

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 2005  
ÖĞRETİM PROGRAMI EKSENİNDE ÖLÇME VE  
DEĞERLENDİRME ALANINDAKİ YETERLİLİK VE  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Damla ARDA

İstanbul, 2009



T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 2005  
ÖĞRETİM PROGRAMI EKSENİNDE ÖLÇME VE  
DEĞERLENDİRME ALANINDAKİ YETERLİLİK VE  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Damla ARDA

Danışman: Prof. Dr. Ayla OKTAY

İstanbul, 2009

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Damla ARDA tarafından hazırlanan İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 2005 ÖĞRETİM PROGRAMI EKSENİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ALANINDAKİ YETERLİLİK VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma 22/ 06/ 2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayla OKTAY

Üye: Prof. Dr. Sefer ADA

Üye: Yard. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN

İmzalar



## ÖNSÖZ:

Bu çalışmada ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki teorik ve pratik bilgilerinin, görüşlerinin, uygulamalarının ve uygulamada karşılaşılan aksaklıklarla öğretmenlerin bunlara çözüm önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğretmen yeterliliklerine bağlı olarak “İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme görüşleri, uygulamaları, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırma için, daha Çapa Anadolu Öğretmen Lisesi yıllarımdan tanıyıp derin bir merak ve saygıyla takip etmeye çalıştığım; yüksek lisans dönemimde ise tüm yoğunluğuna rağmen bana birlikte çalışma imkanı veren danışmanım Prof. Dr. Ayla OKTAY’a teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim.

Tezimin; özellikle ölçme aracının şekillendirilmesi sürecinde büyük katkı sağlayan Yard. Doç Dr. Oya RAMAZAN’ a, çalışmama teknik açıdan çok önemli yardımları olan Yard. Doç. Dr. Nilgün ULUSER İNAN ve Yard. Doç. Dr. Oktay AYDIN’ a, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen; bu zor süreci benimle samimiyetle paylaşan Öğr. Gör. Süleyman TIRAŞ’a, baştan sona her aşamada bilgi ve önerileriyle beni aydınlatan; her zor anımda can simidi olan sevgili arkadaşım İlker CIRIK’ a..

Bu özel duruma karşı hatırı sayılır bir anlayış gösterip, destek sağlayan Esenler 125. Yıl İ.Ö.O. idari kadrosuna...

Eğitim bilimlerine ek olarak çevre bilimlerine olan büyük sevgimi fark edip bana farklı bir dünyanın kapılarını açan Prof. Dr. Engin ÖZHATAY’ la birlikte, bana kendine güven, motivasyon, çalışma azmi gibi en temel duyguları aşılayarak kabuğumdan çıkmamı sağlayan; tanımış olmayı büyük bir şans saydığım, desteğini her zaman arkamda hissettiğim Uzm. Dr. Barlas Dingilyan ‘ a...

Aileme ve elbette en çok ANNEME- onsuz yapamazdım- bana güvendikleri ve üzerimdeki emekleri için sonsuz teşekkürler.

Damla ARDA - 2009

**ÖZET**  
**İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 2005 ÖĞRETİM PROGRAMI**  
**EKSENİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ALANINDAKİ**  
**YETERLİLİK VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Bu araştırmada ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanındaki yeterliliklerinin, görüşlerinin, uygulamalarının ve uygulamada karşılaşılan aksaklıkların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yeterliliklerinin belirlenmesinde lisans döneminde alan dersi alıp almama ve hizmetiçi eğitim vb yollarla kendilerini geliştirme durumlarına bakılmıştır. Buna dayalı olarak “ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme görüşleri, uygulamaları, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırma “Tarama Modeli” şeklinde yapılmıştır. Çalışmada ilköğretim 1. kademe sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterlilik ve görüşleri hiçbir değişikliğe uğratılmadan olduğu gibi betimlenmiştir.

Araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Avrupa yakasındaki sınıf öğretmenleridir. Bu doğrultuda 2008- 2009 Eğitim- Öğretim Yılı içerisinde; farklı sosyo- ekonomik düzeylere sahip 3 ilçeden (Esenler, Güngören, Bahçelievler) 16 okulda, araştırmanın örneklemini oluşturan toplam 309 ilköğretim sınıf öğretmenine anket uygulanmıştır.

Geliştirilen ölçme aracı 3 bölümlüdür: 1. Bölüm öğretmenlerin kişisel-mesleki bilgilerini ve alanla ilgili yeterliliklerini ölçen anket sorularından; 2. bölüm, 2005 Programı ve ilgili mevzuat dahilinde öğretmenlerin alana dair tutumlarını ve uygulamaya ilişkin algılarını ölçen 2 adet ölçekten; 3. bölüm ise uygulamadaki problemler ve öğretmenlerin çözüm önerilerini belirlemek üzere açık uçlu bir sorudan oluşmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 16. paket programından faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçlarını şöyle özetlemek mümkündür:

Öğretmenlerin alanla ilgili yeterlilikleri:

Ölçme değerlendirme dersi alma oranı oldukça yüksek bulunmuştur. Dersi alanlar diğer bölüm mezunlarına göre ağırlıklı olarak sınıf öğretmenliği mezunu öğretmenlerdir. Dersi alanların yaş ortalaması almayanlara göre düşüktür. Bu da son yıllarda derse verilen önemin arttığını düşündürmektedir.

Üniversitede alınan alan dersini yeterli bulmama oranı bir hayli yüksektir. Öğretmenler üniversitelerde alanla ilgili eğitimin teorik düzeyde kaldığını, pratik eğitime daha çok yer verilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Öğretmenlerin büyük bölümü 2005 sonrası öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutunu; hizmetiçi eğitimler, kılavuz kitaplar vb. yoluyla incelemiştir. Programın getirdiği değişimler, yenilikler takip edilmiştir. Bununla birlikte düşük sosyo- ekonomik çevrede ilgili boyutun incelenme sıklığının düştüğü görülmüştür. Yaş ortalaması ve kıdem yılı yükseldikçe ise incelenme sıklığı artmaktadır.

Öğretmenlerin alanla ilgili görüşleri:

Katılımcılar yüksek oranda uygulamadaki programı beğenmekte ve olumlu bulmaktadır. Kadınların bu konudaki olumlu tutumu erkeklere göre daha yüksektir.

Okullarındaki çalışmalarda ölçme- değerlendirme kurallarına uygunluk sorusuna en yüksek oranda “zaman zaman” yanıtı verildiği görülmüştür.

Öğretmenlerin konuyla ilgili diğer görüşleri karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri başlığı altında yer almaktadır.

Ölçme- değerlendirme ile ilgili karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri:

Uygulamada karşılaşılan sorunlar dört başlık altında toplanmıştır:

1. Fiziksel ortamla ilgili sorunlar
2. Sosyo- ekonomik çevre boyutu ve veli profili ile ilgili sorunlar

3. Programın ölçme- değerlendirme boyutuyla ilgili sorunlar

4. Programın doğrudan kendisiyle ilgili sorunlar

Genel olarak bakıldığında en sık değinilen sorunlar sınıf mevcutlarının fazlalığı, zaman yetersizliği ile ölçme- değerlendirmenin çok yönlü ve karmaşık bulunması; çözüm önerileri ise mevcutların düşürülmesi, ölçme- değerlendirme çalışmalarının sadeleştirilmesi, öğretmen ve veli bilinçlenmesinin artırılması olarak özetlenebilir.

## **ABSTRACT**

### **THE STUDY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFICIENCY AND OPINIONS IN THE AREA OF MEASUREMENT AND ASSESSMENT IN THE AXIS OF 2005 CURRICULUM PROGRAM**

In this study it is aimed to determine primary school teachers' proficiency, opinions, applications and the problems in application in the area of measurement and assessment.

While determining their proficiency, their condition of self-improvement is considered by looking over if they have attended field courses at the university or had in-service education. Accordingly, the answer for the question "What are the primary school teachers' opinions and applications on measurement and assessment, problems they face and suggestions for solution?" is inquired throughout this study.

The research has been done as a Scanning Model. In the study, first level primary school teachers' proficiency and opinions in the area of measurement and assessment have been portrayed directly without any change.

The study environment of the research is the primary school teachers at the European Side of Istanbul and in 2008-2009 academic year a questionnaire has been applied to primary school teachers, who has formed the samples of this research. This questionnaire has been applied to totally 309 primary school teachers from 19 schools from 3 districts of Istanbul (Esenler, Güngören, Bahçelievler) with different socio-economic backgrounds.

The measurement instrument that has been developed consists of 3 parts: 1<sup>st</sup> Part consists of questionnaire inquiries that evaluate the personal and occupational knowledge and proficiency; 2<sup>nd</sup> Part consists of two scales that assess teachers' opinions and applications about the area within the 2005 Program and Regulations and 3<sup>rd</sup> Part consists of an open ended question to determine the problems that teachers face in application and their suggestions for solution.

SPSS 16 packet program has been used for data analysis.

The results of the research can be summarized:

#### Teachers' Proficiency in the Area:

The rate of teachers that had taken Measurement and Assessment course is high. The ones that had taken Measurement and Assessment course are mostly graduated from Primary School Education departments. Average age of the ones that had taken Measurement and Assessment course is lower than the ones that hadn't taken. Therefore, it is thought that the importance given to Measurement and Assessment course has been increased in the last years.

The proportion of the ones that detect the field courses taken at the university insufficient is high. Teachers had argued that their field education at the university was theoretical and there has to be more space for practical education.

Most of the teachers has studied measurement and assessment dimension of the educational program after 2005 via in-service education, guide books, etc. Changes and innovations that are brought by the program had been followed. Moreover, in the environment with lower socio-economic conditions, the frequency of this dimension's study decreased. The frequency of study is increased with the increase of average age and seniority year.

#### Teachers' opinions on the area:

Participants like the program in practice and they give positive opinion about the program at a high proportion. Women's rate of positive opinion is higher than the men's.

In the studies at the schools, "Sometimes" answer had been given at the highest rate to the question on conformity of measurement and assessment rules.

The rest of the teachers' opinions on the subject had been given under the title "The Problems that Teachers Face and Suggestions for Solution."

Problems that are faced about Measurement and Assessment and Suggestions for Solution:

Problems in the practice have been collected under four titles:

1. Problems about physical environment
2. Problems related to socio-economic environment and parental profile
3. Problems about program's measurement and assessment dimension
4. Problems that are directly related to program.

To sum up, generally, the most frequently mentioned problems are:

The vast number of students attending in a class, inadequate time, besides, measurement and assessment found to be multi-dimensional and complicated.

Suggestions for solution are:

Reducing the number of the students attending in a class, simplifying the work of measurement and assessment and increasing the consciousness of teachers and parents.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                 |      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| ÖNSÖZ                                                                                           | i    |
| ÖZET                                                                                            | ii   |
| ABSTRACT                                                                                        | v    |
| İÇİNDEKİLER                                                                                     | viii |
| TABLolar LİSTESİ                                                                                | x    |
| 1.BÖLÜM I: GİRİŞ                                                                                | 1    |
| 1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ                                                                      | 1    |
| 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI                                                                         | 4    |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ                                                                         | 8    |
| 1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI                                                                | 8    |
| 1.5. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI (VARSAYIMLAR)                                                     | 8    |
| 1.6. TANIMLAR                                                                                   | 9    |
| 2.BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR                                                                    | 10   |
| 2.1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI                                                          | 10   |
| 2.1.1. Ölçme                                                                                    | 10   |
| 2.1.1.1. Ölçmenin Türleri                                                                       | 11   |
| 2.1.1.2. Ölçmede Araç ve Ölçek                                                                  | 13   |
| 2.1.1.2.1. Ölçek Türleri                                                                        | 14   |
| 2.1.1.2.2. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler                                       | 15   |
| 2.1.2. Değerlendirme                                                                            | 19   |
| 2.1.2.1. Değerlendirme Türleri                                                                  | 23   |
| 2.1.2.2. Öğrenciyi Tanıma ve Yönlendirmede Ölçme ve Değerlendirme                               | 25   |
| 2.1.2.3. Öğretimin Etkililiğini ve Eğitim Ortamının Kontrolünü Sağlamada Ölçme ve Değerlendirme | 25   |
| 2.1.2.4. Eğitim Problemlerinin Tespiti ve Çözümlerinin Araştırılmasında Ölçme ve Değerlendirme  | 26   |
| 2.1.2.5. Program Geliştirmede Ölçme ve Değerlendirme                                            | 27   |
| 2.1.2.6. Not Verme                                                                              | 27   |
| 2.1.3. Değerlendirme ve Ölçme İlişkisi                                                          | 29   |
| 2.2. ÖLÇMEDE KULLANILAN BAŞLICA ÖLÇME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ                                        | 29   |
| 2.3. PERFORMANS DEĞERLENDİRME                                                                   | 36   |
| 2.4. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEİN YERİ VE ÖNEMİ                                            | 43   |
| 2.5. PROGRAMDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME                                                           | 45   |
| 2.6. GÜNÜMÜZ ÖLÇME DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI                                                   | 45   |
| 2.7. ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME                                                          | 46   |
| 2.8. İLGİLİ MEVZUAT                                                                             | 49   |
| 2.9. YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA ALANLA İLGİLİ ARAŞTIRMALAR                                        | 61   |

|                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>3. BÖLÜM III: YÖNTEM</b>                                                                                                                                 | 65  |
| 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ                                                                                                                                    | 65  |
| 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM                                                                                                                                      | 65  |
| 3.3. VERİLERİN TOPLANMASI                                                                                                                                   | 67  |
| 3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ                                                                                                                                 | 68  |
| <b>4. BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM</b>                                                                                                                       | 91  |
| <b>5. BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b>                                                                                                              | 151 |
| 5.1. SONUÇ                                                                                                                                                  | 151 |
| 5.2. TARTIŞMA                                                                                                                                               | 154 |
| 5.3. ÖNERİLER                                                                                                                                               | 156 |
| <b>6. KAYNAKÇA</b>                                                                                                                                          | 158 |
| <b>7. EKLER</b>                                                                                                                                             |     |
| <b>EK 1.</b> İLGİLİ VALİLİK OLURU VE ANKET SORULARI İLE UYGULAMA OKULLARI LİSTESİ                                                                           |     |
| <b>EK 2.</b> 1., 2., VE 3. SINIF DÜZEYİNDE ÖĞRETMEN NOT ÇİZELGESİ ÖRNEĞİ                                                                                    |     |
| <b>EK 3.</b> DAVRANIŞ PUANI ÖLÇÜTLERİ                                                                                                                       |     |
| <b>EK 4.</b> DAVRANIŞ PUANI ÖLÇEĞİ                                                                                                                          |     |
| <b>EK 5.</b> ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA AİT DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ                                                                                             |     |
| <b>EK 6.</b> ÜSTÜN BAŞARI BELGESİ                                                                                                                           |     |
| <b>EK 7.</b> BAŞARI BELGESİ                                                                                                                                 |     |
| <b>EK 8.</b> ONUR BELGESİ                                                                                                                                   |     |
| <b>EK 9.</b> DERS YILI SONU ŞUBE ÖĞRETMENLER KURULU ÖĞRENCİ KİŞİSEL DEĞERLENDİRME TUTANAĞI                                                                  |     |
| <b>EK 10.</b> ÖĞRENCİ GELİŞİM RAPORU                                                                                                                        |     |
| <b>EK 11.</b> PROJE VE PERFORMANS GÖREVLERİ İLE İLGİLİ B.0.08.İGM.0.08.01.01-320/443 SAYILI YAZI                                                            |     |
| <b>EK 12.</b> ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME İLE İLGİLİ B.08.0.TTK.0.01.02.06/10672 SAYILI YAZI                                                                     |     |
| <b>EK 13.</b> BEDEN EĞİTİMİ, GÖRSEL SANATLAR, MÜZİKVE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSLERİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME İLE İLGİLİ B.08.0.TTK.0.01.01.01 SAYILI YAZI |     |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. Notlar ve Karşılıkları .....                                                                                                | 28  |
| 2. Uygulamanın Yapıldığı İlçe ve Okula Göre Yüzde ve Frekans .....                                                             | 65  |
| 3. Örneklem İlişkin Demografik Özellikler.....                                                                                 | 66  |
| 4. Öğretmen Tutumları Ölçeğinde KMO ve Testi.....                                                                              | 69  |
| 5. Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Anti- Image Korelasyon Ölçümleri.....                                                          | 70  |
| 6. Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Açıklanan Toplam Varyans.....                                                                  | 71  |
| 7. Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Döndürülmüş Birim Matrisi.....                                                                 | 72  |
| 8. Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Faktör Analizi Sonuçları.....                                                                  | 73  |
| 9. Güçlükler Faktöründe Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                                       | 74  |
| 10. Güçlükler Faktöründe Madde Toplam İstatistikleri.....                                                                      | 75  |
| 11. Amaca Uygunluk Faktöründe Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                                 | 75  |
| 12. Amaca Uygunluk Faktöründe Madde Toplam İstatistikleri.....                                                                 | 76  |
| 13. Olumsuz Yaklaşımlar Faktöründe Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                            | 76  |
| 14. Olumsuz Yaklaşımlar Faktöründe Madde Toplam İstatistikleri.....                                                            | 76  |
| 15. Öğretmen Tutumları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Verileri.....                                                         | 78  |
| 16. Öğretmenlerin 2005 Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna<br>Yönelik Uygulamalarına İlişkin Kendilerini Algı Ölçeği..... | 79  |
| 17. Öğretmenlerin Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde<br>Anti- Image Ölçümleri.....                                | 81  |
| 18. Öğretmenlerin Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde<br>Açıklanan Toplam Varyans.....                             | 82  |
| 19. Öğretmenlerin Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde<br>Açıklanan Toplam Varyans.....                             | 83  |
| 20. Öğretmenlerin Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde<br>Faktör Analizi Sonuçları.....                             | 85  |
| 21. Ölçme- Değerlendirme Etkinlikleri Faktörü Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                 | 86  |
| 22. Ölçme- Değerlendirme Etkinlikleri Faktörü Madde Toplam İstatistikleri.....                                                 | 86  |
| 23. Uygulamadaki Problemler Faktörü Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                           | 86  |
| 24. Uygulamadaki Problemler Faktörü Madde Toplam İstatistikleri.....                                                           | 87  |
| 25. 2005 Programına Uygunluk Faktörü Güvenilirlik İstatistikleri.....                                                          | 87  |
| 26. 2005 Programına Uygunluk Faktörü Madde Toplam İstatistikleri.....                                                          | 88  |
| 27. Öğretmenlerin Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde Geçerlilik<br>ve Güvenilirlik Verileri.....                  | 89  |
| 28. İstatistikler.....                                                                                                         | 91  |
| 29. Cinsiyet.....                                                                                                              | 91  |
| 30. Yaş.....                                                                                                                   | 92  |
| 31. Yaş (Kategorik Olarak).....                                                                                                | 92  |
| 32. Yaşın İlçelere Göre Dağılımı.....                                                                                          | 93  |
| 33. Mezuniyet.....                                                                                                             | 94  |
| 34. Lisans Üstü Eğitim.....                                                                                                    | 95  |
| 35. Öğretmenlikte Hizmet Süresi.....                                                                                           | 95  |
| 36. Öğretmenlikte Hizmet Süresi (Kategorik Olarak).....                                                                        | 96  |
| 37. Yaşın Öğretmenlikte Hizmet Süresine Göre Dağılımı.....                                                                     | 97  |
| 38. Okutulan Sınıf.....                                                                                                        | 98  |
| 39. Sınıf Mevcudu.....                                                                                                         | 99  |
| 40. Sınıf Mevcudu (Kategorik Olarak).....                                                                                      | 100 |

|                                                                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 41. İlçeye Göre Sınıf Mevcudu Dağılımı.....                                                                                                                               | 100 |
| 42. Ölçme Değerlendirme Dersi Alma.....                                                                                                                                   | 101 |
| 43. Alınan Dersi Yeterli Bulma.....                                                                                                                                       | 102 |
| 44. Alınan Dersi Yeterli Bulmama Nedenleri.....                                                                                                                           | 103 |
| 45. Mezun Olunan Okula Göre Daha Önce Ders Almaya İlişkin<br>Kay- Kare Testi.....                                                                                         | 105 |
| 46. Daha Önce Ders Almaya Göre Yeni Programın İncelenmesini<br>Gösterir Kay- Kare Testi.....                                                                              | 106 |
| 47. Daha Önce Ölçme Değerlendirme Dersi Almayla Hangi Programın<br>Daha İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi.....                                                     | 107 |
| 48. Yaşın Daha Önce Ders Almaya Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                                                                                               | 108 |
| 49. Yeni Programın Ölçme Değerlendirme ile İlgili Boyutunun İncelemesi.....                                                                                               | 109 |
| 50. Yeni Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun İncelenmesine Göre<br>Öğretmenin Öğrencilerini Değerlendirme Biçimi.....                                                 | 110 |
| 51. Okutulan Sınıfa Göre Öğrenciyi Değerlendirme.....                                                                                                                     | 111 |
| 52. Cinsiyete Göre Yeni Programın İncelenmesini Gösterir Kay- Kare Testi.....                                                                                             | 112 |
| 53. İlçelere Göre Yeni Programın İncelenmesini Gösterir Kay- Kare Testi.....                                                                                              | 113 |
| 54. Yaş Düzeyinin Yeni Programın İncelenmesine Göre Farklılaşma Durumunu<br>Gösterir T- Testi.....                                                                        | 114 |
| 55. Hizmet Süresinin Yeni Programı İncelemeye Göre Farklılaşmasını Gösterir<br>T- Testi.....                                                                              | 115 |
| 56. Programın Kıyaslaması.....                                                                                                                                            | 116 |
| 57. Cinsiyete Göre Hangi Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun Daha İyi<br>Bulunduğu Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                                  | 117 |
| 58. Lisansüstü Eğitim Yapma İle Hangi Programın Ölçme Değerlendirme<br>Boyutunun Daha İyi Bulunduğu Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                     | 118 |
| 59. Okutulan Sınıfa Göre Hangi Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun<br>Daha İyi Bulunduğu Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                            | 119 |
| 60. Daha Önce Ölçme Değerlendirme Dersi Almayla Hangi Programın<br>Ölçme- Değerlendirme Boyutunun Daha İyi Bulunduğu Arasındaki<br>İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi..... | 120 |
| 61. İlçeye Göre Hangi Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun Daha İyi<br>Bulunduğu Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                                     | 121 |
| 62. Yaşa Göre Hangi Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun Daha İyi<br>Bulunduğu Arasındaki Farklılaşmayı Gösterir T- Testi.....                                         | 122 |
| 63. Hizmet Süresinin Hangi Programın Ölçme Değerlendirme Boyutunun<br>Daha İyi Bulunduğuna Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                                    | 122 |
| 64. ”Öğretmenlerin Öğrencilerini Tüm Yönleriyle Tanıyabilmesi İçin Ölçme<br>Değerlendirme Yapmaya Gerek Yoktur, Öğretmen Zaten Öğrencilerini<br>Tanır” Anlayışı.....      | 123 |
| 65. Mezuniyete Göre Öğrenciyi Tanıma Arasındaki İlişkiyi Gösterir<br>Kay- Kare Testi.....                                                                                 | 124 |
| 66. Cinsiyete Göre Öğrenciyi Tanıma Arasındaki İlişkiyi Gösterir<br>Kay- Kare Testi.....                                                                                  | 125 |
| 67. Okutulan Sınıfa Göre Öğrenciyi Tanıma Arasındaki İlişkiyi Gösterir<br>Kay- Kare Testi.....                                                                            | 126 |

|                                                                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 68. Daha Önce Ders Almaya Göre Öğrenciyi Tanıma Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                           | 127 |
| 69. İlçeye Göre Öğrenciyi Tanıma Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi.....                                          | 128 |
| 70. Yaşın Öğrenciyi Tanıma Yaklaşımına Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                                          | 129 |
| 71. Öğretmenlikte Hizmet Süresinin Öğrenciyi Tanıma Yaklaşımına Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                 | 130 |
| 72. Başarısızlığın Kaynağı.....                                                                                             | 130 |
| 73. Okulda Kurallara Uygunluk.....                                                                                          | 131 |
| 74. Problemlere Karşı Öneriler.....                                                                                         | 133 |
| 75. Aynı Sınavda Her Tür Soru Tipini Kullanma.....                                                                          | 134 |
| 76. Ölçme – Değerlendirme Etkinlikleri Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi..... | 136 |
| 77. Güçlükler Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                          | 137 |
| 78. Olumsuz Yaklaşımlar Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....                | 138 |
| 79. Uygulamadaki Problemler Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi.....            | 139 |
| 80. Uygulamadaki Problemler Faktörünün Okutulan Sınıfa Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi.....                       | 140 |
| 81. Uygulamadaki Problemler Faktörünün Hizmet Süresine Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi.....                       | 141 |
| 82. Amaca Uygunluk Faktörünün Yaşa Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi.....                                           | 142 |

# **BÖLÜM I: GİRİŞ**

## **1.1. PROBLEM DURUMU**

Eğitimde başarıyı ölçmek ciddi ve çok zor bir iştir. Her şeyden önce ölçülecek niteliği ölçülen kişiden ayırt etmek, objektifliği sağlamak gerekir. Özellikle 2005 Öğretim Programında ölçme değerlendirme; uygulamada öğretmen açısından daha karmaşık, öğrenci açınsındansa çok yönlü hale gelmiştir. Programın getirdiği değişimlerin doğru anlaşılması ve alana hakim olunması ölçme ve değerlendirme çalışmalarında güvenilirliği ve objektifliği sağlamak açısından büyük önem taşımaktadır.

