İbrahim Ethem Başaran ölçmeyi şu şekilde tanımlar: “Ölçme, bir birim kullanarak bir şeyin bu birime göre farkını bulmadır.”⁴⁸

M. Fuat Turgut, ölçmeyi kısaca şu şekilde tanımlamıştır: “Ölçme bir niteliğin gözlenip gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesidir.”⁴⁹

“Nitelik”, “ölçme aracı”, “ölçen kişi veya makine” ve “ölçme birimleri” olmak üzere dört unsurdan oluşan “ölçme”, “temel ölçme” (metre ile ölçme vb.), “göstergeyle (mekanik araçlarla) ölçme” (su sayaçlarıyla ölçüm yapılması vb.) ve “türetilmiş ölçme” (IQ’nün tespiti vb.) olmak üzere üç şekilde yapılır ve “ölçmede *m*, *lt* gibi temel birimler veya türetilmiş birimler kullanılır. Ölçme işleminde kullanılacak ölçekler ise, en çok duyarlı olana doğru şu şekilde sıralanır:

1. Sınıflama ölçeği (nominal scale) (benzerliklere göre sınıflama vb.)
2. Sıralama ölçeği (ordinale scale) (1,2, 3... vb. şeklindeki ölçekler)
3. Eşit aralıklı ölçek (interval scale) (Farhahrenheit vb.)
4. Oranlı ölçek (ratio scale) (metre, saat vb. ölçekler)

İster temel, ister türetilmiş birimler olsun, ölçme birimleri şu özellikleri taşımalıdır;

1. Eşitlik,
2. Genellik,
3. Kullanım amacına uygunluk.⁵⁰

Öte yandan Özcan Demirel, dil öğretiminde hedef davranışların tespitine yönelik olarak uygulanacak olan ölçmede kullanılacak sınav tiplerini önce yazılı ve sözlü olmak üzere ikiye ayırmıştır. Yazılı sınavlardan kompozisyon sınavlarını kendi içinde güdümlü ve güdümsüz olarak ayırmıştır.⁵¹

Feyzi Uluğ ise “sınav türleri” olarak nitelendirdiği sınav tiplerini kendi içinde; sözlü, yazılı ve uygulamalı olmak üzere üçe ayırmıştır. Yazılı sınavları da; kompozisyon sınavlarından oluşan ve “essay” veya “kompozisyon” olarak da bilinen “açık uçlu sınavlar” ve kısa cevaplardan oluşan “kapalı uçlu sınavlar” olmak üzere ikiye ayırır. “Kapalı uçlu sınavlar”ı da; “doldurmalı”, “doğruyanlı” ve “çoktan seçmeli” olmak üzere kendi içinde üçe ayırmaktadır.⁵²

⁴⁷ Halil TEKİN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Ankara 1996, s. 31.

⁴⁸ İbrahim Ethem BAŞARAN, *Eğitim Psikolojisi* Cilt. II (Ankara, Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü, Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu, Ayyıldız Matbaası A.Ş., 1966), s. 245.

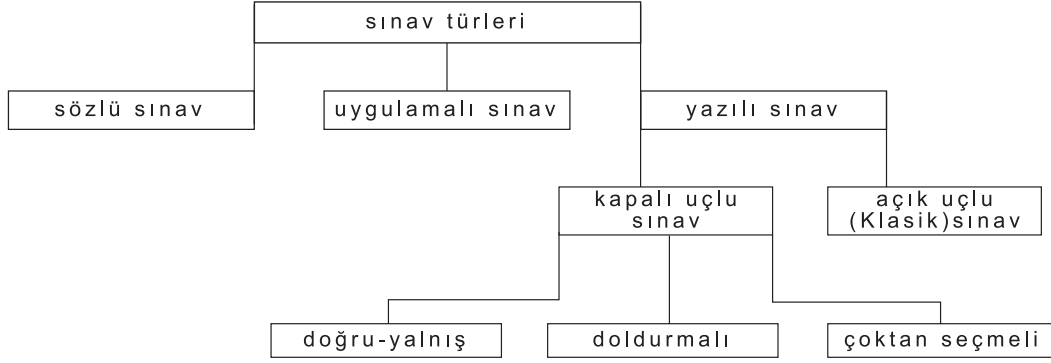
⁴⁹ M. Fuat TURGUT, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Nüve Matbaası, Ankara 1977, s. 11.

⁵⁰ Hüseyin ÖNCÜ, “Eğitimde Ölçme Değerlendirme”, *Eğitim Bilimine Giriş*, Editör, Leylâ KÜÇÜKAHMET, Gazi Kitabevi, Ankara, Şubat 1997, ss. 240-246.

⁵¹ Özcan DEMİREL, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, USEM Yayınları - 6, Üçüncü Baskı, Ankara, 1993, ss. 133-134.

⁵² Feyzi ULUĞ, “Okulda Başarı”, Remzi Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul, Mart 1995, ss. 127-159.