Eğitim süreci içinde yapılan değerlendirmeler, eğitim çabalarına geri bildirim sağlayarak, öğrenme eksiklerinin ya da öğretimde aksayan noktaların belirlenmesini ve eğitimin verimliliğinin artmasını sağlamaktadır. Eğitim süreci sonunda ise, eğitimle öğrencilere kazandırılması beklenen becerilerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının ya da ne derecede kazanıldığının belirlenmesi de değerlendirme ile olanaklıdır. (Atılgan, 2006 )

Eğitimin ayrılmaz ve bütünleyici bir parçası olan değerlendirme; amacına bağlı olarak eğitim sürecinin başında, süreç sırasında ve sonunda yapılan ölçmelere dayanır. Dolayısıyla öğrenciler ya da eğitim hakkında kararların verilmesi anlamına gelen değerlendirme, kendisine dayanaklık yapan ölçme işlemlerinin doğruluğuna ve amaca uygunluğuna bağlıdır. Uygun ölçme yöntemlerinin seçilmesi, ölçme araçlarının geliştirilmesi, kullanılması, elde edilen sonuçlara dayalı olarak doğru değerlendirmelerin yapılması ölçme değerlendirme alanındaki bilgi ve becerilerin kazanılmasına mutlak bağlıdır.( Atılgan, 2006 )

Yapılandırmacı programa göre değerlendirme çalışmaları iki şekilde yürütülmektedir. Bunlar öğrencinin kendini değerlendirmesi; öğretmenin öğrencinin gelişim düzeyini ve öğrenme sürecini değerlendirmesi ile kullanılan yöntem ve

tekniklerin değerlendirmesidir. Değerlendirme; öğretmen ve öğrenci işbirliği ile yapılmaktadır. Değerlendirmenin amacı öğrencinin eksik yönlerini tamamlaması ile becerilerini geliştirmesine yardım etmektir. Bir başka ifade ile değerlendirme; öğrencilerin geliştirdiği becerilerin düzeyini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Bu beceriler öğrencilerin düşünme, anlama, sorgulama, ilişki kurma, analiz- sentez yapma gibi üst düzey zihinsel beceriler olarak örneklendirilebilir.. Değerlendirme sonunda öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmamalıdır. Ancak, becerilerini geliştiren öğrencilerin bu işi nasıl yaptıkları, bu işi yaparken kullandıkları yöntem ve teknikler sınıfla paylaşılmalıdır. (MEB, 2004)

Programlarda değerlendirme ile sadece öğrenme ürününü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Değerlendirme, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak işlev görür. Derslerde yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, öğrencilerin öğrenme süreçleri izlenir ve bu süreçte kazandıkları bilgi ve beceriler değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan öğrenme etkinlikleri değiştirilir. Yapılacak olan değerlendirme çalışmaları dersin amaçları ve kazanımlarına uygun olarak öğretim etkinlikleri ile birlikte yürütülmelidir. Yani öğrenciler eğitim öğretim sürecinde öğrenmeye devam ederken değerlendirme süreci de amaçlar çerçevesinde devam etmelidir.

Program, öğrencinin okul dışındaki gerçek dünyayla uyum içinde olmasını sağlayacak becerilere sahip olmasını da hedeflemektedir Ölçme ve değerlendirme de öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmasını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini gerektirir. Programların ölçme ve değerlendirme yaklaşımında, derinliği olmadan çok sayıda kavram ve ilkeyi öğrenme, rutin problemleri çözebilme, ezber bilgi ve yazılı materyallerden bilgiyi aynen aktarmanın önemi azalmıştır. Bu anlamda uygulamalar bazında performansa dayalı ya da otantik değerlendirme de; geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları da amaca göre kullanılır. Amaç öğrencilerin üst düzey becerilerini değerlendirmek, bireyin ne yapabileceğinin gerçek resmini görmek ise performans değerlendirme

tercih edilmelidir. Ancak bu becerilerin değerlendirmesi zor, geleneksel yöntemlere göre daha subjektif ve zaman alıcıdır.

Bir öğretmen karne aşamasına gelene dek öğrenciye dair pek çok ölçütü bir araya getirerek bir yargıya ulaşır. Böylece değerlendirme yaparak süreci tamamlamış olur. 4 ve 5. sınıflarda yazılılar, performansı belirlemeye yönelik çalışmalar (ders ve etkinliklere katılım, performans görevi) ve projeler (tümü puanlı olarak ve karnede nota çevrilerek); buna ek olarak davranış notları (1. Desteğe ihtiyacı var, 2. Gelişim düzeyine uygun, 3. Gelişim düzeyinin üstünde ) ile karne notları oluşturulur. 1., 2. ve 3. sınıflarda ise ders başarılarının değerlendirilmesinde yazılı notları hariç tutulur. Dönemin başına sonuna kadar karmaşık bir yol izleyen öğretmen ne yapacağını iyi bilmeli; alana, programa ve mevzuata hakim olmalıdır. Alternatif ölçme tekniklerini doğru kullanabilmeli ayrıca objektifliği koruyabilmelidir. Her çocuğun geliştirilebilir bir yanı olduğunu unutmayarak bir veya birkaç alandaki başarısızlığın diğer alanlarda da geçerli olabileceği fikrine kapılmamalıdır.

Peki sınıf mevcutlarının fazlalığı, okulun fiziksel koşullarının yetersizliği, gerek üniversite ve gerek de hizmet içi eğitim yoluyla verilen alan bilgilerinin azlığı, mevzuattaki maddelerin yeterince açık olmayışı, etkinlik kalabalığı nedeniyle sınıf içi uygulamalarda zaman sıkıntısı yaşanması, ödevleri öğrencilerin değil velilerin yapması veya internet vs. kaynaklardan hazır olarak bulunup öğrenilemeyen ödevler, ölçme tekniklerinin doğru ve gerekli olanlarının seçilemeyip amaca uygunluğun sağlanamaması vs. durumlar karşısında ölçme ve değerlendirme uygulamaları ne ölçüde sağlıklı yapılabilmekte, öğretmenlerin konuya bakış açıları; çalışmaları ne şekilde etkilemektedir?

Bu araştırma ile, İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin ölçme değerlendirme alanındaki teorik ve pratik bilgilerinin, görüşlerinin ve uygulamada karşılaşılan aksaklıkların tespit edilmesine çalışılmıştır. Buna dayalı olarak “*ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri, görüşleri, uygulamaları, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?*” sorusuna cevap aranmıştır.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin 2005 Yapılandırmacı Öğretim Programı ekseninde ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlilik, görüş ve uygulamaya dönük algılarının, uygulamada karşılaşılan problemler ve çözüm önerilerinin incelenmesi amaç edinilmiştir.

Yeterliliklerinin belirlenmesinde alan dersi alıp almama ve hizmetiçi eğitim vb. yollarla kendilerini geliştirme durumlarına bakılmıştır. Buna dayalı olarak “ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme görüşleri, uygulamaları, uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” sorusuna aşağıdaki alt problemler ile cevap aranmıştır.

Verilerin betimlenmesi

- 1.1. Araştırmaya katılanların cinsiyetlerinin oranı nedir?
- 1.2. 1. Araştırmaya katılanların yaşları ne düzeydedir? (açık uçlu)
- 1.2. 2. Araştırmaya katılanların yaşları nedir? (kategorik)
- 1.2.3. Yaşların (kategorik) ilçelere göre dağılımı nedir?
- 1.3. Araştırmaya katılanların mezuniyet durumları nedir?
- 1.4. Araştırmaya katılanların Lisansüstü Eğitim yapma durumları nedir?
- 1.5.1. Araştırmaya katılanların öğretmenlikte hizmet süreleri ne düzeydedir?
- 1.5.2. Araştırmaya katılanların öğretmenlikte hizmet süreleri (kategorik olarak) nedir?
- 1.5.3. Yaşın öğretmenlikte hizmet süresine (kategorik) göre dağılımı nedir?
- 1.6. Araştırmaya katılanların okuttukları sınıfların dağılımı nedir?
- 1.7. 1. Araştırmaya katılanların sınıf mevcutları ne düzeydedir?
- 1.7.2. Araştırmaya katılanların sınıf mevcutlarının (kategorik) sayısal değeri nedir?
- 1.7.3. İlçeye göre sınıf mevcudu dağılımı nedir?

Daha önce ölçme- değerlendirme dersi alma değişkeni

2.1. Öğretmenlerin daha önce (öğretmen lisesi, lisans vs. dönemi) ölçme- değerlendirme dersi alma durumları nedir?

2.1.1. Öğretmenlerin aldıkları ölçme- değerlendirme dersini yeterli bulma durumu nedir?

2.1.2. Öğretmenlerin aldıkları ölçme ve değerlendirme dersini yeterli bulmama nedenleri nelerdir?

2.2. Daha önce ölçme ve değerlendirme dersi alma ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.3. Daha önce ders alma ile yeni programı inceleme davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.4. Daha önce ders almış olma ve hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2.5. Yaş daha önce ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2005 programının ölçme değerlendirme ile ilgili bölümünü inceleme değişkeni

3.1. Öğretmenlerin 2005 Programının ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünü inceleme davranışı ne düzeydedir?

3.1.1. 2005 programının incelenmesine göre öğretmenin öğrencilerini alanın gerekleri dahilinde değerlendirme durumu nedir?

3.1.2. Okutulan sınıfa göre öğretmenin öğrencilerini alanın gerekleri dahilinde değerlendirme durumu nedir?

3.2. 2005 programını inceleme davranışı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3.3. Sosyo-ekonomik düzey ile 2005 programını inceleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3.4. Yaş düzeyi 2005 programının ölçme değerlendirme boyutunu incelemeye göre farklılaşmakta mıdır?

3.5. Öğretmenlerin hizmet süresi 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunu inceleme davranışına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

2005 öncesi/sonrası programa olumlu tutum değişkeni

- 4.1. Öğretmenlerin 2005 programının öncesini/sonrasını beğenme durumları nedir?
- 4.2. 2005 öncesi ve sonrası ölçme- değerlendirme etkinliklerinin hangisinin daha iyi olduğu görüşüyle cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.3. Hangi programın daha iyi olduğu görüşü ile lisansüstü eğitim yapma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.4. Okutulan sınıf ile hangi programın daha iyi olduğu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.5. Daha önce ders almış olma ve hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.6. Sosyo-ekonomik düzey ile hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.7. Yaş düzeyi 2005 öncesi/ sonrası hangi programın daha çok beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4.8. Öğretmenlerin hizmet süreleri 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiği görüşüne göre farklılaşmakta mıdır?

“Ölçme- değerlendirme yapmadan da öğrencimi tanırım” görüşüne ait değişken (Alanın gerekleri dahilinde ölçme- değerlendirme yapma)

- 5.1. Öğretmenlerin “Öğretmenin öğrencisini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmasına gerek yoktur; öğretmen zaten öğrencilerini tanır.” görüşüne sahip olma sıklığı nedir?
- 5.2. En son mezun olunan bölüme göre ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur.” anlayışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.3. Ölçme değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıma görüşü ve öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.4. Okutulan sınıf ile öğretmenlerin öğrencilerini tüm boyutlarıyla ölçme- değerlendirme yapmadan tanımaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.5. Daha önce ölçme- değerlendirme dersi almakla ölçme- değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıma görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 5.6. Sosyo- ekonomik düzey ile ölçme değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıma görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5.7. Yaş düzeyi, tüm gerekleriyle ölçme- değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıma görüşü açısından farklılaşmakta mıdır?
- 5.8. Öğretmenlerin hizmet süreleri, tüm gerekleriyle ölçme- değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıyabilme görüşüne bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlere göre sınıf içi başarısızlığın kaynağı nedir?
- 7.1. Öğretmenlere göre kendi okullarında ölçme- değerlendirme kurallarına uyulma durumu nedir?
- 7.2. Öğretmenlerin kurallara uyulmama konusunda çözüm önerileri nelerdir?
8. Öğretmenler sınıf içinde tüm ölçme metodlarını kullanmakta mıdırlar?
9. Ölçme- değerlendirme etkinlikleri faktörü yeni programı inceleme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
10. Güçlükler faktörü 2005 öncesi/ sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Olumsuz yaklaşımlar faktörü 2005 öncesi/ sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Uygulamadaki problemler faktörü 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?
13. Uygulamadaki problemler faktörü okutulan sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?
14. Uygulamadaki problemler faktörü hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?
15. Amaca uygunluk faktörü yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
16. Öğretmenlerin ölçme- değerlendirme ile ilgili olarak uygulamada karşılaştıkları problemler ve bunlara çözüm önerileri nelerdir?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Yapılandırmacı (constructivist) anlayış ekseninde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeyle ilgili yeterlilikleri ölçülerek, görüşlerinin, uygulamalarının, uygulamada karşılaşılan sorunların ve bunlara çözüm önerilerinin incelendiği bu araştırmanın bulgu ve sonuçlarının;

- 1) MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü
- 2) MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü
- 3) MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı
- 4) MEB Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- 5) Okul Yönetimleri
- 6) Rehberlik Eğitim ve Araştırma Merkezleri

açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Bu incelemenin ölçme değerlendirme alanında yapılacak diğer araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

### **1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Bu araştırma;

1. İlköğretim 1. kademe sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. İstanbul ili Avrupa yakası resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
3. Örneklem alınan sınıf öğretmeni sayısı ile sınırlıdır.
4. 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı ile sınırlıdır.
5. Öğretmenlere uygulanacak ölçme aracının sonuçları ile sınırlıdır.

### **1.5. SAYILTILAR**

Araştırmadaki temel sayıltılar şunlardır:

1. Örneklem istatistiksel olarak evreni temsil etmektedir.
2. Denekler ölçme aracına samimi cevaplar vermişlerdir.
3. Test uygulayıcıların uygulamaları standarttır.

## 1.6. TANIMLAR

**Yapılandırmacı Öğrenme Anlayışı:** Yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre bilgi, bireyin/öğrencinin dış dünyadaki olayları algılama, işleme, değerlendirmesi sonucunda zihninde ürettiği anlam olarak tanımlanmaktadır. (Slavin, 1994; Saban, 2000; Açıkgöz, 2002; Aktaran: Aşıcı, Baştürk, Çabi, Delice, Kabapınar, Kaptan, Kaptan, Kılıç, Mozakoğlu, Oral, Yangın, 2005 :203)

**Ölçme:** Bireylerin ya da nesnelerin belirli özelliklere sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin belirlenerek sonuçların sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.

**Ölçek:** Nesnelere verilen sayıların anlamlarını ya da nesnelere sayılar vermede ve nesnelere verilen sayıların kullanılmasında uyulması gereken kurallar ve kısaltmaları belirtmek için kullanılır.(Erdoğan, 1984)

**Değerlendirme:** Ölçme sonuçlarını bir ölçütle kıyaslayarak ölçülen nitelik hakkında bir karara varma sürecidir.

**Güvenirlilik:** Herhangi bir ölçme araç veya yönteminin ne derece tutarlı ölçüm yapabildiğidir. Ölçme sonuçlarının hatalardan arınlık derecesidir.

**Geçerlik:** Bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilme derecesidir.

**Kullanışlılık:** Bir ölçme aracının veya yönteminin geliştirilme, çoğaltılma, uygulanma ve puanlama yönünden kolaylık, nesnellik ve ekonomiklik özelliklerine sahip olması anlamına gelir. (Tekin, 1996,; Turgut,1997; Baykul, 1999)

## **BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR**

### **2.1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME KAVRAMLARI**

#### **2.1.1. Ölçme**

Birçok şeyin miktarı ya da sayısal büyüklüğü hakkında fikir sahibi olmak için ölçmeye, ölçme araçlarına ve onun standart birimlerine başvururuz. Günlük hayatta olduğu kadar bilimin bütün dallarında da ölçme önemli bir yer tutar. Çünkü bir kuramsal yapıdan çıkarılan ilişkilerin doğru olup olmadığının belirlenmesi için gözlem ve ölçme zorunludur.

Eğitimde gözlenmeye veya ölçülmeye çalışılan değişkenler genellikle başarı, ilgi, motivasyon yetenek vb. gibi psikolojik değişkenlerdir. Fiziksel nitelikleri bilinmeyen bu değişkenleri ölçmek ve tanımlamak için çeşitli ölçme yöntem ve tekniklerinden yararlanılır.

Eğitimde ölçme, her bir öğrencinin, kazandırılmak istenilen davranış değişikliğini ne derece gerçekleştirdiğini, istenilen beceri ve yeteneğe ne düzeyde ulaşmış olduğunu belirlemek için yapılır. Bunun için belli bir özellik veya nitelik baz alınır. Bir özelliğe sahip olup olmama açısından bireyler arasında bedensel, fiziki, zihinsel yetenek ve donanımlarına bağlı olarak farklılıklar vardır. Ölçme bu farklılık derecelerini belirlemek amacıyla ortaya çıkmıştır. ( Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

Ölçmenin en genel tanımı ‘geçerli, görgül yollarla test edilebilecek kurallar çerçevesinde, nesnelere belli özelliklere sahip oluş derecelerine göre; sayılar veya semboller vermektir. ( Magnusson, 1967 ) En sınırlı biçimde ‘bir büyüklüğün gözlenip, aynı cinsten bir birimle gösterilmesi’ şeklinde tanımlanabilir. Eğitimde gözlenen, ölçülmeye çalışılan ya da üzerinde durulan değişkenlerin çoğu, psikolojik değişkenlerdir. Turgut; eğitim ve psikolojide ölçmeyi ‘ bir niteliğin gözlenip,

gözlem sonucunun sayılarla veya başka sembollerle gösterilmesi’’ şeklinde yapmıştır (1986).

Hasan Yılmaz’ a göre ölçme işlemi ile yapılan şey, aslında bir özelliği tespit etmektir. Uzunluk, sıcaklık, derinlik, nem, yağış miktarı, nabız, depremin şiddeti , zeka veya başarı... Bütün bunlar varlıkların ya da olayların nitelikleridir. Bu nitelikleri tespit etmek ve ‘ne kadar’’ sorusuna cevap bulmak istenir. Bu isteğin altında, doğal yapımızda var olan ‘ merak’’ duygusu yatar. Ayrıca bu tespitleri yapmak hayatı daha güvenilir ve sağlıklı sürdürme açısından da çok önemlidir. Varlıkların veya olayların çeşitli özelliklerini ve bu özelliklere sahip oluş derecelerini tespit edebilmek için yaptığımız işe kabaca ‘ gözlem ‘ denir. Ancak yapılan gözlemin ‘ ölçme ‘ adını alabilmesi için mutlaka ‘ sayı veya sembollerle ‘ ifade edilmiş olması gerekmektedir.(2007)

Ölçme bir betimleme (tasvir etme) işidir. Bir kişinin cinsiyetinin ne olduğunu ya da bir çocuğun ağırlığının kaç kilogram olduğunu belirtmek, hep birer ölçmedir. (Tekin, 1982)

Bu tanımlara göre, aşağıdakiler de ölçme işlemine örnek olarak verilebilir:

1. Bir sınıftaki öğrencilerin ağırlıklarına göre sıraya dizilerek; bu sıraya göre numara verilmesi
2. Bir sınıftaki öğrencilerin sayılarak 40 kişi bulunması
3. Bir okuldaki öğrencilerin öğretim durumlarına göre ‘ilköğretim ve ortaöğretim ‘ şeklinde sınıflandırılması

Yukarıdaki ölçme işlemlerinin hepsinde bir özellik gözlenmiş ve gözlem sonuçları sayı ya da sembollerle ifade edilmiştir. Her biri farklı düzeylerde ve çeşitte ölçme işlemi tanımlamaktadır. ( Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

Ölçme ölçülen özelliğe göre çeşitli türlerde olabilir.

#### **2.1.1.1. Ölçmenin Türleri**

Doğrudan, dolaylı ve türetilmiş ölçme olmak üzere, üç tür ölçmeden söz edilebilir.

**Doğrudan Ölçme:** Ölçmeye konu olan bazı değişkenlerin değerlerinin doğrudan doğruya gözlenmesidir. Boy uzunluğunun metre ile ölçülerek 183 cm. bulunması; sınıftaki öğrencilerin sayılarak mevcudun 50 kişi olduğunun belirlenmesi; öğrencilerin boy uzunluklarına göre sıraya dizilmesi işlemleri birer doğrudan ölçmedir.

Bu ölçmelerin hepsinin ortak noktası ölçmeye konu olan değişken değerlerinin araya başka bir değişken sokulmadan doğrudan doğruya gözlenerek gözlem sonuçlarının bir sayı yada sembolle ifade edilmesidir. ( Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

**Dolaylı Ölçme:** Ölçmek istenilen özelliğin veya niteliğin doğasına bağlı olarak bazı durumlarda doğrudan gözlem yapılamaz. Bu durumlarda ölçme işlemi ölçülmek istenen değişkeni veya özelliği bir başka değişken veya özellik yardımıyla gözleyerek yapılmaya çalışılır. Bu tür ölçmelere dolaylı ölçme denir.( Tekin, 1982, Turgut 1995 ; Turgut ve Baykul, 1992; Gelbal ve Kelecioğlu 2001)

Sıcaklık değişkeninin termometredeki civanın genişlemesine bağlı olarak gözlenmesi fiziksel bilimlerde dolaylı ölçmeye örnek olarak gösterilebilir.

Eğitim ve psikolojinin konusu olan çoğu değişken doğası gereği doğrudan gözlenemez. Bu nedenle dolaylı olarak gözlenir. Örneğin eğitimde en çok ölçülmeye çalışılan başarı veya yetenek değişkenleri doğrudan doğruya gözlenemediği için testler aracılığıyla ölçülmeye çalışılır. Bireylerin testteki maddelere verdiği cevaplar onların yeteneği ve başarısının bir göstergesi kabul edilir ve bu yanıtlar gözlenerek bireylerin doğrudan doğruya gözlenemeyen yetenek ve başarı düzeyleri belirlenmeye çalışılır.

**Türetilmiş Ölçme:** Bazı değişkenler iki veya daha fazla değişken ve bu değişkenler arasındaki ilişkiye dayanan bağıntılar yardımıyla tanımlanır. Tanımları gereği bu tür değişkenlerin ölçümleri, değişkenin tanımında yer alan diğer değişkenler ve bunlar arasındaki bağıntıyı ifade eden aritmetik işlemler sonucunda elde edilir. Bunların ortak noktası kendi başlarına bir tanımlarının olmamasıdır. Bunların ölçülmesi

değişkenin tanımında yer alan ve onu tanımlayan aritmetik işlem aracılığıyla yapılmasıdır.

Yoğunluk değişkeni kütle/ hacim olarak; hız değişkeni ise yol/ zaman olarak ; nüfus yoğunluğu ise kişi sayısı/ alan şeklinde iki değişken ve bu değişkenler arasındaki aritmetik işlemlerle tanımlanır.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi ölçmenin üç ögesi vardır: Bunların birincisi *ölçmeye konu olan değişkenin tanımlanmasını*, ikinci öge *ölçmenin amacına ve ölçülecek değişkene göre uygun sayı ve sembol kümesinin seçilmesi*, üçüncüsü *gözlenen değişkenin hangi değerine hangi sayının verileceğini gösteren kuralın saptanmasını* içerir. Bir anlamda ölçme bu üç öge arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir. ( Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

#### 2.1.1.2. Ölçmede Araç ve Ölçek

Çoğu nitelik ya da özellik doğrudan gözlenemez, gözlenebilse bile doğrudan ölçülemez. Dolayısıyla ölçülen özelliğin miktarı hakkında net bir bilgi verilemez. Gerek gözlenebilen, gerekse doğrudan doğruya gözlenemeyen özellik, nitelik ya da değişkenlerin miktarına ilişkin sonuçlar verilirken, ölçme araçlarından ve ölçülen niteliğe uygun tanımlanmış birimlerden yararlanır. Örneğin eğitimde başarı veya yeteneği ölçmek amacıyla kullanılan testler...

Ölçme araçları ölçme işlemini kolaylaştırmanın yanında, ölçme işlemi sonunda elde edilen ölçme sonuçlarının niteliklerini belirleyici özelliklere sahiptir ve bunlar bir ölçek tanımlar. Araç ölçülecek değişkeni veya onunla ilgili olayı gözleyebilme yöntemine göre yapılır. Ölçek ise araca bağımlı olmakla birlikte aslında seçilen sıfır noktası ve birimle ilgilidir. ( Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

Birinci anlamda **ölçek**, nesnelere verilen sayıların anlamlarını ya da nesnelere sayılar vermede ve nesnelere verilen sayıların kullanılmasında uyulması gerekli kurallar ve kısaltmaları belirtmek için kullanılır. (Erdoğan, H., 1984)

İkinci anlamda ölçek; cetvel ve metre gibi ölçme araçları üzerindeki bölmeleri ya da belli bir başlangıç noktasından itibaren değişmez bir birimle bölümlenmiş bir ölçme aracını belirtmek için kullanılır. (Tekin, H., 1982)

#### **2.1.1.2.1. Ölçek Türleri:**

**Sınıflama ( Gruplama, Kategorileme) Ölçekleri:** Nesneler arasındaki farklılık ve benzerliklerin tespit edilmesi ve belli yönden birbirine benzeyenlerin aynı sınıfa konulduğu ölçeklerdir. Bu tür ölçeklerde nesnelere verilen sembollerin tek fonksiyonu yalnızca sınıf, tip ya da kategorileri bildirmek olduğundan, bu ölçekten elde edilen sembollerle hiçbir matematiksel işlem yapılamaz.

**Sıralama ( Dereceleme) Ölçekleri:** Bu tür ölçekler belli bir özelliğe sahip oluş miktarı açısından nesneleri bir sıraya koymakla elde edilir. Bu ölçekte nesneler, bir özelliğe en az sahip olandan en çok sahip olana ya da en çok sahip olandan en az sahip olana doğru sıralanır ve her bir sıraya bir sembol (sıra) verilir. Bu sıra sayıları nesnelerin bir özelliğe, birbirine göre daha az ya da daha çok sahip olduğunu belirtir, fakat sıraları gösteren sayılar arasındaki farklar, nesneler arasındaki farkın miktarını yansıtmaz. Bu tip ölçeklerden elde edilen veriler üzerinde ortanca (medyan ) bulunabilir.

**Eşit Aralıklı Ölçekler:** Birçok nesnenin, belli bir başlangıç noktasına göre ve belli bir özelliğe sahip oluş derecesi bakımından eşit aralıklarla sıralandığı ya da sıralar arasındaki farkların eşit olduğu ölçek türüdür. Eşit aralıklı ölçek ya iki noktası belirlenip bu iki nokta arası eşit aralıklara bölünerek; ya da bir noktası belirlenip bu noktadan itibaren tanımlanmış bir birimle bölümlenerek geliştirilir. Termometre gibi...Bu tür ölçeklerde bir başlangıç ( sıfır) noktası ve tanımlanmış değişmez bir birim vardır. Başlangıç noktası keyfi olarak belirlenir. Bu ölçekle elde edilen veriler üzerinde, medyan, aritmetik ortalama, standart sapma, pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanabilir.