Şekil: 7



II. Değerlendirme Kavramı:

“Değerlendirme, bu ölçme sonuçlarını belli bir ölçüte vurarak bir değer yargısına ulaşma işidir.”⁵³

“Ölçüm”, “Kriter” ve “işlem” unsurlarından oluşan değerlendirmeyi Halil Tekin, iki şeyin karşılaştırılmasına dayanan yargılama işlemi olarak niteler ve daha geniş bir açıklamayla şu şekilde tanımlar: “Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır.”⁵⁴

Yapılarına göre değerlendirme; “tanıma”, “geliştirme” ve “düzey testleri” olarak ayrılırken, kriterlere göre de; “izafi değerlendirme” ve “mutlak değerlendirme” şeklinde iki şekilde görülür.⁵⁵

Dil öğretiminde uygulamaya yönelik üç çeşit test vardır. Bunlar aşağıda verilmiştir:

1. Tanılayıcı (Diagnostic),
2. Biçimlendirici (formative)
3. Düzey belirleyici (summative) testlerdir.

1. Tanılayıcı Testler:

- a. Yerleştirme (Placement),
- b. Muafiyet (Exemption).

2. Biçimlendirici Testler:

- a. Kısa Sınav (Quiz),
- b. Ara Sınavları (Monthly).

3. Düzey Belirleyici Testler:

⁵³ M. Fuat TURGUT, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*, Nüve Matbaası, Ankara, 1977, s. 225.

⁵⁴ Halil TEKİN, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınları, Gözden Geçirilmiş Dokuzuncu Baskı, Ankara 1996, s. 31.

⁵⁵ Hüseyin ÖNCÜ, “Eğitimde Ölçme Değerlendirme”, *Eğitim Bilimine Giriş*, Editör, Leylâ KÜÇÜKAHMET, Gazi Kitabevi, Ankara, Şubat 1997, ss. 248-249.

- a. Başarı (Achievment),
- b. Yeterlilik (Proficiency)⁵⁶

Öğretimde kullanılacak teknik ve ölçütlerin yanında ölçmede kullanılacak soru sayısı, soru tipi, sınavda geçirilecek zamanın tespitinin iyi şekilde yapılması, ölçmenin dolayısıyla da değerlendirmenin sağlıklı olması için gereklidir. Ancak ölçme ve değerlendirmeden gereği gibi faydalanabilmek için uygulanacak testlerin;

1. Güvenilir,
2. Geçerli,
3. Kullanışlılık” özelliği taşıması gerekmektedir.

Uygulamada, öğretmenin neyi, ne kadar öğretebildiğinin, öğrenenin de neyi ne kadar öğrendiğinin göstergesi olarak önemli bir işlevi bulunan bu testler, aynı zamanda öğrencinin ve konunun da belirleyicisi durumundadır. Sınavlar böylece öğrencinin neyi, ne kadar öğrendiğini, ilgilerini, gelişim seviyelerini, öğrenilecek konuyu ortaya koyarlar. Bu açıdan, bu üç testin öğretimde önemli işlevleri vardır. Meselâ; “tanılayıcı testler”, “kime” sorusuna cevap verecek şekilde, aynı bilgi ve beceriye sahip öğrencilerin tespit edilip onların bir araya getirilmesine imkân verirler. Hangi öğrenciye sorusuna cevap oluştururlar. Bu da öğretimin ilk basamağıdır. Burada, tanılayıcı testlerle seviyesi tespit edilmiş olan kişilere dili nasıl öğreteceğimiz, yani öğretim plân ve programı, öğretim metodu ve tekniği gibi hususlar buna göre belirlenecektir.

III. Dil Öğretiminde Ölçülecek Alanlar:

Dil öğretiminde ölçülecek alanlar; “dinleme”, “telâffuz”, “sözcük bilgisi”, “yapı bilgisi”, “okuma”, konuşma” ve “yazma”dan oluşmaktadır. Bu alanlarda bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez gibi çeşitli basamaklar çerçevesinde bilişsel ve psikomotor alanda gerekli davranış değişikliğinin sağlanıp sağlanmadığının tespiti ise bu kez, biçimlendirici ve düzey belirleyici testlerle ortaya konmaktadır.

Dil öğretiminde, sözlü (**Şekil: 8**) ve yazılı (**Şekil: 9**) anlatımda uygulanacak ölçütler, konunun mahiyeti itibariyle birbirinden farklıdır. Sözlü öğretimde; telâffuz, anlama vb.’ye ilişkin ölçütler esas iken, yazılı anlatımda kullanılacak olan ölçütler, yazıya ve anlatım özelliklerine ilişkindir. Sözlü ve yazılı anlatımdaki ölçütlere ilişkin tablolar aşağıda verilmiştir. Bu tablolar, Özcan Demirel’in *Yabancı Dil öğretimi İlkler, Yöntemler, Teknikler* adlı eserden alınmıştır.⁵⁷

⁵⁶ Özcan DEMİREL, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, USEM Yayınları - 6, Üçüncü Baskı, Ankara 1993, s. 143.

⁵⁷ Özcan DEMİREL, *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*, Usem Yayınları - 6, Üçüncü Baskı, Ankara 1993, ss. 144-145.