**Oranlı Ölçekler :** Aralıklı ölçek üzerinde doğal ya da gerçek sıfır noktası bulunuyorsa bu ölçeğe oranlı ölçek adı verilir. Üzerinde her türlü matematiksel işlem

yapılabilir. Metre, kilogram, saat gibi ölçme araçları buna uygun olarak geliştirilmiştir. ( Yılmaz, 2007 )

#### 2.1.1.2.2. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler

##### Geçerlik, Güvenirlik ve Kullanışlılık

Ölçme işinde kullanılacak araçların belli niteliklere sahip olması beklenir. Bu niteliklerden birisi olan **güvenirlik**, herhangi bir ölçme araç veya yönteminin ne derece tutarlı ölçüm yapabildiğidir. Başka bir deyişle güvenilirlik, ölçme sonuçlarının hatalardan arınlık derecesidir. Ölçme ve değerlendirme hangi amaç için yapılırsa yapılsın elde edilen ölçümlerin hatasız ya da az hatalı olması beklenir. Ancak en duyarlı araçlarla yapılan ölçümlerde bile bir miktar hata vardır. Bu hatalar ölçme sonuçlarına çeşitli yollardan karışmaktadır. Ölçme hataları, ölçmede kullanılan araçtan, ölçme yönteminden, ölçmeyi yapan kişiden, ölçmenin yapıldığı ortamdan ya da üzerinde ölçme yapılan bireyden kaynaklanabilir. ( Tekin, 1996; Turgut, 1997; Baykul, 1999)

Hata Kaynağına Verilen Ad:

- Ölçmeyi yapan kişiden kaynaklanan hatalar
- Ölçme aracından kaynaklanan hatalar
- Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanan hatalar
- Ölçülen özellikten kaynaklanan hatalar
- Ölçmenin yönteminden kaynaklanan hatalar

Hasan Doğan' ın da vurguladığı gibi (2007) bir ölçme işleminden elde edilen sonuç ölçülen özelliğin tam sayısal değeri değildir. Ölçülen nesnenin gerçek değeri ile, gözlem ya da ölçme sonucunda elde edilen değer arasındaki farka **ölçme hatası** denir. Ölçme hatası (-) ya da (+) yönde olabilir. Kim hangi özelliği hangi araç ile ölçerse ölçsün, ölçmede hata yapılacaktır. Bir ölçme sonucundaki hata miktarı ise, o ölçme işleminde kullanılan birimin yarısı kadardır. Birim ne kadar küçülürse, hata

miktarı kadar azalır. Ayrıca bir nesneye ait özellik ne kadar çok defa ölçülür ve ölçümlerin aritmetik ortalaması alınır, gerçeğe o derece yaklaşmış olunur.

Ölçme sonuçlarında sabit, sistematik ve tesadüfi hatalara rastlanabilir.

**Sabit hata** bir ölçmeden diğerine miktarı değişmeyen hata türüdür. Örneğin toplam puanı 5 olan bir yazılı yoklamada 2 puanlık bir soru, verilen zamanın yeterli olmaması nedeniyle, tüm sınıf tarafından boş bırakılmış olsun. Öğretmen tüm öğrenciler bu soruyu doğru cevaplamış gibi her birine 2 puan verirse bu türden bir hata yapmış olur. Böylece, bu doğru soruyu cevaplayamayacak bir öğrenci de 2 puan almış olur.

**Sistematik hata:** ölçülen büyüklüğe, ölçmeyi yapan kişiye, ölçme koşullarına göre miktarı değişen hatalardır. Kısacası sistematik hatalar, tüm ölçümlerde değil, belli bir özelliği taşıyan ölçümlerde söz konusudur. Örneğin yazı güzelliğinin puana karıştırılmaması gereken bir sınavda, öğretmenin yazısı güzel öğrencilere daha yüksek puan vermesi, ilk yazılı kağıtlarını çok ince ayrıntılarla okuyup, sona kalan kağıtları gelişigüzel puanlaması, kız öğrencilere erkek öğrencilerden daha yüksek puan vermesi bu türden bir hatadır.

**Tesadüfi hata;** ölçme sonuçlarına nasıl karıştığı bilinmeyen hatalardır. Bu hataların yönü, büyüklüğü ve kaynağı kestirilemez. Örneğin şans başarısı ( atıp tuturma ), sınav günü öğrencinin hastalanması, sınav koşullarının elverişsizliği veya tüm öğrenciler için eşit olmayışı, öğretmenin cevapları puanlarken dikkatsizlik yapması gibi etkenler bu türde hatalara yol açar.

Yukarda da belirtildiği gibi bir ölçme sonucu, içindeki tesadüfi hataların azlığı oranında güvenilir sayılır. Güvenirliği etkileyen birçok etken vardır. Bir ölçme aracı olarak testin güvenilirliğini etkileyen etkenler aşağıda sıralanmıştır:

### **1. Testin Kendisiyle İlgili Etkenler :**

- a) Testte yer alan soru sayısı : Soru sayısının belli bir noktaya kadar artırılması güvenilirliği artırır.
- b) Test yönergesinin ve testte yer alan soruların ifadesi : Bir testteki soruların ifadesinin yalın ve anlaşılır olması testten elde edilen puanların güvenilirliğini olumlu yönde etkiler.
- c) Testin homojenliği: Ölçtükleri davranış ve konu bakımından homojen ( benzer) bir testten elde edilen puanlar, heterojen ( farklı ) bir testten elde edilen puanlardan da güvenilirirdir.
- d) Puanlamanın nesnelliği: Bir testin değişik kişilerce ve ya aynı kişi tarafından değişik zamanlarda puanlanmasından elde edilen puanların tutarlılığı testin güvenilirliğini olumlu yönde etkiler.

### **2. Testin Uygulama Koşullarıyla İlgili Etkenler:**

Uygulama koşullarının her öğrenci için aynı olması testin güvenilirliğini olumlu yönde etkiler.

### **3. Testi Alan Öğrenci veya Testin Uygulandığı Grupla İlgili Etkenler:**

Güvenirlik, bir ölçme araç veya yönteminin bir gruba uygulanmasıyla elde edilen bir niteliktir. Bu açıdan bakıldığında bir testin güvenilirliği, testin uygulandığı kişinin uygulama sırasındaki fiziksel ve ruhsal durumuna ve o testin uygulandığı grubun ölçülen özellikler bakımından homojen veya heterojen olmasına bağlıdır. Ölçülen özellik bakımından heterojen gruplardan elde edilen puanların güvenilirliği, homojen gruplardan daha fazladır. (Tekin, 1996).

Ölçme aracının başka bir niteliği ise **geçerliktir**. Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellikle karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir. (Tekin, 1996). Örneğin bir sınıfın Türkçe dersindeki başarısının ölçülmesi için bir sınav yapılacaksa, bu sınavın Türkçe dersindeki başarıyı tanımlayan tüm değişkenleri ölçmesi, bu değişkenler dışındaki değişkenleri

ölçmemesi istenir. Sınav bu nitelikteyse, verdiği puanlar geçerlidir. Bir ölçme aracı olarak testin güvenilirliğini etkileyen bütün etkenler doğrudan ya da dolaylı olarak testin geçerliğini de etkiler. Bir testin ya da testten alınan puanların geçerliği yukarıda açıklanmış olan sabit, sistematik ve tesadüfi hataların tümünden etkilenir. Ölçme sonuçlarının geçerliğini arttırmak için aşağıdaki hususlar hatırdta tutulmalıdır. ( Tekin, 1996, Turgut, 1997)

- Bir ölçme aracı kapsadığı soruların geçerliği oranında geçerli olabilir. Bu nedenle her bir sorunun o araçla ölçülmek istenen, bilgi, beceri ve yeteneklerden en az bir tanesini ölçmesi sağlanmalıdır.
- Her soru, o soruyla ölçülmek istenen bilgi ve becerilere sahip öğrencilerin tereddütsüz olarak doğru cevaplandırabileceği ; bu bilgi ve becerilere sahip olmayanların doğru cevaplandıramayacağı nitelikte olmalıdır.
- Test belli bir sürede kazandırılması hedeflenen bütün konuları; bilgi , beceri ve yetenekleri temsil etmelidir.
- Bunların yanı sıra, güvenilirliği artırmaya yönelik tüm önlemler geçerliği de arttırır.

Bir ölçme aracında güvenilirlik ve geçerliğin yanı sıra bulunması gereken bir başka nitelik ise **kullanışlılıktır**. Kullanışlılık, bir ölçme aracının veya yönteminin, geliştirilme, çoğaltılma, uygulanma ve puanlama yönünden kolaylık, nesnellik ve ekonomiklik özelliklerine sahip olması anlamına gelir. ( Tekin, 1996)

### 2.1.2. Değerlendirme

Değerlendirme ölçme ile sıklıkla aynı anlamda kullanılarak, karıştırılan bir kavramdır. Bu ikisinin uygulamada eş zamanlı yürütülmesi, bu yanılgıya neden olmakta ise de temel fark; değerlendirmenin ölçme sonuçlarına dayanıyor olmasıdır. (Atılğan, Kan, Doğan; 2006)

Hemen hemen her zaman ölçmeyi bir değerlendirme izler; başka bir deyişle, ölçme işlemi bir değerlendirmeye hizmet etmek için yapılır. Burada maksat karar vermektir. Buna göre kararın doğru olabilmesi için doğru bir ölçmeye gerek vardır. Ölçme geçerli ve güvenilir olduğu halde, değerlendirme için gerekli işlemler hatalı yapıldığından, değerlendirme yanlış olmuşsa, karar da yanlış olacaktır. O halde değerlendirme ölçme ile karar arasında önemli bir işlemdir. (Yılmaz, 2007)

Değerlendirme en genel anlamda ölçümlerden sonuç çıkarma ve ölçülen birey ya da nesneler hakkında, bir değer yargısına varmak olarak tanımlanır. ( Tekin, 1993) Daha geniş anlamıyla değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçüt ya da ölçütler takımı ile karşılaştırarak birey ya da objelerin ölçülen özellikleri hakkında bir karar verme süreci olarak tanımlanabilir. (Özçelik, 1992, Turgut, 1995, Baykul, 1999; Baykul, 2000)

Değerlendirme, elde edilen ölçme sonuçlarından bir anlam çıkarmak için ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılmasına dayanır. O halde değerlendirme iki temel ögeye dayanır: 1. Ölçme sonuçları, 2. Ölçüt (Atılğan, Kan, Doğan; 2006)

1. **Ölçme Sonuçları:** Herhangi bir niteliği gözledikten sonra, o özelliğin bireyde ya da nesnede bulunuş derecesine göre verilen sayı ya da sembollerdir. Değerlendirmenin doğruluğu ölçme sonuçlarının hatalardan arınıklılığına (güvenilirlik) ve ölçme aracına hizmet etme (geçerlilik) derecelerine bağlıdır. Güvenilir ve geçerli olmayan ölçme sonuçlarına dayalı olarak yapılan değerlendirmenin doğruluğu tartışmalı olur.

2. **Ölçüt:** Değerlendirmenin ayrılmaz bir parçası olan ölçüt; bir yargıya varmak veya değer vermek için başvurulmuş ilke, kıstas ya da kriter olarak tanımlanır. ( TDK, 2005) Diğer bir ifade ile ölçüt; elde edilen ölçme sonuçlarına göre ölçülen özellik ya da özellikler bakımından birey ya da nesneler hakkında karara varmak için belirlenen referans ya da eşik noktası/ noktalarıdır. Ölçme sonuçlarının güvenilir ve geçerli olmasının değerlendirme doğruluğunu etkilediği gibi, ölçütün amaçla uyumlu olması da önemlidir. Yani hem ölçme sonuçlarının güvenilir ve geçerli olması hem de ölçütün uygun olması gereklidir. Bu nedenle ölçüt seçimi son derece önemli bir konudur. Kullanılacak ölçütlerin özelliklerin bilinmesi değerlendirme amacına uygun ölçütün seçilmesi açısından önemlidir. Bu nedene kullanılacak ölçüt türleri aşağıda açıklanmıştır:

**Mutlak ölçüt:** Üzerinde değerlendirme yapılacak grup henüz bir ölçme işlemine tabi tutulmadan yani ölçme işlemi yapılmadan bütün grup için kesin ve standart olarak belirlenen eşik değeridir. Dolayısıyla bir öğrencinin başarısı diğer öğrencilerin başarılarından bağımsız olarak belirlenir. Mutlak ölçüt, kesin ve önceden belirlenmiş bir sınır değeridir. Örneğin “ 100 puan üzerinden 50 puan ve daha fazlasını alan başarılı olur.” biçimindeki ölçüt, henüz ölçme işlemi yapılmadan ve sınavda alınacak puanlardan etkilenmeden belirlenmiş bir eşik değeridir. Öğrenciler bu ölçütü sınava girmeden önce bilirler.

**Bağıl Ölçüt:** Ölçme işlemi sonrasında ölçme sonuçlarına dayalı olarak elde edilen ölçüttür. Ölçme sonuçları belli bir gruptan elde edildiği için, ölçüt o grup için geçerlidir. Başka bir grup için geçerli olamaz. Bağıl ölçüt, ölçme sonuçlarının elde edildiği gruba ve ölçme sonuçlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Bağıl ölçüt ölçme sonuçlarına ya da ölçme yapılan gruba doğrudan doğruya bağlı olduğundan, bu ölçütün belirleyicisi öğrencilerdir. Oysa mutlak ölçüt öğretmen ya da yetkili kurum ve kişilerce belirlenir. Örneğin bir başarı testi için “ testten sınıf ortalaması ve üstünde puan alanlar geçer, ortalamanın altında puanlar kalır” şeklinde belirlenen ölçüt bağıldır. Dolayısıyla bir sınıfta diğer bir sınıfa ya da bir okuldan başka bir okula bu testin

uygulanmasında elde edilecek puan dağılımları ve bu dağılımın ortalaması da farklı olur.

Yukarıda mutlak ölçüt bağıl ölçüt vb. kavramlar açıklanmıştı. Burada ise Hasan Yılmaz'a göre değerlendirmede kullanılan ölçütlerin sınıflandırılması görülmektedir.

#### Değerlendirmede Kullanılan Ölçütler (Yılmaz, H. ,2007)

##### 1. Programın Hedefleri:

Bu ölçüt, testin programı temsil ettiği varsayımına dayanır. Bu durumda ölçüt programdır, yani öğretimin kazanımlarıdır. Böyle bir değerlendirme mutlak değerlendirmedir. Programın kazanımlarını temsil ettiği varsayılan ve 60 sorudan meydana gelen bir testte, A öğrencisinin 30 adet doğru cevabı varsa; programın kazanımlarından yarısını gerçekleştirdiği varsayılır. 45 adet doğru cevabı varsa program kazanımlarından dörtte üçüne, bu öğrenci ulaşmıştır. Öğrencinin öğrenim gördüğü okulda, sınavlar ve değerlendirilmesi ile ilgili mevzuatın hükümleri uygulanarak, bu başarısı oranında bir not elde eder.

Bu gün okullarımızda öğretmenler arasında yaygın olarak kullanılan değerlendirme kriteri budur. Böyle bir kriteri seçmek, bilerek yada bilmeyerek aşağıdaki varsayımları da kabul etmek anlamına gelir:

- a. Ölçü aracı ( test) hatasızdır.
- b. Ölçen hata yapmamaktadır.
- c. Ölçme şartları elverişlidir.
- d. Ölçmede esas olan program hatasızdır.

Kısaca, ölçme ile ilgili her öge normal ve hatasızdır, ölçümlerdeki değişikliğin tek sebebi ölçmeye konu olan öğrencilerin, programın kazanımlarından ne kadarına ulaştıklarıdır. Bu nedenle bu ölçütle yapılan değerlendirmenin sınırlılıkları oldukça fazladır.

## 2. Grup Başarısı:

Bu kritere göre bir öğrencinin başarı düzeyi, birlikte eğitim gördüğü ve aynı sınava katılan diğer öğrencilerin başarı düzeyinden etkilenir. Buna göre öğretmen, sınava giren bütün öğrencilerin elde ettikleri puanlardan yararlanarak, önce geçme- kalma sınırını belirler. Yani “kime başarılı diyeceğiz” sorusunun cevabını arar. Bunun istatistik gibi çeşitli yöntemleri kullanabilir. Örneğin bu konuda kararını şöyle vermiş olsun. “Sınava giren öğrencilerin elde ettikleri puanların aritmetik ortalaması ve bunun üzerinde puan elde eden öğrenciler başarılıdır. ” Burada A öğrencisinin başarıları, bir anlamda kendisiyle birlikte sınava giren bütün öğrencilerin genel başarı düzeyine bağlanmış olur. Bu tür ölçütlere “bağıl ölçüt” , bu şekilde yapılan değerlendirmeye ise “bağıl değerlendirme” denir.

## 3. Öğrencinin Önceki Başarı Durumu:

Özellikle, bireysel farklılıkların dikkate alınması gereken durumlarda, öğrencinin başarıları, daha önce gösterdiği başarı ile veya programa katıldığı (başladığı) zamanki düzeyi ile kıyaslanarak değerlendirilebilir. Öğrencinin hem psikolojik güçlerindeki bireysel farklılıklar, hem de çevre şartlarındaki bireysel farklılıklar çoğu zaman öğretmenleri, öğrencilerin önceki başarı durumlarına göre değerlendirmeye mecbur eder.

İlköğretim 4. sınıfı okutan bir öğretmen olduğundan hareket edilsin ve bu öğretmenin sınıfında henüz okuma becerisini bile tam olarak kazanamamış birkaç öğrenci bulunsun. Aynı zamanda öğrenciler, okumayanlardan, iyi nitelikte okuma becerisine sahip olanlara kadar çeşitli seviyelerde bulunuyor olsun. Bu sınıfta okuma becerisini kazanamamış A öğrencisinin belli bir süre sonra akıcı okuma düzeyine geldiği varsayalım. Bu öğrenci Türkçe dersi 4. sınıf programının kazanımlarını ölçüt olarak değerlendirilirse, doğru bir ölçüt seçmiş olmayız. Sınıftaki diğer arkadaşlarının başarı düzeyine göre değerlendirilirse de hatalı davranmış olunur. Ortada bir başarı var, bu durum açıklanan iki ölçüte göre yorumlanırsa “başarısız” olarak nitelendirilmesi gerekir ki, bu öğrenciyi kaybetmek anlamına gelir. İşte bu

gibi durumlarda, öğrencinin önceki düzeyi ile, son düzeyi arasındaki ilerleme yeterliği görülürse, öğrenci başarılı olarak değerlendirilecektir.

#### 4. Öğrencinin Yeteneği:

Modern eğitim öğrenciyi, kendi potansiyellerinin ve gizilgüçlerinin izin verdiği noktaya kadar geliştirmeyi amaçlar. Her öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, bedensel ve diğer yönlerden birbirinden farklı olduğu ve her öğrencinin genel ve özel yetenek alanlarının ve düzeylerinin değişik olduğu gerçeği göz önüne alınarak, bunların yetiştirilmesinde ve kazandıklarının ölçülmesinde de bu bireysel özelliklerinin göz önüne alınması öngörülür. Böylece bir öğrenciyi ne programın kazanımları, ne gruptaki diğer öğrencilerin seviyeleri ve ne de öğrencinin önceki başarı düzeyi ile değil, onun “neyi ne kadar yapabileceği, nereye kadar gelişebileceği” parçası haline gelmiş bir rehberlik hizmeti ile sağlanabilir. Ülkemizin eğitim sisteminin mevcut yapısı, bu tür bir değerlendirme ölçütünün kullanılmasına şimdilik müsait değildir.

##### 2.1.2.1. Değerlendirme Türleri

Eğitimde yapılan değerlendirmeler belli amaçlar için yapılır. Bu amaçlar genel olarak öğrenmelerin ya da öğretimin değerlendirilmesi biçimindedir. Eğitim süreci içinde, öğrencilerin eğitimle beklenen özellikleri kazanıp kazanmadığı ya da kazandırılıp kazandırılmadığı değerlendirmenin konusunu oluşturur. Kimi zaman ise, öğrencilerin eğitim süreci başında değerlendirilmesi ve yeterliklerinin, önkoşul öğrenmelerin belirlenerek gruplanması, seçilmesi gibi amaçlarla değerlendirme yapılır.

( Özçelik, 1992; Tekin, 1993; Turgut, 1995; Sönmez, 2003) Bazen de eğitim sürecinin belli bir zamanında (başında, ortasında, sonunda) beklenen sonuçlara öğrencilerin ulaşp ulaşmadıkları değerlendirilir. Eğitim sürecinin belli bir zamanında ve belli koşullar için sınırlı olarak yapılan bu değerlendirmelerin yanı sıra, eğitim sürecinin tümünün değerlendirildiği; değerlendirme yapanların sadece öğretmenler olmadığı ve değerlendirme ile öğretimi birleştiren değerlendirme yaklaşımları da söz

konusudur. (Helm, Beneke ve Steinheimer, 1998; Kaptan ve Korkmaz, 2002a; Korkmaz ve Kaptan ,2002b; Johnst On, 2004)

#### Amaçlarına ve Yapıldığı Zamana Göre Değerlendirme

1. ***Girdilerin değerlendirilmesi:*** Bu girdiler genellikle öğretim programları ve buna devam edecek uygun öğrencilerin yöneltilmesi, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleridir.
  - a. ***Öğretim programının değerlendirilmesi:*** Sistem yaklaşımına göre programın 4 ögesinden birinde gelişecek bir değişim ya da aksaklık programın tümünü etkiler. (Demirel, 1997) Bu nedenle değerlendirme program öğelerine dönük olarak yapılır.Ayrıca, ürüne, erişiyeye bakarak da program değerlendirilebilir.
  - b. ***Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi:*** Bu değerlendirme türü öğrencileri tanıma ve yerleştirme amacına hizmet eder.
2. ***Öğretim sürecinin değerlendirilmesi:*** Bu amaçla yapılan değerlendirmeler iki türdür. a) öğretimin b) öğrenme eksiklerinin belirlenmesi
  - a. ***Öğretimin değerlendirilmesi:*** Öğretmenler tarafından ünite testleri ya da izleme testleriyle yapılır.
  - b. ***Öğrenme eksikliklerinin değerlendirilmesi:*** Amaç öğrencilerin hangi davranışları kazanıp kazanamadığının belirlenmesidir. Not vermek amacıyla kullanılmaz.
3. ***Çıktıların (başarının ) değerlendirilmesi:*** Bu testlerde öğrencinin başarısının belirlenmesi amaçlandığından kullanılan testlere başarı testi adı verilir. Öğrencilere not verilmesi söz konusudur. Değerlendirme öğrencinin aldığı bu notun uygun bir ölçütle karşılaştırılarak geçti- kaldı, başarılı- başarısız gibi kararların verilmesi ile olur.
4. ***Süreç ve ürünün birlikte değerlendirilmesi:*** Hem süreci hem sonucu birlikte değerlendirmek için kullanılan performansa dayalı değerlendirme yaklaşımıdır. Ölçme alanında son zamanlarda yaygın kullanımı olması nedeniyle bazı yazarlar portfolyo (öğrencilerin kronolojik eserlerini kapsayan

öğrenci gelişim dosyası) değerlendirme için alternatif değerlendirme yaklaşımı kavramlarını kullanmaktadırlar. (Atılgan, Kan, Doğan; 2006)

Hasan Yılmaz'a göre ise eğitimde değerlendirmenin amaçları aşağıdaki gibi belirtilmektedir.

#### **2.1.2.2. Öğrenciyi Tanıma ve Yönlendirmede Ölçme ve Değerlendirme:**

Eğitim süreci öğrenciyi tanımakla başlar. Onun zihinsel, duygusal, bedensel özelliklerini bilmeden neyi ne kadar bildiğini ( hazır bulunuşluk düzeyini) tanımadan gerçekleştirilecek bir öğretme öğrenme süreci, istenilen başarıyı sağlayamayacaktır.(Yılmaz, H., 2007)

Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için öncelikle gerekli ön koşul davranışlara sahip olup olmadıklarını belirlemek gerekir. Bu tür bir değerlendirme sonucunda öğrencilerde giriş davranışları açısından bir yetersizlik tespit edilirse, sorunun çözümü için bir telafi eğitimi planlanır. Derste kazandırılacak kazanımlardan bazılarının öğrencilerce önceden edinildiği tespit edilirse, bu kazanımlar dersin amaçları arasından çıkarılır. Dersin tüm amaçlarına öğrencilerin ulaşmış olduğu belirlenirse, öğrenciler o dersten muaf tutulurlar. (Tekin,T., 1996)

Yetiştirmeye çalıştığımız öğrencileri doğru ve yeterince tanıyabildiğimiz ölçüde, eğitim sürecinin verimliliği de artar. Tanıma çalışmaları çerçevesinde gerçekleştirilecek ölçme ve değerlendirme sonuçları bilgi ve beceri düzeylerine göre öğrencilerin programlara, kurslara, üst eğitim kurumlarına ve mesleklere yönlendirilmesinde de kullanılabilir. (Yılmaz, H., 2007)

#### **2.1.2.3. Öğretimin Etkililiğini ve Eğitim Ortamının Kontrolünü Sağlamada Ölçme ve Değerlendirme:**

Öğretim etkinliklerinde öğretmen bir kılavuz kaptan gibidir. Öğrencileri amaçlardan haberdar eder, geçmiş konularla yeni konuların bağlantılarını görmelerini sağlar, geçmiş konuların hatırlanmasına yardımcı olur, yeni öğrenme yaşantıları

gerçekleştirir, geribildirimler verir ve öğrenilenlerin başka alanlarda kullanılması konusunda öğrencilere yardımcı olur, yol gösterir. (Yılmaz, H., 2007)

Bir dersin üniteleri arasında aşamalılık varsa, ilk ünite ya da ünitelerdeki öğrenmenin derecesi, sonraki ünite ya da ünitelerdeki öğrenmeyi belirler. Böyle olduğunda, ilk üniteye öğrenme yetersizliği, onu izleyen diğer ünitelerde de yetersiz öğrenmeyle hatta öğrenme yokluğuyla sonuçlanır. Bu sınavlarda üniteye tüm öğeler yoklanır. Bu amaçla kullanılacak testler, izleme veya ünite testleri olarak da isimlendirilir. (Tekin, T., 1996)

Bütün bu çabaların başarıya ulaşması her aşamada öğrenciye durumu ile ilgili sağlıklı bilgiler verilmesini gerektirir. Öğrenme sürecini kontrol etmek anlamına gelen bu önemli işlev ise ölçme ve değerlendirme sayesinde gerçekleşebilir. Aksi halde öğretim- öğrenme süreci bir kördövuşüne döner. Bu bir anlamda öğretmenin kendi başarısını da değerlendirmesi demektir. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme öğrenciye sadece rakamla bir puan ya da not vermenin çok ötesinde bir anlam ve öneme sahiptir. Burada asıl amaç, öğretim ve öğrenmenin verimliliğini artırmak olmalıdır. Ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinde bir amaç değil, araçtır. (Yılmaz, H., 2007)

#### **2.1.2.4. Eğitim Problemlerinin Tespiti ve Çözümlerinin Araştırılmasında Ölçme ve Değerlendirme**

Eğitim dinamik bir süreçtir. Dinamik bir süreç özelliği gösteren eğitim sürecininse, sorunsuz olması beklemez.

Eğitim sürecinde karşılaşılabileceğimiz sorunlar; programdan, öğrenme ortamının fiziksel, psikolojik veya sosyal çevresinden, öğretim yönteminden ya da öğrenci yapısından kaynaklanabilir. Sorunların çözümünde en önemli öge doğru tespit ve sebepleri ortaya çıkarmaktır. İşte doğru işleyen ve eğitim süreci için bir araç olarak işletilen ölçme- değerlendirme süreci bu konuda da büyük öneme sahiptir.

Ölçme ve değerlendirme sonuçları eğitim sürecine ilişkin birçok sorunu görmemize, sebeplerini bulmamıza yardımcı olur. Bu konuda akla sadece sınavlar gelmemelidir. Çeşitli anket ve envanterler, problem tarama listeleri, sosyometrik ölçme araçları ile yapılacak çalışmalar, ölçme değerlendirmenin bu fonksiyonu için büyük öneme

sahiptir. Başarılı olmak isteyen bir öğretmen kendini bu yönde de yetiştirmek zorundadır. (Yılmaz, H., 2007)

#### **2.1.2.5. Program Geliştirmede Ölçme ve Değerlendirme**

Başarılı bir eğitim sistemi; gerçekçi, tabandan gelen verilere dayalı, bilimsel ilkelere uygun ve eğitim bilimlerinin her alt disiplininden uzmana yer veren bir program geliştirme sürecine sahiptir.

Geliştirilen bir program bazı deneme okullarında test edilir. Bu denemeler sonucunda elde edilen bilgilere dayanılarak denenen programın düzeltilmesi ve yeni bir şekil verilmesi çabaları ölçme ve değerlendirmesiz düşünülemez. Öğretim programlarının, subjektif görüşlerle ölçme temeline dayalı olmayan tahminlere dayalı öğrenci ve öğretmenlerden elde edilecek verilerden yoksun bir anlayışla geliştirilmesi, eğitim sistemi ve ülke adına büyük kayıplara yol açacaktır. Bu yüzden program geliştirme süreci içinde ölçme ve değerlendirmenin tartışmasız bir önemi vardır. Hedefler ve yaşantılar ne kadar dikkatle seçilmiş, planlanmış olursa olsun bazı hallerde pek işlemeyebilir. Yaşantılar hedefleri gerçekleştirebilecek nitelikte olmayabilir. Belki de yaşantılar öğrencilerin, seviye, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veremiyordur. Bu durumları ve sebeplerini ortaya koyabilmek, gerekli değişiklikleri yapabilmek yani programı geliştirebilmek ancak ölçme ve değerlendirme sayesinde mümkündür. (Yılmaz, H., 2007)

#### **2.1.2.6. Not Verme**

Öğrencilerin testlerden almış oldukları puanların nota çevrilmesindeki amaç; öğrencileri başarılı ya da başarısız sayarak, bir ders ya da sınıfı geçip geçmemesine ilişkin karar vermektir. Öğrencinin başarılı ya da başarısız olduğunu belirlemede, bir başka deyişle puanları nota çevirmede yukarıda adı geçen mutlak ve bağıl ölçütler kullanılır.

Mutlak değerlendirme esas alınarak not verme işleminde testten alınan puanlar mutlak başarı yüzdelerine çevrilerek bu yüzdelerle sayı ya da harf notları tahsis edilir. Bu değerlendirme türlerinde öğrencinin başarısı başka öğrencilerin başarısından

bağımsız düşünülmektedir. Eğitim sistemimizde not verme işlemleri daha çok bu değerlendirme türüne uygun olarak yapılmaktadır.

Not vermede kullanılan ölçütün diğer öğrencilerin başarısı da dikkate alınarak belirlenmesi durumunda yapılan değerlendirme işine, bağıl değerlendirme adı verilmektedir. Not vermede kullanılan bağıl ölçüt genelde öğrencilerin testten aldıkları puanların ortalaması olmaktadır. Testin ortalaması ile birlikte testin standart sapması öğrencilere not vermede işe koşulabilmektedir. Bu değerlendirme türü daha çok üniversitelerde kullanılmaktadır. Bağıl değerlendirmede kullanılacak ölçütün ne olacağı uygulamacı tarafından belirlenmektedir.

Ancak eğitim sistemimizde yaygın olan yaklaşım mutlak değerlendirmedir. Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde “ beşli not düzeni” kullanılır. Öğrencinin başarısı dört, başarısızlığı ise iki ayrı not olarak değerlendirilir.

Yazılı ve sözlü sınavlar ile performans ve projeler 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Dönem notu bunların ortalamasına göre verilir. Hesaplanan ortalama sonucunda öğrencilerin notları aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 1

Notlar ve Karşılıkları

| Puan    | Not | Derece  |
|---------|-----|---------|
| 85- 100 | 5   | Pekiyi  |
| 70- 84  | 4   | İyi     |
| 55- 69  | 3   | Orta    |
| 45- 54  | 2   | Geçer   |
| 25- 44  | 1   | Geçmez  |
| 0- 24   | 0   | Etkisiz |

Bu sistemle öğrenci başarısı dört ayrı notla,başarısızlığı ise iki ayrı notla değerlendirilmektedir. Buna göre 0- 44 arasında not alanlar başarısız sayılmaktadır.

Bu değerlendirme sistemine göre ilk ve orta öğretim kurumlarında öğrencilerin başarılı sayılabilmesi için 100 tam puan üzerinden 45 puan almış olması yeterli görülmektedir. Diğer bir anlatımla öğrenmeleri istenen bilginin % 45'ini öğrenen öğrencileri bu sistem başarılı saymaktadır.

### 2.1.3. Değerlendirme ve Ölçme İlişkisi

1. Değerlendirme ölçmeyi de içine alan bir kavramdır. Bu yüzden ölçmeye göre daha kapsamlıdır.
2. Ölçme ve değerlendirme sürecinde, önce ölçme işlemi sonra değerlendirme süreci gelir. Bu sıra değişmez. Ölçme sonucuna dayanmayan bir değerlendirme olsa olsa bir önyargı ya da temelsiz bir tahmin olur.
3. Ölçme daima objektiftir. Fotoğraf çeker gibi durumu ortaya koymalıdır. Değerlendirme ise subjektiftir (öznel). A dersinde 50 sorunun 25' ini doğru cevaplayan geçer not alırken, B dersinde 50 sorunun 20' sini doğru cevaplayan, başarılı sayılabilmektedir.(Yılmaz, H., 2007)

## 2.2. ÖLÇMEDE KULLANILAN BAŞLICA ÖLÇME ARAÇ VE YÖNTEMLERİ

**Yazılı Yoklamalar (Sınavlar) :** Belirli bir derse ilişkin olarak öğretmen tarafından hazırlanan yazılı birkaç sorunun, yine yazılı olarak öğrenciler tarafından cevaplandırılması istenen sınav türüdür. Sınav sürelerinin kısıtlı olmasından dolayı öğrencilere çok az sayıda soru sorulabilmesi ve dolayısıyla güvenilirlik ve özellikle de kapsam geçerliliğinin düşük olması, cevapların yoruma açık olması, cevapların puanlamasının güç oluşu gibi özellikler yazılı yoklamaların önemli sınırlılıklarıdır. Bununla birlikte, hazırlanmasının kolay olması ve analiz ve sentez düzeyindeki davranışların etkili bir biçimde ölçülmesine imkan sağlaması yazılı yoklamaların en önemli avantajıdır. ( Gelbal, 1999)

Yazılı yoklamalarda dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Turgut, 1983) :

- 1) Sorular cevaplayıcıların tümü tarafından doğru anlaşılmalıdır.

- 2) Sorular verilecek cevaplar sınırlı olacak şekilde sorulmalıdır, genel olmamalıdır.
- 3) Uzun ve az sayıda soru yerine kısa ve çok sayıda soru sorulmalıdır.
- 4) Sorular ders kitaplarından ve diğer okuma kaynaklarından aynen alınmamalıdır.
- 5) Sorular birbirinden bağımsız olarak cevaplandırılabilir.
- 6) Sınavda sorulacak toplam soru sayısından daha fazla soru hazırlanmalı ve bunlar içinden maksada uygun olanlar seçilmelidir.
- 7) Yazılı anlatım gücü ve yazı güzelliği gibi etkenler puanlamanın dışında tutulmalıdır. ( Kompozisyon yazma vb. durumlar hariç)
- 8) Puanlama yapılırken, öğrenciyi tanımaktan kaynaklanan yanlışlığı önlemek için, puanlama yapılan kağıdın hangi öğrenciye ait olduğuna bakılmamalıdır.
- 9) Cevapların okunması sırasında bir soruya bütün öğrencilerce verilen cevaplar okunduktan sonra, diğer bir soruya verilen cevapların okunmasına geçilmelidir.
- 10) Puanlama yapılmadan önce her bir soru için puanlama anahtarı yapılmalıdır.

**Sözlü Yoklamalar (Sınavlar) :** Yapısı itibariyle yazılı yoklamalara benzer. Öğretmen tarafından sözlü olarak sorulan soruların, öğrenciler tarafından yine sözlü olarak cevaplandırılması esasına dayalıdır. Türkçe gibi bazı derslerde öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini geliştirme ve bu becerilere ne derece sahip olduklarını ölçmede, sıkça kullanılan bir ölçme tekniğidir. Öğrencilerin belirli bir konu alanındaki güçlü ve zayıf yönlerinin açığa çıkarılmasında oldukça etkilidir. Soruların hazırlanması kolay ve az zaman alıcıdır. Sözlü sınavlarda asıl amaç öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini ölçmek değilse, bu özellik puanlamaya dahil edilmemelidir. Her bir öğrenciye sadece birkaç soru sorulabilmesi ve bu soruların öğrenciden öğrenciye değişmesi yani öğrencilere aynı soruların sorulamayışı, sözlü sınavların önemli sınırlılıklarındandır. Bu durum sözlü sınavların güvenilirlik ve geçerliğini olumsuz yönde etkiler. (Turgut, 1983)

Sözlü sınavlara soruları yöneltirken:

- 1) Sorular daha önceden yazılı olarak belirtilmeli
- 2) Sorular açık, anlaşılır ve amaca yönelik olmalı
- 3) Sorulara verilebilecek kabul edilebilir olası cevaplar önceden belirlenmeli
- 4) Sorular yavaş olarak ve seslice okuyarak sorulmalı
- 5) Sözlü sınav kuralları hakkında öğrenciye bilgi verilmeli
- 6) Psikolojik anlamda öğrencinin kendini rahat hissetmesi sağlanmalı, öğrenci soru yağmuruna tutulmamalıdır.

**Kısa Cevaplı Testler:** Cevaplayıcıların bir rakam bir kelime yada en çok bir cümleyle cevaplandıkları sorulardan oluşan testlerdir. Daha çok öğrencilerin belirli olgusal bilgilere sahip olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Cevapların kısa olması çok fazla sayıda soru sorulmasına imkan sağlar dolayısıyla güvenilirlik ve geçerliği yazılı ve sözlü sınavlara göre yüksektir. Cevapların kısalığı yoruma açıklığı engeller ve yazılı sözlü sınavlarda sıkça karşılaşılan puanlama hatalarını azaltır. Kısa cevaplı testler başlıca iki madde formunda yazılabilir (Tekin, 1993 )

1. Eksik Köklü Maddeler:

Örnek Bir çoktan seçmeli test maddesindeki yanlış cevaplara ..... adı verilir.

2. Kökü Soru İfadesi Biçiminde Olan Maddeler:

Örnek:

Çeldirici sözcüğünü tanımlayınız.....

Kısa cevaplı testlerin özellikleri şöyle özetlenebilir:

- 1) Maddelere verilecek cevaplar çok kısa ve cevaplama süresi az zaman alıcıdır.
- 2) Tahmine dayalı cevap vermeye imkan vermez.
- 3) Hazırlanması ve puanlaması kolaydır.
- 4) Her eğitim düzeyinde uygulanabilir.

Kısa cevaplı test maddeleri hazırlanırken dikkat edilecek hususlar şunlardır:

- 1) Maddeler yalnızca bir doğru cevabı olacak biçimde yapılandırılır.
- 2) Soru kökünde maddenin cevabının bulunmasını sağlayacak ipuçları verilmemelidir.
- 3) Biri diğerinin cevabı niteliğindeki maddeler aynı testte yer almamalıdır.
- 4) Ders kitapları ve diğer kaynak kitaplarda yer alan cümleleri aynen almak ve bazı sözcükleri çıkarmak sureti ile soru yazma yoluna gidilmemelidir.
- 5) Cevapları yazılması için bırakılan boşlukların uzunlukları birbirine eşit olmalıdır.
- 6) Bir maddede yer alan boşluk sayısı çok fazla olmamalıdır.

**Çoktan Seçmeli Testler:** Sorulan bir sorunun cevabını, verilen cevaplar arasından seçtiren maddelerden oluşmuş testlerdir. Çoktan seçmeli bir madde, bir problem durumu sunan bir madde kökü ile madde kökünü izleyen üç ya da daha fazla seçimlik cevaplardan oluşur. Madde kökü bir soru cümlesi ya da bir eksik cümle olabilir. Madde kökünü izleyen seçimlik cevaplara seçenekler adı verilir. Madde kökünde verilen bilgilere göre, seçeneklerden biri maddenin doğru ya da en doğru cevabıdır; diğer seçenekler ise yanlış cevaplar ya da çeldiriciler adını alır.(Turgut, 1983)

Çoktan seçmeli test maddelerinin özellikleri:

- 1) Doğru cevap maddenin içinde yer alır.
- 2) Çok sayıda soru sorulmasına imkan verir.
- 3) Puanlanması objektiftir.
- 4) Maddelerin şansla doğru cevaplanabilme olasılığı vardır.
- 5) İleri düzeydeki davranışların ölçülmesinde çok fazla kullanılamaz.
- 6) Uygulanması ve puanlanması kolaydır.
- 7) Hazırlanması zor ve zaman alıcıdır; tecrübe gerektirir.

Çoktan seçmeli maddelerden oluşan testler dikkatli hazırlanmak koşuluyla güvenilirlik ve geçerliliklerinin yüksek olması, çok sayıda bireye aynı anda uygulanabilir olması, puanlamada elektronik ortamlardan yararlanılabiliyor olması (optik okuyucular vb.) gibi özelliklerinden dolayı ilköğretimden üniversiteye kadar değişik eğitim kademelerinde, öğrenci seçme ve yerleştirme amaçlı sınavlarda yıllardır

kullanılmaktadır. Ayrıca özel ve devlet okullarının belirli kademelerinde yazılı yoklamaların yerini hızla çoktan seçmeli testlerden oluşan sınavlar almaktadır.

Çoktan seçmeli test maddeleri oluşturulurken, varolan bilginin yapısına bağlı olarak değişik tipteki madde formları kullanılabilir:

Çoktan seçmeli maddeleri yazarken dikkat edilmesi gereken hususlar :

- 1) Test maddesi gayet açık bir dille yazılmalı, ifade kesinlik taşımalı, birbirinden farklı yorumlara imkan verilmemelidir.
- 2) Her maddede ifade açıklığına, kesinliğine ve kısalığına dikkat edilmelidir.
- 3) Test maddelerinde cinaslı, aldatıcı, bilmece gibi ifadeler kullanılmamalıdır.
- 4) Test maddelerinin dil bakımından güçlük seviyesi, o testi cevaplandıracak grubun ortalama okuma yeteneğinin olukça altında tutulmalıdır.
- 5) Test maddeleri ve testlerde kullanılacak diğer yazılı malzeme, ders kitabı gibi öğrencilerin kullandığı yazılı kaynaklardan aynen alınmamalıdır.
- 6) Test maddesi önemsiz ayrıntıları sormamalıdır.
- 7) Her test maddesi diğer maddelerden bağımsız olarak cevaplandırılabilmelidir.
- 8) Bir maddede verilen bilgi, diğer bir maddede sorulan sorunun cevabını açıklamamalıdır.

Madde kökü yazılırken uyulması gereken hususlarsa şunlardır:

- 1) Madde kökü, önemli bir soru sormalı ya da cevaplayıcının çözeceği problemin ne olduğunu açıkça ifade etmelidir.
- 2) Madde kökü, gereksiz açıklama ve bilgilerle şişirilmemelidir.
- 3) Madde kökü, maddenin mümkün olan en büyük kısmını kapsamalıdır.

Seçenek yazarken uyulması gereken kurallar:

- 1) Seçenekler, ifade tarzı, uzunluk ve kapsam bakımından birbirine benzer olmalıdır.
- 2) Çeldiriciler, bilgisiz ya da yanlış bilgi sahibi cevaplayıcıları yanıltmalı, bilgisi yeterli olanları yanıltmamalıdır.

- 3) Kökte ve seçeneklerde kelime benzerliği, seçenek uzunluğu gibi bazı cevaplayıcıların doğru cevabı bulmakta kullanabilecekleri ipuçları varsa bunlar çeldiricilerde olmalı, doğru cevapta bulunmamalıdır.
- 4) Çeldiricilerin doğru cevaba yakınlık derecesi testin güçlük derecesine göre ayarlanmalıdır.
- 5) “yukarıdakilerin hepsi ” seçeneği, diğer seçeneklerin gerek ifade, gerekse çeldiricilik bakımından birbirine çok benzediği hallerde kullanılmamalıdır.
- 6) “hiçbiri” seçeneğinin kullanılmasına dikkat edilmelidir. Bu seçenek, maddenin kesinlikle bir doğru cevabı varsa ve bu cevap seçenekler arasında verilmişse kullanılabilir.
- 7) Birbirinden bağımsız olmayan, biri diğerini içine alan seçenekler yazılmamalıdır.
- 8) Büyüklük sırası, sayısal sıra ya da benzeri gibi anlamlı bir sıraya konulabilecek seçenekler, uygun bir sırada verilmelidir.
- 9) Bir testin bütün maddeleri aynı sayıda seçeneğe sahip olmalıdır.

#### ***Doğru- Yanlış Testleri:***

Bir kısmı doğru, bir kısmı yanlış yargı cümleleri (önergeler) halinde verilen maddelerden oluşan testlerdir. Doğru yanlış testleri, doğru ve yanlış olmak üzere sadece iki seçeneği bulunması ve % 50 şansla doğru cevabın bulunmasına imkan sağlaması gibi olumsuzluklara sahiptir. Ancak hazırlanma ve puanlanması kolaydır. (Tekin, 1993)

Örnek:

Yönerge: Aşağıdaki cümlelerden doğru olanların başına D, yanlış olanların başına Y harfi koyunuz.

d---- 1. Öğretim Birliği Yasası 1924 yılında çıkmıştır.

y---- 2. Aklın hataya düşmeksizin hakikate ulaşabileceğini kabul eden görüşe septisizm adı verilir.

Doğru yanlış test maddeleri geliştirilirken uyulması gereken kurallar :

- 1) Her madde, tek ve belirli bir fikri belirtmelidir.
- 2) Her madde kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır.
- 3) Bir maddenin yanlışlığı, önemsiz bir ayrıntıda ya da aldatıcı bir noktada olmamalıdır.
- 4) Mümkünse olumsuz ifade kullanılmamalıdır.
- 5) Her maddenin ifadesi kısa açık ve yalın olmalıdır.
- 6) Doğru ve yanlış maddelerin ifadeleri yaklaşık aynı uzunlukta olmalıdır.
- 7) Doğru - yanlış ifadeleri ders kitaplarından aynen alınmamalıdır.
- 8) Bir doğru- yanlış testindeki doğru ve yanlış maddelerin sayısı yaklaşık olarak birbirine eşit olmalıdır.

***Eşleştirmeli Maddelerden Oluşan Testler:***

İki grup halinde verilen ve birbirleri ile ilgili olan bilgi öğelerinin, belirli bir açıklamaya göre eşleştirilmesi esasına dayalı olarak oluşturulan testlerdir. Bir yönü ile çoktan seçmeli test maddelerinin değiştirilmiş bir biçimidir. Eşleştirme maddelerinde öncüller adındaki kök ya da ifadeler bir sütunda, muhtemel cevaplar ya da seçenekler diğer sütunda listelenerek cevaplayıcıdan ilk listedeki bir maddeyi ikinci listede onunla en yakından ilgili bulunan madde ile eşleştirmesi istenir. ( Tekin, 1903)

### 2.3. PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ortaya koyarak oluşturdukları çalışma, ürün ya da etkinliklerin değerlendirilmesi süreci “performans değerlendirme olarak ifade edilebilir. Bunun yanında performans değerlendirme öğrencilerin gerçek yaşam problemlerine akademik bilgilerini uyarlayabilme ve bunu problem üzerinde gösterebilmeler ile ilgilenir, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek durumlarda göstermelerini sağlar. (Airasian, 1994)

Performans değerlendirmenin aşamaları:

**Amacın belirlenmesi:** Sürecin mi sonucun mu, ikisinin birlikte mi değerlendirileceğine karar vermedir.

**Performans ölçütlerinin belirlenmesi:** Bu ölçütler öğrencinin bir etkinliği tam ve doğru biçimde yapması için göstermesi gereken belli davranışları tanımlar. Bunun için önce değerlendirilecek performans belirlenir. Ardından belirlenen performansın özellikleri tanımlanır. Bunlar gözlenebilecek, açıkça ortaya çıkacak ürün şeklinde belirtilmeli ve sayısı fazla tutulmamalıdır.

**Performans ya da ürünün gözlemleneceği ortam oluşturma:** Performansı doğru ve güvenilir değerlendirebilmek için gözlemlerin birden fazla tekrarlanması gerekir. Gözlem sayısı yapılacak değerlendirmenin önemine ve gözlem için gereken süreye göre belirlenmelidir.

**Performansın puanlanması:** Performansın değerlendirilmesi dereceli puanlama anahtarı, kontrol listesi ve hikaye kayıtlarıyla yapılır. Performans belirlemede puan belirleme son adımdır. Bu puanlama sistemi performans ölçütlerine dayanmalıdır. Bununla beraber performans değerlendirmenin amacı, puanlamayı etkiler. ( Airasian, 1994)

Performans değerlendirmenin yararları şunlardır:

1. İnsanların bilgiyi kullanmasını ve gerçek yaşam durumlarına yakın ürünler ortaya koymasını sağlar.
2. Performans değerlendirme kaynakları tekrar tekrar kullanılabilir. Konuşma becerisinin ölçülmesi için geliştirilen bir performans değerlendirme formu her sınıfta ve her öğrenci için kullanılabilir.

3. Performansın belli bölümlerine odaklanıldığından öğretmenin her bir parçayı gözlemleyebilmesini ve değerlendirebilmesini sağlar. Öğretmen tek bir değerlendirme aracıyla öğrencinin performansının birçok boyutunu ölçebilir.
4. Aynı değerlendirme aracı öğrencinin zaman içindeki gelişimini bir çizelge kullanarak izleyebilir.

Performans değerlendirmede ise aşağıdaki noktalara dikkat edilmelidir.

1. Öğrencilere ödevi tamamlamaları için verilen süre ödevin niteliğine göre ayarlanmalıdır.
2. Ödev birçok beceriyi kapsamalıdır.
3. Ödevlerin bazıları bireysel bazıları ise grup ödevleri şeklinde verilmelidir.
4. Ödev hem ürüne hem de sürece odaklanmalıdır.

Performans değerlendirmede performans ödevleri, projeler ve öğrenci ürün dosyaları kullanılır.

#### **a) Performans ve Proje Ödevleri (Görevleri):**

Bir konuyu derinlemesine incelemek amacıyla verilen soru veya sorulardır. Ödev ve proje kavramları çoğu zaman eş anlamlı olarak kullanılsa da hatta bazı ödevler kapsamına göre proje olarak nitelendirilebilse de aralarında bazı farklılıklar olması nedeniyle bu kavramlar ayrı ayrı değerlendirilmelidir.

**Performans görevleri** öğrencilerin sahip olduğu bilgi ve becerileri günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır. Performans görevi öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına uygun olarak kullanmalarını gerektirir. Çok çeşitli konularda performans ödevi verilebilir. Bir konu hakkında yazı yazma, sergi oluşturma, bir haritadan sonuçlar çıkarma, bilimsel gözlemlerini tablo oluşturarak belirtme, bir dans sergileme, bir müzik parçası çalma gibi...

**Projeler**, dersler için önemli olan ve öğrencilerin ilginç bulduğu aktivitelerle öğrencileri meşgul eden yoğun tecrübelerdir. (Fleming, 2000)

Diğer deyişle projeler geniş içerikli ve uzun süreli performans ödevleridir. Bunlar, ünitelerde yer alan kazanımları kapsayan ayrıntılı ödevlerdir. Bireysel ya da grup olarak yapılabilir. Proje konusu öğrenci tarafından ya da öğretmenin hazırlayacağı listeden seçme yoluyla belirlenebilir. Öğrenci projenin amacını, izlenecek yolları,

kullanılacak malzemeleri ve karşılanabilecek durumları önceden planlar. Gerektiğinde öğretmeninden yardım alabilir.

Proje sürecinin olumlu yanları şöyle sıralabilir:

- Proje geliştirme süreci uzun, kompleks ve zorlu bir süreç olacağından bu ödevler öğrencilerin yaratıcılık, araştırma, iletişim gibi üst düzey zihinsel becerilerini geliştirir.
- Projenin tasarımından ortaya konulmasına kadar geçen süreç aynı zamanda bilimsel süreç basamaklarını da içereceğinden, bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine de yardımcı olur.
- Proje çalışması, öğrencilerin grupla çalışma becerisinin geliştirilmesini sağlar.
- Proje süreci, öğrencileri teknolojiyi aktif olarak kullanmaya yönlelteceğinden öğrencilerin teknolojiyi kullanma becerisi kazanmalarına yardımcı olur.
- Proje çalışmalarında bilgi doğrudan verilmediği için, öğrenciler yaparak-yaşayarak, inceleyerek bilgi kazanırlar. Bu nedenle yapılandırmacı öğrenme kuramı için uygun yöntemlerden birisidir.

#### **b) Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo):**

Öğrenci ürün dosyası, öğrencinin çalışmalarının toplandığı bir dosyadır. Bu dosya öğrencinin yüksek kalitede bir düzen içinde oluşturulmuş anlamlı ödevlerini içerir, en iyi çalışmalarının bir yansımasıdır. (Haladyna, 1997)

Ürün dosyasına, öğrencinin haftalık ya da günlük yaptığı çalışmalarının içinden seçilen örnekleri ve öğretmenin yaptığı sınav evrakları, resimler, fotoğraflar, boyama çalışmaları, proje çalışmaları, performans ödevleri, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarları, velilerden gelen bilgiler, araştırma soruları, kavram haritaları, öğrenci görüşlerini yansıtan formlar vb. konulabilir.