Şekil: 8

ÖLÇÜTLER	PUANLAR				
	A	B	C	D	E
1. Söyleyiş (Telaffuz)					
2. Dil Bilgisi					
3. Sözcük Bilgisi					
4. İletişim Becerisi					
Toplam					

Sözlü Anlatımı Değerlendirme

Dil öğretiminde ister yazılı, ister sözlü anlatımda, isterse de uygulamalı sınavlarda olsun değerlendirme çoktan seçmeli, doğru yanlış ve kısa cevaplı testlerle veya yazılı kompozisyonlarla yahut sözlü sınavlarla yapılmaktadır.

Şekil: 9

ÖLÇÜTLER	PUANLAR				
	A	B	C	D	E
I. Başlık a) Başlığın konuyla ilişkisi b) Başlığın anahtar sözcüklerden oluşması					
II. Anlatım Düzeni a) Giriş 1. Anafikri tanıtan anlatım 2. Sunuş açıklığı 3. Etkileyiciliği b) Geliştirme 1. Anafikrin açıklanması 2. Anafikre ulaşmadaki düşünce zinciri 3. Yardımcı fikirlerin anafikri desteklemesi 4. Her fikir için bir paragraf düzenlemesi					
III. Anlatım Zenginliği a) Sözcük kullanımı ve yerindeligi b) Cümle yapıları c) Paragrafların arasındaki geçişler					
IV. Yazım Kurallarına Uygunluk a) Yazım(imla) b) Söz dizimi c) Noktalama d) Paragraf düzeni					
V. Bir Bütün Olarak Yazılı Anlatım (Verilmek İstlenen Mesaj)					
TOPLAM					

Yazılı Anlatımı Değerlendirme

Yazılı ve sözlü anlatım aynı zamanda, anlama ile ilgili unsurlarla da iç içedir. Meselâ, sözlü bir sınavda sorulan her bir soruya cevap vermek için öncelikle dinleyip anlamaya ihtiyaç vardır. Yazılı bir sınavda ise bu kez okuyup anlama becerisinin gelişmiş olması gerekir.

Test hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar ise şu şekildedir.⁵⁸

1. Öğretimde uygulanacak testler, tek tip sorulardan oluşmamalıdır.
2. Testlerde yer alacak sorular, şümüllü olmalıdır.
3. Sorular, bilgiyi hatırlama ve tanımadan çok, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayıp uygulamadıklarını ölçecek düzeyde olmalıdır.
4. Testlerde mümkün olduğunca fazla soru bulunmalıdır.
5. Soru tipleri, hedef davranışları ölçer nitelikte olmalıdır.
6. Sorularda açık ve anlaşılır ifadeler kullanılmalı. Birçok anlama gelecek ifadelerden kaçınılmalı. Soru maddeleri ile cevapları birbiriyle çelişmemelidir.
7. Bir sorunun tek bir sayfada olmasına dikkat edilmeli. Yani, sorunun baş kısmı bir sayfada, sonu öbür sayfada olmamalıdır.
8. Sorular numaralandırılmalıdır.
9. Soruların sıralanışı, cevaplar için ipucu niteliğinde olmamalıdır.
10. Test belli bir konuda olmalı. Dolayısıyla testler; “yazma testi”, “dil bilgisi testi” gibi adlandırılabilir. Yani, bir teste ait sorular belli bir alanla ilgili olmalıdır.
11. Sorulara ilişkin açıklamalar, net, açık ve tam olmalı. Soruların mahiyetini ortaya koymalı.

Sonuç: Dil öğrenim veya öğretiminde, neyi, ne kadar öğrettiğimizin ölçülüp değerlendirilmesi, öğrenim ve öğretimin daha iyi bir biçimde yapılabilmesi için gereklidir. Neyi ne kadar öğrendiğimizi veya öğrettiğimizi bilmek, öğrenimimizin ve öğretimimizin başarı derecesinin de bir göstergesidir. Bu konuda ölçme değerlendirme araçları bize yol ve yön gösterici bir özellik taşır.

Dil öğretimi ile ilgili olarak kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarının; kelime, anlam, kalıp söz, dil becerileri açısından birbirini tamamlayıcı nitelikte olması gerekir. Bu araçlar, hem bilişsel hem duyuşsal hem de psikomotor alanda ölçme ve değerlendirmeyi sağlayıcı olmalıdır. Ölçme ve değerlendirmede kullanılacak kriterlerin, “öğrenimin” veya “öğretimin” bireyde bir “davranış değişikliği”ni yapıp yapmadığını gösterir özellikte olması gerekir. Çünkü sadece bilişsel, sadece duyuşsal ve sadece psikomotor alanda yapılacak olan ölçme ve değerlendirme sonuçlarının öğrenim veya öğretimin niteliğinin belirleyici olması düşünülemez.

⁵⁸ William J. MICHEELS ve M. Ray KARNES, *Eğitimde Başarının Ölçülmesi*, Çeviren, İbrahim YURT, Meslekî ve Teknik Öğretim Kitapları, Ankara 1968, ss. 129-147.