Çeşitli amaçlarla öğrenci ürün dosyası hazırlanabilir. Amaçlarına göre dosyalar “sergileme tipi”, “sınıf tipi”, “değerlendirme tipi” ürün dosyalarıdır. Ölçme ve değerlendirme amacına uygun olan ise “değerlendirme tipi” dosyalardır.

Değerlendirme amaçlı öğrenci ürün dosyası kullanımı, içeriğin belirlenmesi ve değerlendirmenin yapılması olmak üzere iki aşamalıdır:

*İçeriğin belirlenmesi* aşamasında dosyanın amacı ile dosyaya alınacak çalışmaların seçiminde ve değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler belirlenir.

*Amacın belirlenmesi* öğretmenin öğrenci dosyasını ne amaçla kullanacağına karar vermesidir. Bu amaçlar:

- Öğrencilerin performansları hakkında velilere bilgi vermek,
- Öğrencilerin zaman içindeki gelişimlerini görmek,
- Bir sene sonraki öğretmene öğrencilerin tipik performans kayıtlarını sağlamak,
- Ders programı üzerinde daha çok durulması, geliştirilmesi gereken konuları belirlemek,
- Öğrencileri notla değerlendirmek gibi amaçlarla kullanılabilir.

*Ürün dosyasında bulunacak çalışmaların seçiminde kullanılacak ölçütlerin belirlenmesi:* Amaca bağlı olarak hangi tür çalışmaların seçileceği, kimler tarafından toplanacağı, kimlerin karar vereceği, hangi sıklıkta toplanacağı ve nasıl değerlendirileceği önemlidir. Özellikle dosyaya girecek olan çalışmaların belirlenmesi sürecinde, öğrencilerin katılımının belirlenmesi sürecinde, öğrencilerin katılımının sağlanması onlardaki sorumluluk ve sahiplenme duygusunu geliştireceği için önemlidir. (Kuks, 1994)

Ürün dosyasındaki çalışmalara ait değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi:

Dosya içerisinde istenen çalışmaların örnekleri, yaratıcı çalışmalar, deneysel veriler, hikayeler, makaleler gibi çalışma ürünleri yer alabilir. Bu ürünlerden hangilerinin değerlendirileceğinin belirlenmesi ve sınırlandırılması önemlidir. Gerek dosyada yer alan çalışmaların gerekse bunların içinden değerlendirilecek ürünlerin seçiminde öğretmenler öğrencilere aşağıdakilere benzer sorular yöneltebilir:

- Bu çalışma neyi ifade ediyor?
- Hangi konuda çok iyi/ başarılı olduğunu düşünüyorsun?
- Neden bu çalışmayı seçtin?

Ayrıca öğretmen her çalışmanın üzerine, düşüncesini gösteren, çalışmayı tanımlayan, etkinliğin nasıl başladığını açıklayan, parçanın neden seçildiğini anlatan, ders işleme hedefleri açısından çalışmanın ne anlam taşıdığını açıklayan notlar yapıştırılabilir.

Performansın değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarları (rubric), kontrol listeleri, görüşme ve gözlem formları, öz akran- grup değerlendirme formları vb. kullanılabilir.

**Dereceli Puanlama Anahtarı:** Gözlemlere ait puanları tanımlanmış kategorilerden (ölçüt ya da ölçütler) uygun düşen boyuta kaydetmemizi sağlayan bir değerlendirme aracıdır. (Halaydina, 1997) Dereceli puanlama anahtarı üç bölümden oluşur:

**1) Değerlendirme Ölçütleri:** Kabul edilebilir cevapları kabul edilemez cevaplardan ayırmak için kullanılır. Örneğin öğretmenler, yazılı kompozisyonları değerlendirirken organizasyon, yapısal içerik, sözcük seçimi vb. gibi değerlendirilebilir ölçütler kullanırlar.

**2) Ölçüt Tanımlamaları:** Öğrencilerin değerlendirilmek istenen cevaplardaki , niteliksel farklılıkları tanımlama yolunu ifade eder. Örneğin bir kompozisyonda organizasyon değerlendirilecekse bu ölçütlerden en yüksek puanı alan öğrencinin kompozisyonu organizasyon açısından hiç hata içermemelidir.

**3) Puanlama Stratejisi:** Puanlama bütünsel ya da analitik biçimde olabilir. Hangisinin kullanılacağı değerlendirmenin amacına bağlıdır. Öğretmenler öğrencilerinin öğrenme ürünlerini toplam olarak değerlendirmek istediklerinde bütünsel puanlama stratejisini kullanırlar. Bütünsel puanlama ölçeği, süreçten çok sonuçla ilgilidir, sonuca ulaşmak için aşılacak bireysel basamaklarla değil toplam performans ya da sonuçla ilgilenir. Öğretmenler öğrencilerin çalışmalarının ya da ürünlerinin farklı boyutlarını farklı puanlayarak değerlendirmek istediklerinde ise analitik puanlama stratejisini kullanırlar.

Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ödevlerle birlikte öğrencilere verilmelidir. Öğrenci çalışmasının hangi ölçütlere göre değerlendirileceğini önceden bilmelidir.

**Kontrol Listeleri:** Kompleks ve içiçe geçmiş birçok beceriye ilişkin performansı içeren işlem ve süreçlerin ölçülmesi ve değerlendirilmesi bazı gözlem tekniklerinin kullanılmasını gerektirir. Bu tür özellik ya da beceriler gözlenirken, gözlemi yapan kişinin yeteneğine ve uzmanlığına bağlı olarak herhangi bir araç kullanılmayabilir. Ancak kontrol listelerinin kullanılması performansa, bireysel bir özelliğe veya bir davranışa ilişkin daha kapsamlı ve daha doğru bilgi elde edilmesini sağlar. ( Gerberich, Green ve Jorgensen, 1963)

Gözlenen performansın ya da ürünün belirlenen performans ölçütlerine ne derece uyumlu olduğu kontrol listeleri kullanılarak belirlenebilir. Kontrol listeleri, öğrenciden beklenen davranışın özelliklerine ilişkin detaylı bilgileri içeren ve öğrenci performansının eksik noktalarını belirleme amacıyla kullanılan araçlardır. (Airasian, 1994)

Kontrol listelerinde var veya yok, evet veya hayır şeklinde puanlanabilen bir dizi davranış, özellik veya nitelik bulunur. Kontrol listeleri genellikle, daha küçük parçalara ayrılabilen ve karmaşık davranışları belirlemek için uygundur. Örneğin kurbağayı kesmek, bir deney yapmak vb.

Kontrol listeleri kullanılırken bazı olumsuzluklar da ortaya çıkabilir. Bunlardan biri öğretmene davranış ile ilgili gözlemlendiği ya da gözlemlenmediği şeklinde iki ölçüt sunmasıdır. Kontrol listelerinin başka bir dezavantajı da öğrencinin performansının belli bir puanlama sistemine göre değerlendirilmesidir. Her ne kadar öğrencilerin güçlü ve zayıf öğrenme davranışlarını belirlemeye yarasa da, öğretmen performansı belli bir puan ile değerlendirmek zorunda kalır ve performans sürecini kaydedemez. (Airasian, 1994) Performansın düzeyleri ya da kriterlerin ne dereceye kadar karşılandığı hakkında bilgi vermezler. (Moskal, 2004)

**Derecelendirme Ölçekleri:** Bireylerin ya da nesnelerin herhangi bir özelliğini direkt olarak ölçmek için herhangi bir araç yoksa, bu özelliklerin bireylerde ya da nesnelerde bulunuş miktarını ( derecesini ) tanımlamak ya da belirlemek için dereceleme ölçekleri kullanılır. (Keeves, 1988)

Kontrol listeleri performansa ilişkin belirli ölçütlerin karşılanıp karşılanmadığıyla ilgili olan sınırlı durumlarda değerlendirme için uygun seçimdir fakat performans düzeylerini tanımlayan bir yapıya sahip değildir. Derecelendirme ölçekleri ise ölçülen özelliğe ilişkin performansı çeşitli düzeyleriyle tanımlayabilir ve ölçütlerin ne dereceye kadar karşılandığını görmeye olanak sağlar. (Moskal 2000)

Derecelendirme ölçekleri, bireysel olarak kullanılabileceği gibi kişilerin özelliklerini başka bireylerin özellikleriyle de karşılaştırmaya imkan verdikleri ve hazırlanması çok kolay olduğu için her türlü davranışların ölçülmesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Fakat gözlemi yapan kişinin gözlemlerini uzun zamana yayması, gözlemcinin öznel algıları, değer yargıları ve duygularının gözlem sonuçlarını etkilemesi, yapılan

gözlemdeki sınırlılıklar vb. faktörler dereceleme ölçekleriyle puanlamayı etkilemekte ve ölçme sonuçlarına hata karışabilmesine sebep olabilmektedir. ( Atılğan, 2006)

**Gözlem Formları:** Çıktıların görülebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça önemlidir. Gözlemler, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgiler sağlar. Öğretmen öğrencilerin,

- Soru ve önerilerine verilen cevapları
- Sınıf içi tartışmalara katılımlarını
- Grup çalışmalarına ve tartışmalara katılımlarını
- Öğretme, öğrenmeyle ilgili yaptığı görevler ve materyallere öğrencilerin gösterdiği tepkiyi gözlemler. Aşağıdaki noktalara dikkat edilmesi, öğretmenlere gözlem yapmada kolaylık sağlayacaktır.

1. Bütün öğrenciler için aynı ölçütler kullanılmalıdır.
2. Her öğrenci birkaç kez gözlemlenmelidir.
3. Her öğrenci değişik durumlarda ve farklı günlerde gözlemlenmelidir.
4. Her öğrenci değişik özelliklere, becerilere ve davranışlara göre değerlendirilmelidir.

**Öz Değerlendirme:** Öz değerlendirme, bireysel veya kendini değerlendirme olarak da adlandırılabilir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını yargılamaları olarak açıklanabilir. Temel amaç, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Çünkü yaşam boyu öğrenme, bireylerin yalnızca bağımsız çalışmalarını değil aynı zamanda kendi başarı ve gelişimlerini değerlendirmelerini zorunlu kılar. Değerlendirme süreci, öğrencinin öğrenmeye yaklaşımı, öğrencinin kendi güçlük ve zayıflıkları ve becerileri hakkında değerlendirme yapmasını sağlar. Öğrencilerin kendi düşüncelerini kontrol edebilme yani kişinin planlama ve problem çözme becerisini geliştirir.

**Akran Değerlendirme:** Bir grup içinde yer alan bireylerin akranlarını değerlendirmesidir. Bu değerlendirme sırasında öğrencilerin becerileri de geliştirilir. Akran değerlendirme, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasını da sağlar. Kişinin öğretmen dışında başka birinden de dönüt almasına yardımcı olur. Değerlendirmeye temel oluşturan beceriler ve ölçütlerin saptanması konusunda öğrenciye bakış açısı sağlar. Fakat bu değerlendirmenin de bazı sakıncaları vardır:

Örneğin akranlar arasında arkadaşlık durumu, birbirine yüksek veya çok düşük puan verilmesine neden olabilir. Ayrıca akranlar öğretmenler kadar bilgili ve bilinçli değildirler.

Akran değerlendirmede değerlendirme aracı kontrol listeleri şeklindedir.

Öğretmen ölçme araç ve yöntemlerinin seçiminde; fiziki olanaklara, sınıf mevcuduna, dersin türüne; dersin kazanımına, sınıf seviyesine vb. uygun olan araç ve yöntemleri seçmelidir.

## **2.4. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN YERİ VE ÖNEMİ**

En yaygın anlamıyla eğitim tanımı ister süreç, ister ürün açısından yapılsın ‘‘ insan davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde değişiklikler meydana getirme sürecidir.’’

Eğitim süreci içinde ölçme ve değerlendirme ile kazanımların ne kadarının gerçekleştiği, gerçekleştirilemeyen kazanımların neler olduğu, hangi konuların yeterince öğrenildiği, hangilerinde eksikliklerin bulunduğu ve bu eksikliklerin neler olduğu, yanlış öğrenmeler tespit edilir. Bu faaliyet sayesinde, kazanımları yeniden gözden geçirilir. Bunlar öğrencilerin özelliklerine uygun hale getirilir ve bu şekilde ifade edilir. İleriki dersler bunlara göre planlanır. Yanlış öğrenmeler vakit geçirmeden düzeltilir. Öğrencilere doğru ve etkili geri bildirimler verilir. Daha etkili rehberlik yapılabilir. Öğretim metodundan, öğrenmenin ortamından, dersin içeriğinden ve diğer faktörlerden kaynaklanan ve öğrenmeleri olumsuz yönde etkileyen değişkenler tespit edilir. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin fonksiyonları şöyle özetlenebilir: (Turgut, M, F., 1986 )

1. Değerlendirme öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği, nasıl geliştireceği hakkında bilgi verir.
2. Değerlendirme, yeterince başarılı olan öğrenciyi motive eder.
3. Değerlendirme öğrenci hakkında verilecek kararlara dayanak olur.

4. Değerlendirme, öğretmenin kendi öğretiminin ne derecede etkili olduğunu kestirmesine yardım eder.
5. Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir.

Özçelik' e göre (1992) eğitimdeki değerlendirmeler göz önüne alındığında bunların çoğunda, ya öğrenmeler ya da öğretim üzerinde durulduğu görülür.

Öğrenmeler değerlendirilirken ya öğrenciyi tanıma ve yerleştirme, ya öğrenme eksiklikleri ile güçlükleri belirleyerek bunları ortadan kaldırma, ya da öğrenme düzeyini belirleyerek not, sertifika vb. verme amaçlanmaktadır. Öğretim değerlendirilirken ya da öğretim programının sağlamlık ve işe yarama derecesini ya da öğretim hizmetinin etkililiğini ortaya koyma söz konusudur.

Bloom ve arkadaşları, öğretim ve değerlendirmenin istendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki unsuru olduğunu belirterek değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermenin olanaksızlığını ortaya koymakta ve değerlendirmenin fonksiyonunu, hedeflerle belirlenen amaçların olup olmadığını, olmuşsa gerçekleşme derecesini belirleyen kanıtların toplanması olarak belirtmektedirler. ( Bilen, 1996)

Astin ve Panos (1971) değerlendirmenin asıl amacının, eğitimle ilgili kararlar alınırken kullanılabilecek bilgileri elde etmek olduğunu belirterek ölçme ve değerlendirmenin eğitimdeki kullanılış amaçlarını önem sırası gözetilmeksizin şu şekilde sıralamaktadır. Ölçme ve değerlendirme :

1. Eğitsel ve mesleki rehberliğin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için gerekli bilgileri sağlar.
2. Öğrencilere not verme ve velilerine öğrenci ile ilgili rapor vermek için gerekli bilgileri sağlar.
3. Öğrenme ile ilgili problem ve zorlukların belirlenmesini sağlar.
4. Öğrencinin öğrenme kapasitesinin değerlendirilmesini sağlar.
5. Öğretim metodlarının değerlendirilmesini sağlar.
6. Öğrencilerin çeşitli programlara, liselere ya da diğer çeşitli eğitsel, mesleki endüstriyel ve askeri programlara seçilmesini sağlar.

7. Ders öğretmenlerinin öğretime ilişkin etkililiklerinin değerlendirilmesini sağlar.
8. Eğitim kurumunun bir bütün olarak değerlendirilmesi için gerekli bilgileri sağlar.

## **2.5. PROGRAMDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

### **Ölçme ve Değerlendirme :**

Değerlendirme çalışmaları iki şekilde yürütülmektedir. Bunlar öğrencinin kendini değerlendirmesi; öğretmenin öğrencinin gelişim düzeyini ve öğrenme sürecini değerlendirmesi ile kullanılan yöntem ve teknikleri değerlendirmesidir. Değerlendirme; öğretmen ve öğrenci işbirliği ile yapılmaktadır. Değerlendirmenin amacı öğrencinin eksik yönlerini tamamlaması ile becerilerini geliştirmesine yardım etmektir. Bir başka ifade ile değerlendirme; öğrencilerin geliştirdiği becerilerin düzeyini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Değerlendirme öğrencilerin düşünme, anlama, sorgulama, ilişki kurma, analiz- sentez yapma becerilerini geliştirme düzeyini ölçmek için yapılmaktadır.

Değerlendirme sonunda öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmamalıdır. Ancak becerilerini geliştiren öğrencilerin bu işi nasıl yaptıkları, bu işi yaparken kullandıkları yöntem ve teknikler sınıfla paylaşılmalıdır. Bireysel değerlendirmelerde gözlem formları kullanılmalıdır. ( Türkçe Öğretim Programı Kılavuzu, syf 11-12) ]

## **2.6. GÜNÜMÜZ ÖLÇME DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMLARI**

Yavuz Kara' ya göre yeni öğretim programlarında benimsenen ölçme ve değerlendirme yaklaşımının özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sonucun yanı sıra sürece de odaklanma
2. Bilginin hatırlanmasından ziyade uygulanmasına, yapılandırılmasına ve öğrencilerin üst düzey becerilerini sergilemelerine önem verme
3. Yazıya dayalı soyut görevlerden çok, gerçek hayata ilişkin, performansa dayalı görevlere önem verme

4. Örtülü, belirsiz ölçütlerden ziyade açık ve belirgin ölçütleri tercih etme
5. Sadece öğretimin sonunda değil, öğretimin her aşamasında sürekli ölçme ve değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirme
6. Not vermenin yanı sıra etkili ve zamanında geri bildirimde ağırlık verme
7. Tek yöntemle ölçme yerine çok yöntemle ölçme yapma
8. Ne kadar öğrenildiğini tespit etmenin yanı sıra nasıl öğrenildiğini de belirleme
9. Rekabet yerine işbirliğini destekleme

Eğitimde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak ölçme ve değerlendirme yapılır. Günümüzde kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerine aşağıda kısaca değinilmiştir.

## **2.7. ALTERNATİF ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

Ölçme ve değerlendirme, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasıdır. Eğitimde, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerden beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilir. Ölçme ve değerlendirme ile eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesi her aşamada ortaya çıkan sorunları tespit ve düzenleme imkânı verir.

İyi bir değerlendirme sistemi:

- Öğrencilerin neyi bildiğini, anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.
- Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.
- Gelecekteki öğrenme sürecini planlamaya yardımcı olur.
- Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme imkânı verir.
- Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceği ve daha iyi yapabileceğini betimlemeye yardım eder.
- Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması öğretmene, öğrencinin kendisine ve velilere öğrencinin öğrenme süreci hakkında bilgi sağlar.

- Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.
- Öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.
- Öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli bir rol oynar.
- Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlamasına yardım eder.

Bu programlara dayalı ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin bildiklerini ortaya koymalarını sağlamaya yönelik olmalıdır. Öğrencilerin neyi bilmediğini değil, ne bildiklerini görmeye yarayan bir araçtır.

Programlarda değerlendirme ile sadece öğrenme ürününü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Değerlendirme, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak görülür. Derslerde yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla, öğrencilerin öğrenme süreçleri izlenir ve bu süreçte kazandıkları bilgi ve beceriler değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan öğrenme etkinlikleri değiştirilir. Yapılacak olan değerlendirme çalışmaları dersin amaçları ve kazanımlarına uygun olarak öğretim etkinlikleri ile birlikte yürütülmelidir. Yani öğrenciler eğitim öğretim sürecinde öğrenmeye devam ederken değerlendirme süreci de amaçlar çerçevesinde devam etmelidir.

Program, öğrencinin okul dışındaki gerçek dünyayla uyum içinde olmasını sağlayacak becerilere sahip olmasını da hedeflemektedir. Ölçme ve değerlendirme de öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmasını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini gerektirir.

Programların ölçme ve değerlendirme yaklaşımında, derinliği olmadan çok sayıda kavram ve ilkeyi öğrenme, rutin problemleri çözebilme, ezber bilgi ve yazılı materyallerden bilgiyi aynen aktarmanın önemi azalmıştır. Ölçme ve

değerlendirme etkinlikleriyle öğrencilerin üst düzey becerileri değerlendirilmeye çalışılmalıdır. Bu ders sürecinde öğrencilerin; okuduğunu anlama, eleştirme, yorumlama; bilgi toplama, analiz etme ve bir sonuca ulaşma; gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma; günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözme; araştırma yapma, kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme gibi becerileri değerlendirilecektir.

Öğretmenler bazen öğrencilerin, sınavlarında veya ödevlerinde sergilediklerinden daha fazlasını bildiklerine inanırlar. Bu sorunu aşmak için öğretmenlerin, öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemi birlikte kullanması gerekir. Bu durum her öğrenciye ne bildiğini gösterme konusunda daha fazla şans tanır. Öğretmenin de birkaç aracı birlikte kullanarak öğrencinin ne bildiğini ve ne yapacağını bilmesi bu konuda kendine daha fazla güven duymasını sağlayabilir. Tartışma, açık uçlu sorular, performans ödevleri ve sunular öğrenci hakkında bilgi edinmenin en iyi yollarındandır. Bunlardan hiçbiri tek başına yeterli değildir. Çünkü bazı öğrenciler tartışma, bazıları sözlü sunumda, bazıları da yazarak kendilerini daha iyi ifade ederler.

Öğretmenler öğrencilerini değerlendirirken kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli sorulardan oluşan testler kullanabileceği gibi performansa dayalı değerlendirme yapmak için; açık uçlu sorular, gözlem formları, posterler, öğrenci ürün dosyaları, projeler, performans ödevleri kullanılabilirler. Ayrıca öğretmenler görüşmeler yapıp, öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmelerine fırsat vererek öğrenme süreçleri hakkında bilgi edinir ve onlara dönüt verirler. Performansa dayalı ya da otantik değerlendirme mi? Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları mı? Amaca göre her ikisi de kullanılır. Amaç öğrencilerin üst düzey becerilerini değerlendirmek, bireyin ne yapabileceğinin gerçek resmini görmek ise performans değerlendirme tercih edilmelidir. Ancak bu becerilerin değerlendirmesi zor, geleneksel yöntemlere göre daha sübjektif ve zaman alıcıdır.( Kara, 10 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir)

## 2.8. İLGİLİ MEVZUAT

### DÖRDÜNCÜ KISIM

### ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

#### BİRİNCİ BÖLÜM

##### Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları

Madde 32 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde aşağıdaki esaslar gözetilir;

a) Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönemden oluşur.

b) (Değişik bend: 24.12.2008/27090 RG) Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır.

c) Ölçme ve değerlendirmede okul, il ve ülke genelinde birlik sağlanır.

ç) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğrencilerin başarısı; sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlara göre tespit edilir.

d) Öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmaları zorunludur.

e) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğrencilerin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar; ders ve etkinliklere katılım ile performans görevlerinden oluşur.

f) Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikleri bir bütün olarak ele alınır.

g) Öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen hususlar öne çıkarılır.

ğ) Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçlar geçerlilik, güvenilirlik, kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından

bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

ı) Yürürlükten kaldırılmıştır. (20.8.2007/26619 RG)

Puan, Notla Değerlendirme<sup>(13)</sup>

Madde 33 — (Değişik birinci fıkra: 24.12.2008/27090 RG) Öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esasları ile derslerin öğretim programlarında yer alan amaç ve kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygular, proje ve öğrenci performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırır.

(Değişik:20.8.2007/26619 RG) Özel eğitim kapsamındaki öğrencilerin başarıları, sınav ve performansını belirlemeye yönelik çalışmalar, bireyselleştirilmiş eğitim programları dikkate alınarak değerlendirilir.

(Değişik üçüncü fıkra: 24.12.2008/27090 RG) Sınav, proje ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar, 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, ilgili öğretmen tarafından zamanında e-okul sistemindeki Öğretmen Not Çizelgesi bölümüne puan olarak girilir. Puanlar beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir.

Puanların not değeri ve derecesi aşağıda gösterilmiştir.

| PUAN   | NOT | DERECE    |
|--------|-----|-----------|
| 85-100 | 5   | Pekiyi    |
| 70-84  | 4   | İyi       |
| 55-69  | 3   | Orta      |
| 45-54  | 2   | Geçer     |
| 0-44   | 1   | Başarısız |

Dönem puanı, yıl sonu puanı, yıl sonu başarı puanı ve diploma puanı 100 tam puan üzerinden; dönem notu ile yıl sonu notu ise beşlik not sistemine göre Yönetmelik hükümlerince belirlenir. Beşlik not sisteminde başarı dört, başarısızlık bir notla değerlendirilir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### Sınavlar

Madde 34 — Yürürlükten kaldırılmıştır. ( 2.5.2006/26156 RG )

Ölçme ve Değerlendirmenin Niteliği ve Sayısı<sup>(14)</sup>

Madde 35 — (Değişik birinci fıkra: 24.12.2008/27090 RG) 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi ile öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan proje ve öğrenci performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalar, öğretmen gözlemlerine dayalı olarak yapılır.

(Değişik:20.8.2007/26619 RG) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde en az iki, üçten fazla olan derslerde ise en az üç sınav yapılır.

(Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ders ve etkinliklere katılımı ve performans görevleri de dikkate alınır.

(Değişik:20.8.2007/26619 RG) Projeler ve performans görevleri, önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını verirler. Projeler verildikleri dönemde değerlendirilir.

(Değişik beşinci fıkra: 24.12.2008/27090 RG) Öğrencilere, her dönemde bütün derslerden en az bir ders ve etkinliklere katılım puanı verilir.

Sınavlar <sup>(15)</sup>

Madde 36 — (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Sınavların zamanı, en az bir hafta önceden öğrencilere duyurulur. Bir sınıfta/şubede bir günde yapılacak sınav sayısı ikiyi geçemez. Sınavların süresi bir ders saatini aşamaz.

Derslerin özelliğine göre;

- a) Klasik (Essay) sınav türünde soru sayısının üçten az olmaması,
- b) Çoktan seçmeli, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu, doğru/yanlış, tamamlamalı ve benzeri sınav türlerinde soru sayısının çok ve soruların kısa cevaplı olması,
- c) Soruların konulara göre dağılımı yapılırken ağırlık bir önceki sınavdan sonra işlenen konulardan olmak kaydıyla geriye doğru azalan bir oranda ve dönem başından beri işlenen konulardan seçilmesi esastır.

Sınavlardan önce sorularla birlikte cevap anahtarı da hazırlanır ve sınav kağıtları ile birlikte saklanır. Cevap anahtarında her soruya verilecek puanla, ayrıntılı olarak belirtilir. Sınav soruları, imkânlar ölçüsünde çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır.

Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım dersleri dışındaki derslerden, öğretmenlerin iş birliği ve ortak değerlendirme yapabilmelerine imkân vermek üzere her dönemde en az bir sınav birlikte düzenlenir. Bu ortak sınavların sorularıyla birlikte cevap anahtarları da okul zümre öğretmenlerince hazırlanır ve cevap anahtarlarında her soru için verilecek puan belirtilir.

Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım derslerinde öğrencilerin başarıları, öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esas alınarak belirlenir. (Değişik ikinci cümle: 24.12.2008/27090 RG) Seçmeli dersler ile rehberlik/sosyal etkinlikler puanla<sup>(33)</sup> değerlendirilmez. Ancak, öğrencilerin hangi seçmeli dersi aldıkları karne ve diğer kayıtlarda belirtilir.

Kopya çeken öğrencinin sınavı geçersiz sayılır ve puanla<sup>(33)</sup> değerlendirilmez. Ancak, dönem puanının<sup>(34)</sup> hesaplanmasında aritmetik ortalama alınırken sınav sayısına dâhil edilir. Ayrıca bu durum, ders öğretmenince okul yönetimine bildirilir.

(Ek fıkra: 05.10.2007/26664 RG) Yıl içinde yapılan sınavların dışında, ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleştirmede değerlendirilmek üzere ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8 inci sınıflarında Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünce Seviye Belirleme Sınav (SBS) yapılır.

(Ek fıkra: 5.10.2007/26664 RG) Bu sınavlarla ilgili usul ve esaslar Yönerge ile belirlenir.

Sözlü Notu Verilmesi

Madde 37 —Yürürlükten kaldırılmıştır. ( 2.5.2006/26156 RG )

Ölçme ve Değerlendirmeye Katılmayanlar<sup>(16)</sup>

Madde 38 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Herhangi bir nedenle sınavlara katılamayan, proje ve performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görevini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir. Veli, öğrencinin bunlara katılamama veya zamanında teslim edememe gerekçesini, en geç beş iş günü içinde okul yönetimine yazılı olarak bildirir.

Okul yönetimince özrü uygun görülen öğrenciler, ders öğretmeninin belirleyeceği bir zamanda önceden öğrenciye duyurularak dersin niteliğine göre yapılacak değerlendirme etkinliğine alınır. Bu ölçme değerlendirme etkinliği, sınıfta diğer öğrencilerle ders işlenirken yapılabileceği gibi ders dışında da yapılabilir. Öğrenciler, proje ve

performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görevini ise öğretmenin belirleyeceği süre içinde teslim eder.

Geçerli özrü olmadan sınava katılmayan veya proje ve performans (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) görevini teslim etmeyen öğrencilerin durumları puanla değerlendirilmez. Ancak aritmetik ortalama alınırken sayıya dâhil edilir.

#### Sağlık Durumu Engeline Göre Dersler

Madde 39 — (Değişik birinci fıkra :20.8.2007/26619 RG) Sağlık durumları veya bedensel engelleri nedeniyle uygulamalı derslere giremeyecek durumda olan öğrenciler, bu durumlarını sağlık kurum ve kuruluşlarından alacakları raporla belgelendirmek zorundadır.

Raporda, sağlık durumları veya bedensel engelleri geçici bir süre ya da sürekli olarak beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, teknoloji ve tasarım derslerinin tümüne ya da hangi faaliyetlerine engel oluşturduğu açıklanır. Bu durumdaki öğrenciler, rapor süresince bu derslerde raporda belirtilen faaliyetlerden sorumlu tutulmazlar. Dersin özelliğine ve katıldıkları etkinliklere göre değerlendirilerek gerekli yerlerde raporlu oldukları belirtilir.

Uygulamalı derslerle ilgili özür başvurusu, öğrencilerin velileri tarafından dilekçe ile okul müdürlüğüne yapılır. Usulüne uygun olarak alınmayan raporlar kabul edilmez. Alınacak raporlarda süre belirtilmemiş ise yalnız o öğretim yılı için geçerli sayılır.

#### Ölçme ve Değerlendirme Sonuçlarının Duyurulması<sup>(17)</sup>

Madde 40 — (Değişik: 24.12.2008/27090 RG) Öğretmenler; sınavların yapıldığı, projelerin teslim edildiği ve performans görevinin verilen süre içerisinde tamamlandığı tarihten başlayarak en geç on iş günü içinde sonuçları öğrencilere bildirir. Yazılı sınav kâğıtları, incelenmek üzere öğrencilere dağıtılır ve varsa yapılan ortak hatalar sınıfta açıklandıktan sonra geri alınarak bir öğretim yılı saklanır. Verilen puanlar, e-okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir. Proje ve performans görevleri, öğretmence değerlendirildikten sonra öğrenciye iade edilir ve öğrenci tarafından ders yılı sonuna kadar saklanır.

Öğrencilerin hazırladıkları proje ve performans görevlerinin değerlendirilmesinde kullanılan dereceli puanlama ölçekleri de bir yıl saklanır.

Uygun görülen projeler, öğrencileri proje yapmaya özendirmek amacıyla sınıf veya okulun uygun yerinde sergilenebilir

#### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## Sınıf Geçme

### Öğretmen Not Çizelgesi<sup>(18)</sup>

Madde 41 — (Değişik: 24.12.2008/27090 RG) Öğretmenler, her ders için öğrencilere verdikleri puanları e-okul sistemindeki Öğretmen Not Çizelgesine zamanında işler. Dönem sona ermeden önce okul yönetimince, e-okul sisteminden çıktısı alınan Öğretmen Not Çizelgesi ilgili öğretmenlerle birlikte kontrol edilerek imzalanır ve okul müdürü tarafından onaylandıktan sonra dosyasında saklanır.

### Bir Dersin Dönem Puanı ve Notu<sup>(22)</sup>

Madde 42 —(Değişik :20.8.2007/26619 RG) Bir dersin dönem puanı;

a) 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin proje, ders içi başarılarını belirlemeye yönelik çalışmalarını temel alan öğretmen gözlemlerine dayalı olarak belirlenen puanların aritmetik ortalaması,

b) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda, öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmalar ve varsa projeden aldıkları puanların ayrı ayrı ortalamaları ile sınavlardan alınan puanların toplamının aritmetik ortalaması ile belirlenir.

Aritmetik ortalama hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Dönem puanının nota çevrilmesiyle de dönem notu tespit edilir. Dönem puanı, dönem notuna çevrilirken yarım ve yarımdan büyük kesirler, bir üst tam puan olarak değerlendirilir. Dönem puanında bir değişiklik yapılmaz.

Dersteki gelişimlerini yansıtmak amacıyla öğrenciler ürün dosyası hazırlar. Bu dosyalar, öğrencinin gelişim düzeyini belirlemek, öğretim sürecinde gerekli önlemleri almak ve öğrencinin başarısına ilişkin öğrenciye, öğretmene, veliye ve okul yönetimine geri bildirimde bulunmak amacıyla kullanılır.

Son fıkra yürürlükten kaldırılmıştır. (24.12.2008/27090 RG)

### Davranışlar<sup>(26)</sup>

Madde 43 — (Değişik: 26.12.2007/26738 RG) İlköğretim okullarının 1 ve 2 nci dönemlerinde her öğrencinin davranışları, belirlenen ölçütler dikkate alınarak 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfta ders okutan diğer öğretmenlerin de görüşleri alınarak sınıf öğretmeni tarafından, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise şubede ders okutan ders öğretmenlerince değerlendirilir. Bu değerlendirmede EK-6/3-A'da verilen ölçütler ve ölçek kullanılır.

Öğrenci davranışları 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda "(1) Geliştirilmeli", "(2) İyi", "(3) Çok iyi" şeklinde; 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise "(1) Yetersiz", "(2) Geliştirilmeli", "(3) Orta", "(4) İyi", "(5) Çok iyi" şeklinde değerlendirilir.

Davranış ölçütlerine göre öğretmenler tarafından verilen notlar, e-okul sistemine aktarılır. Davranış notu ve puanı hesaplamaları bu sistemde yapılır.

6, 7 ve 8 inci sınıflarda tüm dersler için, ders okutan öğretmenlerin her bir ölçüte vermiş oldukları notların aritmetik ortalaması alınarak öğrencinin o ölçüte ait dönem notu elde edilir. Her bir ölçütün iki döneme ait notlarının aritmetik ortalaması alınarak ölçütün yıl sonu davranış notu bulunur. Tüm ölçütlerin yıl sonu notlarının aritmetik ortalaması alınarak davranış notu; davranış notu 20 (yirmi) ile çarpılarak davranış puanı bulunur. Dönem notu ve davranış notu belirlenirken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür.

1 ve 2 nci döneme ait öğrenci davranışlarını değerlendirme sonuçları EK-6/3-B'ye işlenir, sonuçlar e-okul sistemine girilerek sistemden çıktısı alınan çizelge, öğretmen tarafından dönem sona ermeden 5 (beş) gün önce okul yönetimine teslim edilir.

1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeyleri; 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise davranış ölçütleri, ölçütlerin dönem notları ile davranış notu ve davranış puanı öğrenci karnelerinde belirtilir. E-okul sisteminde davranış ölçütlerinin dönem notu ve yıl sonu notu hesaplanırken kesirli sayılar tama dönüştürülmez. Ölçütlerin dönem notları karneye yazılırken yarım ve yarımdan büyük kesirler bir üst tam nota çevrilir.

Öğrencilerin davranışları;

- a) Okul kültürüne uyum,
- b) Öz bakım,
- c) Kendini tanıma,
- ç) İletişim ve sosyal etkileşim,
- d) Ortak değerlere uyma,
- e) Çözüm odaklı olma,
- f) Sosyal faaliyetlere katılım,
- g) Takım çalışması ve sorumluluk,

ğ) Verimli çalışma,

h) Çevreye duyarlılık

ölçütlerine göre değerlendirilir.

Öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını belirlenen ölçütlere ait açıklamaları da dikkate alarak gözlem yoluyla değerlendirir (Ek-6/3-A). Öğrencilerin davranış ölçütlerine ait değerlendirme sonuçları çizelgeye işlenir ve onaylanır (Ek-6/3-B).

Okul yönetimince, 6, 7 ve 8 inci sınıflara ait öğrencilerin davranış ölçütlerine ait dönem notu, yıl sonu notu ile davranış notu ve davranış puanlarının işlendiği çizelgenin, e-okul sisteminden çıktısı alınır, ders öğretmenlerine imzalatılarak saklanır

Notların Okul Yönetimine Verilmesi

Madde 44 — Yürürlükten kaldırılmıştır. ( 2.5.2006/26156 RG )

Öğrenci Karnesi

Madde 45 — (Değişik birinci cümle: 24.12.2008/27090 RG) Öğrencilere, e-okul sistemindeki bilgiler esas alınarak her dönem sonunda karne verilir.(Değişik birinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Karnede, öğrencinin derslerdeki başarısı ile (Değişik ibare:26.12.2007/26738 RG) davranışlarına ilişkin değerlendirme sonuçları, sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam durumu gösterilir.

(Ek ikinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Velileri bilgilendirmek ve öğrenci gelişimlerini takip etmek amacıyla ilköğretim 1, 2 ve 3 üncü sınıf öğrencilerine, kasım ve nisan aylarının ikinci haftasının son iş gününde Öğrenci Gelişim Raporu verilir (EK-15).

Sınıf veya şube rehber öğretmeni ile ilgili müdür yardımcısı öğrencilerin karnelerini doldurur ve öğrenci sınıf geçme defterine işler. Karne, birinci (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönem sonunda velilere imzalatılır ve geri alınır. Ders yılı sonunda dağıtılan karneler geri alınmaz.

Bir Dersin Yıl Sonu Puanı ve Notu<sup>(23)</sup>

Madde 46 —(Değişik: 24.12.2008/27090 RG) Bir dersin yıl sonu puanı, birinci ve ikinci dönem puanlarının aritmetik ortalamasıdır. Bir dersin yıl sonu notu ise birinci ve ikinci dönem notlarının aritmetik ortalamasıdır. Dönem puanlarının aritmetik ortalaması hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Yıl sonu notu hesaplanırken yarım ve yarımdan büyük kesirler tama yükseltilir.

Öğrencilerden;

- a) Kurumdan veya geçerli özürlerinden kaynaklanan nedenlerle herhangi bir dersten yalnız bir dönem puan/notu alanların bu puan/notu,
- b) 4-8 inci sınıflarda herhangi bir dersten iki dönemde de puanı/notu olmayanların yetiştirme kursunda aldığı puan/notu,
- c) Her iki dönemde de uygulamalı herhangi bir derste sağlık durumları ve bedensel engelleri nedeniyle sağlık raporunda belirtilen faaliyetleri yapamayanların, bu dersleri dinleme, izleme ve sözel etkinliklere katılımları değerlendirilerek verilen dönem puan/notlarının aritmetik ortalaması,
- ç) Uygulamalı herhangi bir dersten birinci dönem notu bulunanlardan özrünü belgelendirenlerin, ikinci dönemde bu dersleri dinleme, izleme ve sözel etkinliklere katılımları değerlendirilerek verilen dönem puan/notu ile birinci dönem puan/notunun aritmetik ortalaması,
- d) Uygulamalı herhangi bir dersten ikinci dönemde özrü bulunmayan, birinci dönemde bu derslerin dinleme, izleme ve sözel etkinliklere katılımları değerlendirilerek verilen dönem puan/notunun aritmetik ortalaması o dersin yıl sonu puan/notu sayılır.

#### Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Madde 47 — (Değişik: 24.12.2008/27090 RG) İlköğretimde öğrenci, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirilir ve değerlendirilir. İlköğretim, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem değil, öğretim programlarında öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla ilgi ve yeteneği ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirilir.

Buna göre;

- a) Öğrencinin ders yılındaki başarısı, tüm dersler ile sosyal etkinlik çalışmalarındaki durumu, sınavlar, projeler, performans görevleri, ders ve etkinliklere katılım ve Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile öğrencilerden ulaşmaları beklenen kazanımlar dikkate alınarak değerlendirilir ve başarılı öğrenciler doğrudan bir üst sınıfa geçirilir.
- b) Sınıf seviyesine göre yeterli başarıyı gösteremeyen öğrenciler için sınıf veya branş öğretmenleri, varsa okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve velilerle birlikte öğrenci, okul ve çevrenin durumuna göre alınacak

tedbirler belirlenir. Gerektiğinde ilköğretim müfettişlerinin rehberliğinden de yararlanılarak kararlaştırılan önlemler uygulanır ve uygulama sonuçları ile ilgili rapor düzenlenir.

c) Alınan bütün önlemlere rağmen bir üst sınıfı başarmada güçlüklerle karşılaşabilecek öğrencilerin sınıf geçmesi veya sınıf tekrarına ikinci dönemin son haftasında 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda okul müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni; 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise şube öğretmenler kurulunda, 4 ve 5 inci sınıflarda şube öğretmenler kurulunun oluşturulamaması hâlinde okul müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni tarafından karar verilir. Alınan gerekçeli karar, bu Yönetmeliğin ekinde yer alan Ders Yılı Sonu Şube Öğretmenler Kurulu Öğrenci Kişisel Değerlendirme Tutanağı (Ek- 9)'a yazılarak e-okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir. Tutanağın bir örneği ders yılı sonu şube öğretmenler kurulu karar dosyasında saklanır. Ayrıca veli de bilgilendirilir.

Bu kararda, oyların eşitliği hâlinde başkanın kullandığı oy yönünde çoğunluk sağlanmış sayılır.

ç) Kurul kararıyla sınıf geçen öğrencilerin notları değiştirilmez. Okul kayıtlarına, "Şube Öğretmenler Kurulu Kararıyla Geçti" veya "Sınıf Tekrarına Karar Verildi" ibaresi yazılır. Bu durum öğrencinin karnesinde de belirtilir.

d) Birleştirilmiş sınıflarda, 3 üncü ve 5 inci sınıflar dışındaki öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaz.

e) Kaynaştırma ve özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere, başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz. Bu öğrencilerin başarısının tespiti, 31/5/2006 tarihli ve 26184 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği hükümlerine göre yapılır.

**Bir Dersin Ağırlığı, Ders Yılı Sonunda Başarı ve Yıl Sonu Başarı Puanı**  
(24)

Madde 48 — (Değişik: 24.12.2008/27090 RG) İlköğretim kurumlarında bir üst sınıfa devam etmek veya mezun olabilmek için öğrencinin iki dönem notunun aritmetik ortalaması her ders için 2'den aşağı olamaz. 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda bir dersin ağırlığı, o dersin haftalık ders saati sayısına eşittir. Dersin yıl sonu puanı ile o dersin haftalık ders saati sayısının çarpımından elde edilen puan, o dersin ağırlıklı puanıdır.

Yıl sonu başarı puanı, notla değerlendirilen derslerin ağırlıklı puanları toplamının o derslere ait haftalık ders saati toplamına bölümü ile elde edilen puandır. Yıl sonu başarı puanı hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Bu puanlar; e-okul sistemindeki sınıf geçme, diploma ve öğrenci kayıt defteri bölümünde belirtilir. Yıl sonu başarı puanı, diploma puanının hesaplanmasında esas alınır.

5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gereğince okula devamları sağlanan öğrenciler ile yurt dışında bulunması, sağlık durumu ya da tutuklu olması nedenleriyle okula devam edemeyen öğrencilerden en az bir dönem puan ve not almış olanların başarı durumları belirlenirken okula devam eden öğrenciler gibi işlem yapılır. Bu puan ve not, aynı zamanda yıl sonu puanı ve notu olarak değerlendirilir.

#### Sınıf Yükseltme

Madde 49 — (Değişik: 20.8.2007/26619 RG) İlköğretimde 1-5 inci sınıflara devam eden öğrencilerden beden ve zihince gelişmiş olup bilgi ve beceri bakımından sınıf düzeyinin üstünde olanlar, sınıf/şube rehber öğretmeni ve varsa okul rehber öğretmenin önerisi ile velinin görüşü alınarak öğretim yılının ilk ayı içinde sınıf yükseltme sınavına alınırlar. Başarılı olanlar bir üst sınıfa yükseltirler.

Bu sınav, okul müdürünün başkanlığında sınıf öğretmeni ve bir üst sınıfın öğretmeniyle varsa okul rehber öğretmeninden oluşan komisyon tarafından yapılır. Okulda bu komisyonu oluşturacak sayıda öğretmen bulunmaması durumunda, sınavın yapılacağı yer ile sınav komisyonu, okulun bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğünce belirlenir.

(Değişik üçüncü fıkra: 24.12.2008/27090 RG) Sınav sonucu tutanakla tespit edilir. Bu tutanak, okul yönetimince öğrenci işleri dosyasında saklanır. Başarılı olanların durumu e-okul sistemine işlenir.

Sınıf yükseltme sınavına değişik sınıflarda olmak üzere birden fazla da girilebilir. Ancak sınıf yükseltme bir kez yapılır.

#### Yetiştirme Kursları

Madde 50 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim kurumlarının 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında, ders yılı içinde öğretmensizlik, salgın hastalık ve doğal afet gibi nedenlerle boş geçen dersler için öğretim yılının ikinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) döneminde yetiştirme programları uygulanır.

Boş geçen dersler için açılacak yetiştirme programlarında aşağıdaki esaslara uyulur:

a) Bir dersin program süresi, o dersin bir (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönemindeki ders saati toplamının yarısından az olamaz.

b) Bu programların düzenlenmesinde derslerin aksatılmamasına özen gösterilir.

c) Programlarda görevlendirilecek öğretmenler, millî eğitim müdürlüklerince belirlenir.

## 2.9. YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA ALANLA İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde alanla ilgili literatür taraması yapılarak; Türkiye’de ve yurt dışında öğretmenlerin ölçme- değerlendirme yeterlilik, görüş ve uygulamalarına ilişkin araştırmalar yer almaktadır.

Bulut (2005), lise 1. sınıf matematik dersi özelinde öğretim programında yer alan geleneksel ve alternatif ölçme- değerlendirme araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin değerlendirilmesi aşamalarının her birinde öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini araştırmıştır.

Bu amaçla 2 bölümlü bir anket oluşturulmuştur: 1. Bölüm kişisel ve mesleki soruları içermekte 2. bölüm ise ‘‘5’li Likert Ölçeği’’ şeklinde alanla ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Tarama modeli bu araştırma İstanbul ili Avrupa yakasından 21 ilçede, ortaöğretim kurumlarında çalışan toplam 2668 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre alternatif değerlendirme alanında sahip olunan yeterlilik puanları çalışılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Anadolu Lisesi ve genel liselerde çalışan öğretmenlerin puan ortalamaları meslek liselerinde çalışanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin geleneksel ve alternatif değerlendirme puan ortalamaları ise kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir. Yüksek lisans yapmış olma da geleneksel ve alternatif değerlendirme konusunda bir farklılığa neden olmamaktadır.

Piltan (2001), ‘‘İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi’’ konulu tarama modeli çalışmasında 211 öğretmene anket uygulamış ve 35 öğretmenle görüşmeler yapmıştır.

Araştırma sonuçlarını şöyle özetlemek mümkündür:

Üniversitelerde verilen ölçme- değerlendirme bilgileri yeterli ve uygulanabilir değildir. Sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu ölçme ve değerlendirmeyi tek bir boyutuyla ele almaktadır. Sınıf öğretmenleri ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması, puanlanması ve değerlendirilmesi hakkında yeterli bilgiye sahip

değildir. Sınıf öğretmenleri Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi gibi özel alanlarda yeterli ölçme- değerlendirme bilgisine sahip değildir.

Çakan 2004 yılında ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf içi ölçme- değerlendirme tekniklerini, kendilerini bu alanda nasıl gördüklerine dair algılarını inceleyen bir araştırma yapmıştır.

Tarama modeli bu çalışma 2003- 2004 öğretim yılında ‘’ Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme’’ konulu seminere katılan 260 ilköğretim, 244 ortaöğretimde görevli , toplam 504 öğretmeni kapsamaktadır.

Araştırmacı ölçme- değerlendirme etkinlikleri ile bu alandaki yeterliliği saptayan 25 soruluk bir 5’ li Likert Ölçeği geliştirmiştir. Ölçek maddeleri öğretmenlerin ağırlıklı olarak hangi tür ölçme araçlarını ne sıklıkta kullandıklarını, kullandıkları ölçme aracına yönelik ne tür geçerlilik, güvenilirlik çalışmaları yaptıklarını, ölçme araçları ile ne tür üst düzey zihinsel becerileri ölçtüklerini, ne ölçüde objektif değerlendirme yaptıklarını tespit etmeye yöneliktir.

Araştırmanın bulgularına göre hem ilk hem de ortaöğretimde öğretmenler kendilerini yetersiz olarak görmektedirler. İlköğretim kademesindeki öğretmenler ortaöğretim kademesine göre kendilerini daha yeterli bulmaktadırlar. İlköğretimde çalışanlar çoğunlukla çoktan seçmeli testleri, ortaöğretimdekilerse yazılı sınavları tercih etmektedirler.

Aydın (2005), öğretmenlerin alternatif ölçme- değerlendirme konusundaki düşünceleri ve uygulamaları üzerine betimsel bir çalışma yapmıştır. Bu amaçla Ankara ve Denizli’ de ilköğretimde çalışan random yolla belirlenmiş 46 öğretmene alternatif ölçme- değerlendirmenin önemini, ne derece etkin kullanıldığını irdeleyen 7 açık uçlu soruluk bir değerlendirme anketi uygulanmıştır. Örneklemdeki 4 öğretmen ile ayrıca bire-bir görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerin farklı branşlarda seçilmesi verilerin kıdeme, branşa ve okutulan sınıfa göre karşılaştırılması olanağı sağlamıştır. Araştırma bulgularına bağlı olarak alternatif ölçme ile ilgili olarak öğretmenler tam anlamıyla bilgi sahibi olmasalar da genç öğretmenler, alanda daha yetkin görülmektedir. Mesleki kıdemi 11 yılın üstündeki öğretmenlerin tecrübeden de

kaynaklanabileceği düşünülerek yaklaşık olarak doğru yanıtlar verdiği bulunmuştur. Bulgularda branş ve okutulan sınıfa bağlı bir farklılaşma görülmemektedir. Öğretmenlerin büyük bölümü alternatif ölçme- değerlendirmeyi gerekli bulmuşlardır. Mesleki kıdemce genç ve yüksek lisans yapmış öğretmenler alternatif ölçme- değerlendirilmede daha yetkindir ve tekniklerin olumlu- olumsuz yönlerini de daha iyi açıklayabilmektedirler.

Aydın (2001), öğretmenlerin öğrenim durumlarına bağlı olarak ölçme- değerlendirme yeterliliklerini inceleyen bir ölçek geliştirmiştir. Çalışma ilk ve ortaöğretimde görev yapan 260 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Eğitim Fakültesi öğretmenlerinin alandaki yeterlilikleri diğer fakülte mezunlarına göre yüksek çıkmıştır.

Karaca (2001), 2001- 2002 öğretim yılında öğretmenlerin ölçme- değerlendirme alanında yeterlilik düzeylerini kendi algılarına dayalı olarak saptamaya yönelik bir çalışma yapmıştır. Tarama modeli bu çalışma çeşitli Devlet üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümleri 4. sınıfta okuyan 1190 öğrenciye uygulanmıştır.

Bu amaçla 75 soruluk bir 4' lü Likert Ölçeği geliştirilmiştir. En başarılı olduğu düşünülen yeterlilik sıralaması 1. Sınav kağıdının düzeni ile ilgili ilkeleri uygulayabilme 2. Sınav soru sayısını belirleyebilme 3. Akıcı, açık, anlaşılır bir dille soru yazma olarak bulunmuştur. En başarısız bulunan konular ise 1. Ölçme araç türlerine uygun istatistik işlemlerini bilme 2. Ölçme araçları türlerine uygun istatistik işlem yapabilme 3. Belirtke tablosunu öğrenme hedeflerine uygun hazırlama olarak özetlenebilir.

Araştırma bulgularına göre alan dersi alanlardan not ortalaması yüksek olanların yeterlilikleri, almayanlara göre yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre yeterlilik durumunda ise anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Haynie (1992), teknoloji dersi öğretmenlerinin test maddeleri yazma konusundaki yeterliliklerinin kıdem, lisans, yüksek lisans, alan dersi alıp almama ve eğitim durumlarına göre farklılaşmasını inceleyen bir araştırma yapmıştır.

Öğretmenlerin test hazırlamada en sık yaptıkları hata türü, yapılan hataların farklılaşmaları, hazırlanan soruların taksonomiye uygunluğu da diğer alt problemlerdir.

Araştırmanın örneklemini North Carolina Eyaleti Halk Eğitimi Bölümünde çalışan 18 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada daha az öğretim deneyimine sahip öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre test sorusu hazırlamada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Lisans ve yüksek lisansta alan dersi alanlar uygun çeldiriciler yazma, cevap anahtarı hazırlama, geçerlilik, kullanılşılık alanlarında daha başarılı bulunmuşlardır. Lisansüstü eğitim alanlar lisans mezunlarına göre daha açık soru kökü yazmaktadırlar.

Utah ve Okpala (2005), Nijerya'daki İlköğretim öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki ihtiyaçları üzerine Nijerya'daki 12 eyaletten 1500 ilköğretim öğretmeniyle tarama modeli bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada "Teacher Assessment Needs Questionnaire (TANQ) adıyla 37 maddelik bir derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre ilköğretim öğretmenlerinin çoğu kendilerini yetersiz algılamakta ve yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. En çok yardıma ihtiyaç duyulan alt alanların en önemlileri ise anket geliştirme, standartlaştırılmış testler geliştirme, cevap anahtarı geliştirme.. olarak sıralanabilir.

## BÖLÜM III: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma Tarama Modeli şeklinde yapılmıştır. Çalışmada ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterlilik ve görüşleri hiçbir değişikliğe uğratılmadan olduğu gibi betimlenmiştir.

### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırma 2008- 2009 Eğitim- Öğretim yılı; İstanbul ili Avrupa yakasındaki ilköğretim sınıf öğretmenleri çalışma evreninde; 3 ilçenin; toplam 16 devlet ilköğretim okulunu kapsamaktadır. Sosyo- ekonomik açıdan üst, orta ve alt düzey olarak seçilen bu ilçeler Bahçelievler, Güngören ve Esenler'dir. Araştırmanın örneklemini 300 ilköğretim 1. kademe öğretmeni oluşturmaktadır.

Okullar random olarak belirlenmiştir.

Tablo 2

Uygulamanın Yapıldığı İlçeler ve Okul Adına Göre Yüzde ve Frekans

| OKUL ADI                     | İLÇELER      | f          | %          |
|------------------------------|--------------|------------|------------|
| Bahçelievler (Kumport) İ.Ö.O | Bahçelievler | 19         | 6.3        |
| Kemal Hasoğlu İ.Ö.O.         | Bahçelievler | 15         | 5          |
| Mustafa Kemal İ.Ö.O.         | Bahçelievler | 23         | 7.6        |
| Şirintepe İ.Ö.O.             | Bahçelievler | 13         | 4.3        |
| Koza İ.Ö.O.                  | Bahçelievler | 13         | 4.3        |
| Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O.     | Bahçelievler | 17         | 5.6        |
| Dr. Lütü Kırdar İ.Ö.O.       | Güngören     | 16         | 5.3        |
| Gündoğdu İ.Ö.O.              | Güngören     | 16         | 5.3        |
| Gençosman İ.Ö.O.             | Güngören     | 14         | 4.6        |
| İncirlibahçe İ.Ö.O.          | Güngören     | 26         | 8.6        |
| Cumhuriyet İ.Ö.O.            | Güngören     | 28         | 9.3        |
| Dr. İlhami Faydagör İ.Ö.O.   | Esenler      | 4          | 1.3        |
| Hasip Dinçsoy İ.Ö.O          | Esenler      | 15         | 3          |
| Ressam Şevket Dağ İ.Ö.O.     | Esenler      | 21         | 7          |
| Türk- İsveç Kardeşlik İ.Ö.O. | Esenler      | 30         | 10         |
| 125. Yıl İ.Ö.O.              | Esenler      | 30         | 10         |
| <b>TOPLAM</b>                |              | <b>300</b> | <b>100</b> |

Yukarıdaki tablo okullardan alınıp çalışmada kullanılan geçerli veri sayısını göstermekte olup; bu sayı 300'dür. Uygulamada toplanan anket sayısı 309'dur. Ancak Ressam Şevket Dağ İ.Ö.O.'dan 1, Cumhuriyet İ.Ö.O' dan 1, İlhami Faydagör İ.Ö.O.'dan 1, Genç Osman İ.Ö.O'dan 1, Koza İ.Ö.O' dan 1, Şirintepe İ.Ö.O.'dan 1, Mustafa Kemal İ.Ö.O'dan 2, Kemal Hasoğlu İ.Ö.O.' dan 1 olmak üzere toplam 9 adet anket yarım bırakılmış olması ya da yanlış doldurulduğunun anlaşılması üzerine çalışma dışı bırakılmıştır.

Örnekleme ilişkin demografik özellikler ise aşağıdaki tabloda belirtildiği gibidir.

Tablo 3  
Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler

|                          |                                      | <b>f</b>        | <b>%</b> |
|--------------------------|--------------------------------------|-----------------|----------|
| <b>Cinsiyet</b>          | Kadın                                | 171             | 57,0     |
|                          | Erkek                                | 129             | 43,0     |
|                          | Toplam                               | 300             | 100,0    |
| <b>Yaş</b>               | 21-27 yaş aralığı                    | 58              | 19,3     |
|                          | 28-34 yaş aralığı                    | 94              | 31,3     |
|                          | 35-41 yaş aralığı                    | 54              | 18       |
|                          | 42-48 yaş aralığı                    | 51              | 17       |
|                          | 49 yaş ve üstü                       | 43              | 14.3     |
| <b>Kıdem</b>             | 1-5 yıl arası                        | 66              | 22       |
|                          | 6-10 yıl arası                       | 79              | 26.3     |
|                          | 11-15 yıl arası                      | 59              | 19.7     |
|                          | 16-20 yıl arası                      | 21              | 7        |
|                          | 21-25 yıl arası                      | 25              | 8.3      |
|                          | 26 yıl ve üstü                       | 50              | 16.7     |
| <b>Öğrenim Durumu</b>    | Öğretmen Okulu                       | 11              | 3.7      |
|                          | Yüksek Öğretmen Okulu                | 9               | 3        |
|                          | Sınıf Öğretmenliği Bölümü            | 184             | 61.3     |
|                          | Eğitim Fakültesinin Başka Bir Bölümü | 32              | 10.7     |
|                          | Diğer Fakülteler                     | 64              | 21.3     |
| <b>Lisansüstü Eğitim</b> | Evet                                 | 23              | 7.7      |
|                          | Hayır                                | 277             | 92.3     |
| <b>F: Frekans</b>        |                                      | <b>%: Yüzde</b> |          |

### 3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının oluşturulması öncesinde yerli ve yabancı literatür taranmıştır. Araştırmada uzman görüşleri alınmış ve daha önce yapılmış araştırmaların bilgi toplama ölçeklerinden yararlanılarak araştırmacı tarafından bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı çoğaltılarak örneklem grubundaki deneklere uygulanmıştır.

Ölçme aracı 3 bölüm olarak tasarlanmıştır:

Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel- mesleki özellikleri ve bağımsız sorular yer almaktadır. Bu sorularla öğretmenlerin önceden ölçme- değerlendirme dersi alıp almama, eğer alındıysa bu derslerin yeterliliğine inanma ve hizmetiçi eğitim, kılavuz kitaplar vb. yoluyla kendini geliştirme durumları anket soruları yoluyla anlaşılmaya çalışılmıştır.

İkinci bölümde; öğretmenlerin mevcut program ve ilgili mevzuat dahilinde ölçme- değerlendirme alanındaki tutumlarını ve uygulamaya dönük kendilerini algılarını ölçen sorular bulunmaktadır.

Ölçek 5'li Likert Ölçeği biçiminde tasarlanmıştır ve aşağıdaki ifadelerden oluşmaktadır: (Öğretmenler kendilerine en uygun seçeneği işaretleyecektir.)

- 1) Hiç katılmıyorum
- 2) Çok az katılıyorum
- 3) Kısmen katılıyorum
- 4) Katılıyorum
- 5) Tamamen katılıyorum

Üçüncü bölümde öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanında; uygulamadaki problemleri ve çözüm önerilerini ele almak üzere açık uçlu bir soru yer almaktadır.

Öğretmenlerin görüşleri ve uygulamaları ile kişisel-mesleki verileri arasındaki ilişkinin incelenmesi aşamasında nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır.

9, 10, 12, 13 ve 16 numaralı sorular Pusat PİLTEN' in (2001) geliştirdiği anketten alıntılanarak geliştirilmiş, ölçme aracının oluşturulması ve çözümlenmesi aşamalarında Prof. Dr. Ayla OKTAY ile birlikte Yard. Doç Dr. Oya RAMAZAN, Yard. Doç Dr. Oktay AYDIN ve Yard. Doç. Dr. Nilgün Uluser İNAN' ın görüşlerine başvurulmuştur.

### 3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada elde edilen veriler hem nicel hem de nitel özellikler taşımaktadır. Bu nedenle ankette elde edilen verilerin analizinde nitel araştırmada kullanılan veri çözümleme teknikleri ile aradaki ilişkilerin incelenmesi aşamasında nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 16. Paket Programı'ndan faydalanılmıştır. Kurulan denencelere bağlı olarak ilgili istatistiksel analizler yapılmıştır. Yorumlar yapılırken bu sonuçlar göz önünde bulundurulmuştur.

#### **2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinin Geçerlilik Çalışması**

Bu bölümde öğretmenlerin yeni programa ilişkin genel görüşleri bir araya toplanarak; bunlar çeşitli faktörler altında birkaç soru ile incelenmeye çalışılmış ve bir tutum ölçeği elde edilmiştir. Uygulamada ölçeğe "görüşler" adı verilmesi çeşitli görüşlerin biraraya toplanmasından ve ölçeğin sade bir dille ifade edilme amacından kaynaklanmaktadır.

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri biraraya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.(Büyüköztürk, 2002) Kavramların açıklandığı boyutların belirlenmesinde kullanılır. (Sipahi,Yurtkoru, Çinko, 2009)

Ölçeğin yapı geçerliliği için SPSS 16.0 programı kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi yapabilmenin ön şartı değişkenler arasında belli bir oranda korelasyon, ilişki bulunmasıdır. Faktör analizi için örneklemin yeterli olmasının yanında örneklemin normal dağılım göstermesi gerekir. Dağılımın normalliği için Bartlett's testi yapılmış ve dağılımın normal olduğu görülmüştür. Eğer Bartlett testinin p değeri 0.05 anlamlılık derecesinden düşük ise değişkenler arasında yeterli düzeyde bir ilişki vardır. Benzer şekilde Kaiser Mayer Olkin örnekleme yeterliliği

de değişkenler arası korelasyonların faktör analizine uygunluğunu test eder.KMO değeri 0 ile 1 arasında değişir ve kabul edilebilir en alt sınırı 0.50'dir. (Sipahi,Yurtkoru, Çinko, 2009)

Aşağıda 2005 Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinde KMO ve Bartlett Testi sonuçları görölmektedir.

Tablo 4

Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinde KMO ve Bartlett's Testi

|                                          |          |         |
|------------------------------------------|----------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği |          | ,664    |
| Bartlett's Testi                         | $\chi^2$ | 131,251 |
|                                          | Sd       | 55      |
|                                          | P        | ,000    |

Ölçekte p değeri 0.000 olarak bulunduğundan (  $p < 0.05$ ) değişkenler analiz yapmaya uygundur. KMO değeri 0.664 olduğundan değişkenlerin faktör analizine uygunluğu orta düzeydedir. Serbestlik değeri 55 olarak bulunmuştur.

Ardından Measures of Sampling Adequacy (MSA) değerlerine bakılarak tek tek her bir sorunun faktör analizine uygunluğu ölçölmüştür. MSA değeri 0.50'nin altındaki sorular literatüre göre analizden çıkarılmalıdır.

Bu aşamada MSA değeri 0.50'nin altında olan 1, 3,9 ve 10 numaralı sorular analiz dışı bırakılmış ve faktör analizi kalan soru grubuyla yeniden yapılmıştır.

Aşağıdaki tablo yeniden yapılan faktör analizinin son halini yansıtmakta ve Anti-Image Correlation Matrisi hiçbir maddenin 0.50 MSA değeri altında bulunmadığını açıklamaktadır.

Tablo 5

Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Anti- Image Korelasyon Matrisi

|             |       |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |
|-------------|-------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Anti-image  | Ö1.2  | ,648 <sup>a</sup> | -,388             | -,167             | ,135              | -,047             | ,009              | -,008             | -,016             | -,094             | -,008             | -,078             |
| Correlation | Ö1.4  | -,388             | ,661 <sup>a</sup> | ,023              | -,096             | -,043             | ,001              | ,060              | ,005              | -,137             | ,130              | -,106             |
|             | Ö1.5  | -,167             | ,023              | ,658 <sup>a</sup> | -,461             | -,125             | -,075             | ,156              | -,056             | -,119             | -,103             | -,022             |
|             | Ö1.6  | ,135              | -,096             | -,461             | ,634 <sup>a</sup> | -,008             | ,000              | -,035             | -,041             | -,004             | -,039             | -,203             |
|             | Ö1.7  | -,047             | -,043             | -,125             | -,008             | ,689 <sup>a</sup> | -,265             | -,283             | -,165             | ,071              | ,075              | -,096             |
|             | Ö1.8  | ,009              | ,001              | -,075             | ,000              | -,265             | ,709 <sup>a</sup> | -,079             | ,049              | -,310             | ,142              | -,088             |
|             | Ö1.11 | -,008             | ,060              | ,156              | -,035             | -,283             | -,079             | ,626 <sup>a</sup> | -,100             | -,117             | ,024              | ,010              |
|             | Ö1.12 | -,016             | ,005              | -,056             | -,041             | -,165             | ,049              | -,100             | ,609 <sup>a</sup> | -,149             | -,078             | ,159              |
|             | Ö1.13 | -,094             | -,137             | -,119             | -,004             | ,071              | -,310             | -,117             | -,149             | ,736 <sup>a</sup> | ,030              | -,082             |
|             | Ö1.14 | -,008             | ,130              | -,103             | -,039             | ,075              | ,142              | ,024              | -,078             | ,030              | ,523 <sup>a</sup> | -,281             |
|             | Ö1.15 | -,078             | -,106             | -,022             | -,203             | -,096             | -,088             | ,010              | ,159              | -,082             | -,281             | ,682 <sup>a</sup> |

Açıklanan toplam varyans tablosu ölçeğin kaç boyuttan oluştuğu bilgisini verir.(Sipahi,Yurtkoru, Çinko, 2009)Aşağıda 2005 Programının Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Tutumları Ölçeğinin faktör sayısı görülmektedir.

Tablo 6

Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Açıklanan Toplam Varyans

|    |                | Başlangıç Özdeğerleri |         | Dönüştürülmüş Kareli Ağırlıklar Toplamı |                     |        |
|----|----------------|-----------------------|---------|-----------------------------------------|---------------------|--------|
|    | Bileşen Toplam | Açıklanan Varyans %   |         | Toplam                                  | Açıklanan Varyans % |        |
| 1  | 2,668          | 24,253                | 24,253  | 1,911                                   | 17,371              | 17,371 |
| 2  | 1,605          | 14,588                | 38,841  | 1,882                                   | 17,106              | 34,477 |
| 3  | 1,273          | 11,569                | 50,410  | 1,753                                   | 15,933              | 50,410 |
| 4  | ,992           | 9,021                 | 59,431  |                                         |                     |        |
| 5  | ,943           | 8,569                 | 67,999  |                                         |                     |        |
| 6  | ,814           | 7,400                 | 75,399  |                                         |                     |        |
| 7  | ,682           | 6,198                 | 81,597  |                                         |                     |        |
| 8  | ,625           | 5,683                 | 87,280  |                                         |                     |        |
| 9  | ,525           | 4,769                 | 92,049  |                                         |                     |        |
| 10 | ,478           | 4,345                 | 96,394  |                                         |                     |        |
| 11 | ,397           | 3,606                 | 100,000 |                                         |                     |        |

Faktör analizinde Temel Bileşenler (Principle Components) metodu kullanılmıştır. Faktör döndürme yöntemi olarak ise varimax dik (orthogonal) döndürme metodu seçilmiştir.

Soru 1,3, 9 ve 10 çıkarıldıktan sonra yapılan analize göre 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinin 3 alt boyuttan oluştuğu ve toplam varyansın % 50.410' unun bu faktörlerce açıklandığı görülmektedir.

Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın % 17.371' ini, ikincisi % 17.106' sını, üçüncüsü ise % 15.933' ünü açıklamaktadır.

Aşağıdaki tabloda ise faktör ağırlıkları görülmektedir.

Tablo 7

Öğretmen Tutumları Ölçeğinde Döndürülmüş Birim Matrisi

|       | Birim |       |       |
|-------|-------|-------|-------|
|       | 1     | 2     | 3     |
| Ö1.7  | ,707  | ,118  | ,131  |
| Ö1.11 | ,692  | -,140 | -,078 |
| Ö1.8  | ,610  | ,078  | ,307  |
| Ö1.12 | ,507  | ,082  | -,096 |
| Ö1.13 | ,452  | ,166  | ,052  |
| Ö1.6  | ,158  | ,743  | ,061  |
| Ö1.5  | ,182  | ,703  | ,218  |
| Ö1.15 | ,026  | ,619  | ,244  |
| Ö1.14 | -,199 | ,603  | -,271 |
| Ö1.4  | ,002  | ,076  | ,807  |
| Ö1.2  | ,011  | ,091  | ,767  |

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 5 maddeden (7, 8, 11, 12 ve 13); ikinci faktörünün 4 maddeden (5, 6, 14 ve 15); üçüncü faktörünün ise 2 maddeden (2 ve 4) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0.452 ve 0.707 arasında; ikinci faktördekilerin yük değerleri 0.603 ve 0.743 arası; üçüncü faktördekilerin 0.767 ve 0.807 olduğu görülmüştür.

Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim vermeye çalışılmıştır. İlk faktörde yer alan maddelerin tümünün programdaki ölçme ve değerlendirme çalışmaları konusunda öğretmenlerin genel zorluklar olarak gördüğü durumlardan oluşması dikkate alınarak bu faktöre “Güçlükler”, ikinci faktöre ise olumlu kanıların ve teknik olarak amaca hizmet etme durumunu ölçen maddelerin biraraya gelmesi nedeniyle “Amaca Uygunluk”, üçüncü faktöre ise öğretmenlerin gereksiz olarak değerlendirdikleri durumların bir araya gelmesi nedeniyle “Olumsuz Yaklaşımlar” başlıkları verilmiştir.

Faktöre 15 madde ile başlanmış;3 defada yapılan faktör döndürme işlemleri sonucu 1,3,9 ve 10 nolu sorular faktör ağırlıklarının 0.30'dan düşük olmaları, birkaç faktör altında yakın değerler göstermeleri, ya da faktör altında yer alan tek soru olmaları nedeniyle elenmiştir.

Tablo 8

ÖTÖ Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

| MADDE NO | Faktör Ortak Varyansı | Faktör -1 Yük Değeri | Döndürme Sonrası Yük Değeri |          |           |
|----------|-----------------------|----------------------|-----------------------------|----------|-----------|
|          |                       |                      | Faktör-1                    | Faktör-2 | Faktör- 3 |
| Soru 7   | .531                  | .564                 | .707                        | .118     | .131      |
| Soru 11  | .505                  | .292                 | .692                        | -.140    | -.078     |
| Soru 8   | .472                  | .587                 | .610                        | .078     | .307      |
| Soru 12  | .273                  | .292                 | .507                        | .082     | -.096     |
| Soru 13  | .435                  | .625                 | .452                        | .166     | .052      |
| Soru 6   | .580                  | .536                 | .158                        | .743     | .061      |
| Soru 5   | .575                  | .621                 | .182                        | .703     | .218      |
| Soru 15  | .444                  | .497                 | .026                        | .619     | .244      |
| Soru 14  | .477                  | .052                 | -. 199                      | .603     | -.271     |
| Soru 4   | .656                  | .515                 | .002                        | .076     | .807      |
| Soru 2   | .597                  | .505                 | .011                        | .091     | .767      |

Açıklanan Varyans

Toplam: 50.410

Faktör-1: 17.371

Faktör-2: 17.106

Faktör-3: 15.933

Son faktör analizinden elde edilen her bir faktör altındaki soruların toplam değerinin hesaplanmasında Regresyon metodu kullanılmıştır.

## 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeğinin Güvenilirlik Çalışması

Güvenilirlik bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir. Güvenilirlik testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir.

Bir ölçme aracının güvenilirliği için aranan iki temel ölçüt “değişik zamanlar arasında elde edilen cevaplar arasındaki tutarlılık” ve “aynı zamanda elde edilen cevaplar arasındaki tutarlılık” olarak açıklanabilir.(Büyüköztürk, Ş., 2007) Likert tipi bu ölçekte yukarıdaki amaçla kullanılan başlıca güvenilirlik türlerinden **Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) güvenilirliği** uygulanmıştır.

Cronbach's Alfa sorular arası korelasyona bağlı uyum değeridir. Cronbach's alfa değeri faktör altındaki soruların toplamdaki güvenilirlik seviyesini göstermektedir. Cronbach's alfa değerinin 0.70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir. Ancak soru sayısı az olduğunda bu sınır 0.60 değeri ve üstü olarak kabul edilebilir.( Sipahi,B., Yurtkoru, E., Çinko, M., 2008)

Aşağıda en az 4 hafta arayla uygulanan ikinci bir uygulama sonucu N= 81' de yapılan güvenilirlik testleri sonuçları görülmektedir.

“Güçlükler” Faktörü Güvenilirlik Analizi Sonucu:

Tablo 9

Güçlükler Faktöründe  
Güvenilirlik İstatistikleri

| Cronbach's<br>Alpha | N |
|---------------------|---|
| ,611                | 5 |

Tablo 9' da “Güçlükler” faktörünün güvenilirlik analizi sonuçları görülmektedir.Faktörün Cronbach's Alpha değeri 0. 611 bulunmuştur. Bu değer faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 10  
Madde Toplam İstatistikleri

| Madde- Toplam İstatistikleri |                                             |                                         |                                        |
|------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------|
|                              | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
| Ö1.7                         | 10,32                                       | 9,871 ,452                              | ,508                                   |
| Ö1.11                        | 10,98                                       | 10,774 ,348                             | ,566                                   |
| Ö1.8                         | 11,15                                       | 9,428 ,422                              | ,525                                   |
| Ö1.12                        | 12,07                                       | 12,219 ,236                             | ,610                                   |
| Ö1.13                        | 12,47                                       | 11,302 ,375                             | ,554                                   |

“Amaca Uygunluk” Faktörü Güvenilirlik Analizi Sonucu:

Tablo 11  
Amaca Uygunluk Faktöründe Güvenilirlik Analizi

| Cronbach's<br>Alpha | N |
|---------------------|---|
| ,613                | 4 |

Tablo 11’ de “Amaca Uygunluk” faktörünün güvenirlik analizi sonuçları görülmektedir. Faktörün Cronbach’s Alpha değeri 0.613 bulunmuştur. Bu değer faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 12

Madde- Toplam İstatistikleri

|       | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde toplam<br>korelasyon | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
|-------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------|
| Ö1.6  | 11,43                                       | 3,773                                   | ,494                       | ,458                                   |
| Ö1.5  | 11,17                                       | 3,945                                   | ,459                       | ,489                                   |
| Ö1.14 | 10,21                                       | 5,418                                   | ,243                       | ,605                                   |
| Ö1.15 | 10,67                                       | 4,400                                   | ,382                       | ,551                                   |

Tablo 13

Olumsuz Yaklaşımlar Faktörü Güvenilirlik Analizi:

| Cronbach's<br>Alpha | N |
|---------------------|---|
| ,614                | 2 |

Tablo 13’ de Olumsuz Yaklaşımlar faktörünün güvenilirlik analizi sonuçları görülmektedir. Faktörün cronbach’s Alpha değeri 0.614 bulunmuştur. Bu da faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 14

Madde- Toplam İstatistikleri

|      | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde toplam<br>korelasyon | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
|------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------|
| Ö1.4 | 2,90                                        | 2,140                                   | ,444                       | . <sup>a</sup>                         |
| Ö1.2 | 3,07                                        | 1,844                                   | ,444                       | . <sup>a</sup>                         |

Görüşler ölçeğinde her üç faktör için de soru sayılarının az olması nedeniyle 0.60 Cronbach Alpha değeri baz alınmış ve tümü belirtilen değerin üstünde bulunmuştur; bu da soruların tutarlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 15 Öğretmen Tutumları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Verileri

| FAKTÖRÜN ADI        | SORU İFADESİ                                                                                                                            | FAKTÖR AĞIRLIKLARI                    | FAKTÖRÜN AÇIKLAYICILIĞI (%) | GÜVENİLİRLİK |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------|--------------|
| GÜÇLÜKLER           | S7: Değerlendirme sonuçlarının velilerle sık sık paylaşılması anlamsızdır.                                                              | 0.707                                 |                             |              |
|                     | S11: Öğrencilerin ölçme- değerlendirme etkinliklerinde aktif rol alması; sınıf yönetiminde karışıklık ve dağınıklığa yol açar.          | 0.692                                 |                             |              |
|                     | S8: Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini (problem çözme, akıl yürütme..) harekete geçiren problemler oluşturmak zaman alıcıdır. | 0.690                                 | 17.371                      | 0.611        |
|                     | S12: Performans ve proje görevleri; hazır biryerden getirme, veliye yaptırma vb. durumlardan arındırılmaz.                              | 0.507                                 |                             |              |
|                     | S13: Sınıfların fiziksel özellikleri düşünüldüğünde, grup çalışması gerektiren ödevlerin uygulanması zordur.                            | 0.457                                 |                             |              |
| AMACA UYGUNLUK      | S6:Değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin bütüncül olarak değerlendirilmesini sağlayacak niteliktedir.                                 | 0.743                                 |                             |              |
|                     | S5: Ölçme- değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin gelişime ihtiyaç duydukları yönleri ortaya çıkaracak niteliktedir.                   | 0.703                                 |                             |              |
|                     | S15: Değerlendirme etkinlikleri öğrencinin bir üst kuruma geçişinde belirleyici bir rol oynayabilmektedir.                              | 0.619                                 | 17.106                      | 0.613        |
|                     | S14:Ölçme- değerlendirme etkinlikleri dersler arasında bağlantı kurabilecek şekilde disiplinler arası bir mantıkla oluşturulmalıdır.    | 0.603                                 |                             |              |
| OLUMSUZ YAKLAŞIMLAR | S4: Akran değerlendirme formları gereksizdir.                                                                                           | 0.807                                 |                             |              |
|                     | S2: Bireysel değerlendirme formları gereksizdir.                                                                                        | 0.767                                 | 15.933                      | 0.614        |
|                     |                                                                                                                                         | Toplam: 50.410                        |                             |              |
|                     |                                                                                                                                         | Kaiser-Meyer Olkin Ölçek Geçerliliği: |                             | 0.664        |
|                     |                                                                                                                                         | Bartlett Küresellik Testi:            | Ki kare:                    | 131.251      |
|                     |                                                                                                                                         |                                       | sd:                         | 55           |
|                     |                                                                                                                                         |                                       | p değeri:                   | 0.000        |

## 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Öğretmenlerin Kendilerini Algı Ölçeğinin Geçerlilik Çalışması

Bu bölümde öğretmenlerin yeni programın ölçme – değerlendirme boyutuna bağlı olarak uygulamaya ilişkin kendilerini algıları, çeşitli faktörler altında birkaç soru ile incelenmeye çalışılmış ve bir algı ölçeği elde edilmiştir. Uygulamada ölçeğe “uygulamalar” adı verilmesi ölçeğin sade bir dille ifade edilme amacından kaynaklanmaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliliği için SPSS 16.0 programı kullanılarak faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi yapabilmenin ön şartı değişkenler arasında belli bir oranda korelasyon, ilişki bulunmasıdır. Faktör analizi için örneklemin yeterli olmasının yanında örneklemin normal dağılım göstermesi gerekir. Dağılımın normalliği için Bartlett's testi yapılmış ve dağılımın normal olduğu görülmüştür. Eğer Bartlett testinin p değeri 0.005 anlamlılık derecesinden düşük ise değişkenler arasında yeterli düzeyde bir ilişki vardır. Benzer şekilde Kaiser Mayer Olkin örnekleme yeterliliği de değişkenler arası korelasyonların faktör analizine uygunluğunu test eder.KMO değeri 0 ile 1 arasında değişir ve kabul edilebilir en alt sınırı 0.50'dir. (Sipahi,Yurtkoru, Çinko, 2009)

Aşağıdaki tabloda Öğretmenlerin 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 16

Öğretmenlerin 2005 Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeği KMO ve Bartlett's Testi

|                                                |       |         |
|------------------------------------------------|-------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliği Testi |       | ,783    |
| Bartlett's Testi                               | $x^2$ | 1,090E3 |
|                                                | Sd    | 120     |
|                                                | P     | ,000    |

Uygulamalara ilişkin kendini algı ölçeğinde p değeri 0.000 olarak bulunduğundan ( $p < 0.05$ )değişkenler analiz yapmaya uygundur. KMO değeri 0.783 olduğundan değişkenlerin faktör analizine uygunluğu iyi düzeydedir. Serbestlik değeri 120 olarak bulunmuştur.

Ardından Measures of Sampling Adequacy (MSA) değerlerine bakılarak tek tek her bir sorunun faktör analizine uygunluğu ölçülmüştür. MSA değeri 0.50'nin altındaki sorular literatüre göre analizden çıkarılmalıdır.

Faktör döndürme sonucu 18, 27, 28 nolu sorular faktör ağırlıklarının 0.30'den düşük olmaları, birkaç faktör altında yakın değerler göstermeleri, ya da faktör altında yer alan tek soru olmaları nedeniyle elenmiştir. Güvenirlik testi sonrasında ise 4. bir faktörün 0.60 değerinin altında kalması nedeniyle elenmesi dolayısıyla 17 ve 20 numaralı sorular araştırma dışı bırakılmıştır.

Aşağıdaki tablo yeniden yapılan faktör analizinin son halini yansıtmakta ve Anti-Image Correlation Matrisi hiçbir maddenin 0.50 MSA değeri altında bulunmadığını açıklamaktadır.

Tablo 17

Uygulamalara İlişkin Kendini Algı Ölçeğinde Anti-Image Matrisi

|             |     | s23                     | s22                     | s19                     | s16                     | s25                     | s24                     | s26                     | s21                     | s33                     | s35                     | s36                     | s34                     | s31                     | s30                     | s32                     | s29                     |
|-------------|-----|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Anti-image  | s23 | <b>,762<sup>a</sup></b> | -,239                   | -,178                   | -,128                   | ,106                    | -,051                   | -,091                   | ,087                    | -,013                   | ,043                    | -,074                   | -,026                   | -,011                   | ,192                    | ,098                    | -,040                   |
| Correlation | s22 | -,239                   | <b>,799<sup>a</sup></b> | -,114                   | -,173                   | -,099                   | -,053                   | ,014                    | -,279                   | ,040                    | ,008                    | -,176                   | -,054                   | -,005                   | -,018                   | ,021                    | ,127                    |
|             | s19 | -,178                   | -,114                   | <b>,814<sup>a</sup></b> | -,118                   | -,045                   | -,050                   | -,040                   | -,186                   | ,030                    | -,058                   | ,112                    | -,020                   | -,089                   | ,027                    | -,044                   | -,001                   |
|             | s16 | -,128                   | -,173                   | -,118                   | <b>,822<sup>a</sup></b> | -,001                   | -,007                   | -,154                   | -,028                   | -,151                   | ,055                    | ,047                    | ,001                    | -,008                   | ,049                    | -,080                   | -,054                   |
|             | s25 | ,106                    | -,099                   | -,045                   | -,001                   | <b>,784<sup>a</sup></b> | -,133                   | -,326                   | -,077                   | -,008                   | -,006                   | -,098                   | -,114                   | ,135                    | -,010                   | -,051                   | -,089                   |
|             | s24 | -,051                   | -,053                   | -,050                   | -,007                   | -,133                   | <b>,827<sup>a</sup></b> | -,113                   | -,160                   | -,025                   | -,027                   | ,153                    | -,079                   | ,035                    | ,087                    | -,005                   | -,032                   |
|             | s26 | -,091                   | ,014                    | -,040                   | -,154                   | -,326                   | -,113                   | <b>,798<sup>a</sup></b> | -,060                   | ,065                    | -,100                   | -,069                   | -,007                   | ,018                    | -,044                   | ,043                    | ,005                    |
|             | s21 | ,087                    | -,279                   | -,186                   | -,028                   | -,077                   | -,160                   | -,060                   | <b>,811<sup>a</sup></b> | -,001                   | ,043                    | -,025                   | -,076                   | -,038                   | ,022                    | ,032                    | ,010                    |
|             | s33 | -,013                   | ,040                    | ,030                    | -,151                   | -,008                   | -,025                   | ,065                    | -,001                   | <b>,761<sup>a</sup></b> | -,209                   | -,222                   | -,373                   | ,096                    | -,014                   | -,024                   | -,010                   |
|             | s35 | ,043                    | ,008                    | -,058                   | ,055                    | -,006                   | -,027                   | -,100                   | ,043                    | -,209                   | <b>,786<sup>a</sup></b> | -,219                   | -,192                   | -,070                   | ,197                    | ,014                    | -,146                   |
|             | s36 | -,074                   | -,176                   | ,112                    | ,047                    | -,098                   | ,153                    | -,069                   | -,025                   | -,222                   | -,219                   | <b>,787<sup>a</sup></b> | -,082                   | -,059                   | ,057                    | -,055                   | -,007                   |
|             | s34 | -,026                   | -,054                   | -,020                   | ,001                    | -,114                   | -,079                   | -,007                   | -,076                   | -,373                   | -,192                   | -,082                   | <b>,808<sup>a</sup></b> | -,113                   | -,103                   | ,070                    | -,036                   |
|             | s31 | -,011                   | -,005                   | -,089                   | -,008                   | ,135                    | ,035                    | ,018                    | -,038                   | ,096                    | -,070                   | -,059                   | -,113                   | <b>,716<sup>a</sup></b> | -,287                   | -,284                   | -,229                   |
|             | s30 | ,192                    | -,018                   | ,027                    | ,049                    | -,010                   | ,087                    | -,044                   | ,022                    | -,014                   | ,197                    | ,057                    | -,103                   | -,287                   | <b>,730<sup>a</sup></b> | -,208                   | -,187                   |
|             | s32 | ,098                    | ,021                    | -,044                   | -,080                   | -,051                   | -,005                   | ,043                    | ,032                    | -,024                   | ,014                    | -,055                   | ,070                    | -,284                   | -,208                   | <b>,770<sup>a</sup></b> | -,144                   |
|             | s29 | -,040                   | ,127                    | -,001                   | -,054                   | -,089                   | -,032                   | ,005                    | ,010                    | -,010                   | -,146                   | -,007                   | -,036                   | -,229                   | -,187                   | -,144                   | <b>,776<sup>a</sup></b> |

MSA Ölçüleri

Açıklanan toplam varyans tablosu ölçeğin kaç boyuttan oluştuğu bilgisini verir.(Sipahi,Yurtkoru, Çinko, 2009)Aşağıda uygulamalara ilişkin kendini algı ölçeğinin faktör sayısı görülmektedir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Uygulamaya Dönük Kendilerini Algı Ölçeğinde Açıklanan Toplam Varyans

| Bileşen | Başlangıç Özdeğerleri |                     |             | Dönüştürülmüş Kareli Ağırlıklar Toplamı |                     |             |
|---------|-----------------------|---------------------|-------------|-----------------------------------------|---------------------|-------------|
|         | Toplam                | Açıklanan Varyans % | Birikimli % | Toplam                                  | Açıklanan Varyans % | Birikimli % |
| 1       | 3,593                 | 22,454              | 22,454      | 2,388                                   | 14,925              | 14,925      |
| 2       | 2,456                 | 15,348              | 37,802      | 2,349                                   | 14,681              | 29,606      |
| 3       | 2,694                 | 16,835              | 54,637      | 4,005                                   | 25,032              | 54,637      |
| 4       | ,888                  | 5,548               | 60,186      |                                         |                     |             |
| 5       | ,854                  | 5,340               | 65,526      |                                         |                     |             |
| 6       | ,768                  | 4,799               | 70,325      |                                         |                     |             |
| 7       | ,689                  | 4,304               | 74,629      |                                         |                     |             |
| 8       | ,645                  | 4,031               | 78,659      |                                         |                     |             |
| 9       | ,612                  | 3,824               | 82,484      |                                         |                     |             |
| 10      | ,583                  | 3,646               | 86,130      |                                         |                     |             |
| 11      | ,503                  | 3,143               | 89,272      |                                         |                     |             |
| 12      | ,479                  | 2,994               | 92,266      |                                         |                     |             |
| 13      | ,453                  | 2,832               | 95,098      |                                         |                     |             |
| 14      | ,398                  | 2,490               | 97,588      |                                         |                     |             |
| 15      | ,386                  | 2,412               | 100,000     |                                         |                     |             |

Faktör analizinde Temel Bileşenler (Principle Components) metodu kullanılmıştır. Faktör döndürme yöntemi olarak ise varimax dik (orthogonal) döndürme metodu seçilmiştir.

Soru 18, 27 ve 28 çıkarıldıktan sonra yapılan analize göre Öğretmenlerin 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Uygulamalara İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinin 3 alt boyuttan oluştuğu ve toplam varyansın % 54.637' sinin bu faktörlerce açıklandığı görülmektedir.

Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın %14.925'ini, ikincisi %14.681'ini, üçüncüsü % 25.032' sini açıklamaktadır.

Aşağıdaki tabloda ise faktör ağırlıkları görülmektedir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Uygulamaya İlişkin Kendilerini Algı  
Ölçeğinde Döndürülmüş Birim Matris Sonucu

|     | Bileşen |       |       |       |
|-----|---------|-------|-------|-------|
|     | 1       | 2     | 3     | 4     |
| s33 | ,782    | ,005  | ,089  | ,064  |
| s35 | ,745    | ,011  | ,035  | ,124  |
| s36 | ,724    | ,009  | ,132  | ,034  |
| s34 | ,696    | ,152  | ,135  | ,233  |
| s31 | ,076    | ,793  | ,108  | -,130 |
| s30 | -,108   | ,755  | -,176 | -,016 |
| s32 | -,007   | ,751  | -,007 | -,037 |
| s29 | ,201    | ,673  | -,042 | ,068  |
| s25 | ,236    | ,017  | ,764  | ,026  |
| s23 | ,145    | -,269 | ,688  | -,076 |
| s22 | ,176    | -,117 | ,675  | ,240  |
| s19 | -,037   | ,105  | ,671  | ,209  |
| s26 | ,161    | -,027 | ,669  | ,174  |
| s24 | ,001    | -,096 | ,632  | ,197  |
| s16 | ,133    | ,060  | ,610  | ,142  |
| s21 | ,053    | ,017  | ,480  | ,157  |

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 4 maddeden (33,34,35 ve 36); ikinci faktörünün 4 maddeden (29,30,31,32); üçüncü faktörünün ise 8 maddeden (16,19, 21, 22, 23,24,25,26) oluştuğu belirlenmiştir.

Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0.696 ve 0.782 arası; ikinci faktördekilerin yük değerleri 0.673 ve 0.793 arası; üçüncü faktördekilerin .764 ve 0.480 arası olduğu görülmüştür. Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. İlk faktörde yer alan maddelerin tümünün ölçme ve

değerlendirmenin temel çalışmalarıyla ilgili olmaları bakımından ‘‘Ölçme – Değerlendirme Etkinlikleri’’, ikinci faktördekilerin uygulamadaki sıkıntılarla ilgili olmaları nedeniyle ‘‘Uygulamadaki Problemler’’, üçüncü faktördeki maddelerinse ölçme ve değerlendirme bakımından 2005 programına uygunluğu açısından uygulamaları bakımından ‘‘2005 Programına Uygunluk’’ başlıkları verilmiştir. Son faktör analizinden elde edilen her bir faktör altındaki soruların toplam değerinin hesaplanmasında Regresyon metodu kullanılmıştır

Uygulamalar ölçeğinde her üç faktör için de soru sayılarının az olması nedeniyle 0.60 Cronbach Alpha değeri baz alınmış ve tümü belirtilen değer in üstünde bulunmuştur; bu da soruların tutarlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 20

Öğretmenlerin Uygulamaya İlişkin Kendilerini Algı Ölçeğinde Faktör Analizi  
(Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

| MADDE<br>NO       | Faktör<br>Ortak Varyansı | Faktör -1<br>Yük Değeri | Döndürme Sonrası Yük Değeri |          |           |
|-------------------|--------------------------|-------------------------|-----------------------------|----------|-----------|
|                   |                          |                         | Faktör-1                    | Faktör-2 | Faktör- 3 |
| Soru 33           | .624                     | .561                    | .782                        | .005     | .089      |
| Soru 35           | .572                     | .539                    | .745                        | .011     | .035      |
| Soru 36           | .542                     | .534                    | .724                        | .009     | .132      |
| Soru 34           | .579                     | .617                    | .696                        | .152     | .135      |
| Soru 31           | .663                     | -.009                   | .076                        | .793     | .108      |
| Soru 30           | .613                     | -.223                   | -.108                       | .755     | -.176     |
| Soru 32           | .565                     | -.074                   | -.007                       | .751     | -.007     |
| Soru 29           | .499                     | .092                    | .201                        | .673     | -.042     |
| Soru 25           | .641                     | .568                    | .236                        | .017     | .764      |
| Soru23            | .573                     | .464                    | .145                        | -.269    | .688      |
| Soru 22           | .557                     | .635                    | .176                        | -.117    | .675      |
| Soru 19           | .506                     | .473                    | -.037                       | .105     | .671      |
| Soru 26           | .505                     | .561                    | .001                        | -.096    | .669      |
| Soru 24           | .447                     | .461                    | .161                        | -.027    | .632      |
| Soru16            | .413                     | .508                    | .133                        | .060     | .610      |
| Soru 21           | .442                     | .555                    | 0.53                        | .017     | .480      |
| Açıklanan Varyans |                          |                         |                             |          |           |
| Toplam: 54.637    |                          |                         |                             |          |           |
| Faktör-1: 14.925  |                          |                         |                             |          |           |
| Faktör-2: 14.681  |                          |                         |                             |          |           |
| Faktör-3: 25.032  |                          |                         |                             |          |           |

## 2005 Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Boyutuna Yönelik Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Öğretmenlerin Kendilerini Algı Ölçeğinin Güvenilirlik Çalışması

Ölçme- Değerlendirme Etkinlikleri Faktörü Güvenilirlik Çalışması:

Tablo 21

Ölçme Değerlendirme  
Etkinlikleri Faktörü  
Güvenilirlik İstatistikleri

| Cronbach's |   |
|------------|---|
| Alpha      | N |
| ,684       | 4 |

Tabloda Ölçme- Değerlendirme Etkinlikleri faktörünün güvenilirlik analizi sonuçları görülmektedir. Faktörün Cronbach's Alpha değeri 0.684 bulunmuştur.

Tablo 22

Ölçme Değerlendirme Etkinlikleri Faktörü Madde Toplam İstatistikleri

|       | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde toplam<br>korelasyon | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
|-------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------|
| Ö2.33 | 9,16                                        | 5,161                                   | ,509                       | ,590                                   |
| Ö2.35 | 9,40                                        | 5,317                                   | ,517                       | ,586                                   |
| Ö2.36 | 8,91                                        | 5,705                                   | ,416                       | ,651                                   |
| Ö2.34 | 9,23                                        | 5,657                                   | ,426                       | ,644                                   |

Faktör 4 maddeden oluşmaktadır.

Uygulamadaki Problemler Faktörü Güvenilirlik Analizi Sonucu:

Tablo 23

Uygulamadaki Problemler Faktörü Güvenilirlik İstatistikleri

| Cronbach's |            |
|------------|------------|
| Alpha      | N of Items |
| ,606       | 4          |

Tabloda Uygulamadaki Problemler faktörünün güvenirlik analizi sonuçları görülmektedir. Faktörün Cronbach's Alpha değeri 0.606 bulunmuştur.

Tablo 24

Uygulamadaki Problemler Faktörü Madde- Toplam İstatistikleri

|       | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde toplam<br>korelasyon | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
|-------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------|
| Ö2.31 | 6,47                                        | 5,877                                   | ,297                       | ,594                                   |
| Ö2.30 | 7,05                                        | 4,973                                   | ,388                       | ,533                                   |
| Ö2.32 | 6,14                                        | 4,294                                   | ,451                       | ,482                                   |
| Ö2.29 | 6,38                                        | 4,639                                   | ,415                       | ,512                                   |

Faktör 4 maddeden oluşmaktadır.

2005 Programına Uygunluk Faktörü Güvenirlik Analizi Sonuçları:

Tablo 25

2005 Programına Uygunluk  
Faktörü Güvenirlik  
İstatistikleri

| Cronbach's<br>Alpha | N of Items |
|---------------------|------------|
| ,690                | 8          |

Tabloda 2005 Programına Uygunluk faktörünün güvenirlik analizi sonuçları görülmektedir. Faktörün Cronbach's Alpha değeri 0.690 bulunmuştur.

Tablo 26

## 2005 Programına Uygunluk Faktörü Madde Toplam İstatistikleri

|       | Madde<br>silindiğinde<br>ortalama<br>ölçüsü | Madde<br>silindiğinde<br>varyans ölçüsü | Madde toplam<br>korelasyon | Madde<br>silindiğinde<br>cronbach alfa |
|-------|---------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------|
| Ö2.23 | 25,25                                       | 14,838                                  | ,213                       | ,610                                   |
| Ö2.22 | 25,86                                       | 13,044                                  | ,473                       | ,638                                   |
| Ö2.19 | 26,04                                       | 15,336                                  | ,170                       | ,650                                   |
| Ö2.16 | 25,93                                       | 13,619                                  | ,324                       | ,676                                   |
| Ö2.24 | 25,77                                       | 13,932                                  | ,440                       | ,649                                   |
| Ö2.25 | 26,47                                       | 12,852                                  | ,529                       | ,625                                   |
| Ö2.26 | 26,22                                       | 12,825                                  | ,500                       | ,631                                   |
| Ö2.21 | 25,96                                       | 13,461                                  | ,416                       | ,652                                   |

Faktör 8 maddeden oluşmaktadır. Faktörün Cronbach's alpha değerinin 0.60'dan büyük çıkması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

| Tablo 27 KAÖ' de Geçerlilik ve Güvenilirlik Verileri | SORU İFADESİ                                                                                  | FAKTÖR AĞIRLIKLARI | FAKTÖRÜN AÇIKLAYICILIĞI (%) | GÜVENİLİRLİK |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------------|--------------|
| ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ                     | S33:Bireysel gelişim dosyasını düzenli olarak işlerim.                                        | 0.782              |                             |              |
|                                                      | S35: Rubrik (derecelendirme ölçeği) kullanırım.                                               | 0.745              |                             |              |
|                                                      | S36: Düzenli olarak kontrol listesi tutarım.                                                  | 0.724              | 14.925                      | 0.684        |
|                                                      | S34: Öğrencilerin ürün dosyalarını (portfolyo) titizlikle takip ederim.                       | 0.696              |                             |              |
| UYGULAMADAKİ PROBLEMLER                              | S31: Etkili ve anında geri bildirim vermek her zaman mümkün olmuyor.                          | 0.793              |                             |              |
|                                                      | S30: Alternatif ölçme çalışmalarında sınıf mevcutlarının fazla olmasını engel olarak görürüm  | 0.755              | 14.681                      |              |
|                                                      | S32: Ölçme araçlarının ayıca fazlalığı uygulamada karışıklığa neden olarak sıkıntı yaratıyor. | 0.751              |                             | 0.606        |
|                                                      | S29: Proje ve performans görevlerini sınıf içinde uygulamaya zaman olmuyor.                   | 0.673              |                             |              |

| FAKTÖRÜN ADI               | SORU İFADESİ                                                                                                                                     | FAKTÖR AĞIRLIKLARI | FAKTÖRÜN AÇIKLAYICILIĞI (%) | GÜVENİLİRLİK |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------------|--------------|
| 2005 PROGRAMINA UYGUNLUK   | S25: Değerlendirme etkinlikleri ile öğrencilerin bilgi teknolojilerini kullanma becerilerini ne kadar geliştirdiklerini belirleyebilirim.        | 0.764              |                             |              |
|                            | S23: 4. ve 5. sınıflar için hazırladığım sınavlarda; karışık soru tipleri birarada bulunur.<br>( kısa cevaplı+ eşleştirmeli+klasik soru tipi...) | 0.688              |                             |              |
|                            | S22: Alternatif değerlendirme çeşitlerini; kazanımlara uygun seçmeye dikkat ederim.                                                              | 0.675              | 25.032                      | 0.690        |
|                            | S19: Öğrencilerin hazır bulunuşluluğunu ölçmeye yeteri kadar zaman ayırıyorum.                                                                   | 0.671              |                             |              |
|                            | S26: Değerlendirme etkinlikleri ile öğrencilerin araştırma becerilerini ne kadar geliştirdiğini belirleyebilirim.                                | 0.669              |                             |              |
|                            | S24: Etkinliklerin rekabet yerine işbirliğini geliştirmeye yönelik yürütülmesinde oldukça başarılıyım.                                           | 0.632              |                             |              |
|                            | S16: Performans ve proje görevlerini öğrencinin seçmesine uygun şekilde, alternatifli olarak geliştiririm.                                       | 0.610              |                             |              |
|                            | S21: Ölçme- değerlendirme etkinliklerini gerçek hayata atıfta bulunacak nitelikte düzenlerim.                                                    | 0.480              |                             |              |
|                            | Toplam: 54.637                                                                                                                                   |                    |                             |              |
|                            | Kaiser-Meyer Olkin Ölçek Geçerliliği:                                                                                                            |                    |                             | 0.783        |
| Bartlett Küresellik Testi: |                                                                                                                                                  |                    | Ki kare:                    | 1.090        |
|                            |                                                                                                                                                  |                    | sd: 120 p değeri:           | 0.000        |

## BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUM

Tablo 28  
İstatistikler

| Örneklem     | Cinsiyet | Yaş | Mezuniyet | Lisansüstü Eğitim | Öğretmenlikte Hizmet Süresi | Okutulan Sınıf | Sınıf Mevcudu |
|--------------|----------|-----|-----------|-------------------|-----------------------------|----------------|---------------|
| Geçerli Veri | 300      | 300 | 300       | 300               | 300                         | 300            | 300           |
| Kayıp Veri   | 0        | 0   | 0         | 0                 | 0                           | 0              | 0             |

Tablo 28’ de betimleyici özellikler olmaları açısından cinsiyet, yaş, mezuniyet, lisansüstü eğitim, öğretmenlikte hizmet süresi, okutulan sınıf ve sınıf mevcudu kategorilerine girilen veri sayısı yer almaktadır.

Uygulamada toplam 300 kişiye ulaşılmış ve her bir anketin ilgili maddesi kayıp veri olmaksızın tanımlanmıştır.

### 4.1. Verilerin Betimlenmesi

Tablo 29  
Cinsiyet

|              |        | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yığmal Yüzde |
|--------------|--------|-----|-------|---------------|--------------|
| Geçerli Veri | Kadın  | 171 | 57,0  | 57,0          | 57,0         |
|              | Erkek  | 129 | 43,0  | 43,0          | 100,0        |
|              | Toplam | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 29’ da öğretmenlerin ‘‘Cinsiyetiniz ‘ sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığmal yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloda araştırmaya 171 kadın; 129 erkek toplam 300 kişinin katıldığı görülmektedir. Buna göre araştırmanın % 57 ‘si kadınlardan, % 43’ ü erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 30

Yaş

|                |              |        |
|----------------|--------------|--------|
| N              | Geçerli Veri | 300    |
|                | Kayıp Veri   | 0      |
| Ortalama       |              | 36,56  |
| Ortanca        |              | 34,00  |
| Tepe Değer     |              | 32     |
| Standart Sapma |              | 9,702  |
| Varyans        |              | 94,120 |
| Ranj           |              | 39     |
| Minimum        |              | 22     |
| Maksimum       |              | 61     |
| Yüzdelikler 25 |              | 29,00  |
|                | 50           | 34,00  |
|                | 75           | 44,00  |

Tablo 30' a göre öğretmenlere yöneltilen “ yaşınız” sorusunda değerler 22 (minimum) ve 61 (maksimum) arasında değişmektedir. Merkezi eğilim ölçülerinden; yaşların ortalaması 36.56, ortanca 34 ve tepe değeri 32 olarak bulunmuştur. Değişkenlik ölçüleri ise sırasıyla standart sapma 9.70; varyans 94.12 ; ranj 39 olarak elde edilmiştir.

Tablo 31

Yaş (Kategorik Olarak)

|                    | F   | %     | Geçerli<br>Yüzde | Yığılmalı<br>Yüzde |
|--------------------|-----|-------|------------------|--------------------|
| 21- 27 yaş aralığı | 58  | 19,3  | 19,3             | 19,3               |
| 28- 34 yaş aralığı | 94  | 31,3  | 31,3             | 50,7               |
| 35- 41 yaş aralığı | 54  | 18,0  | 18,0             | 68,7               |
| 42- 48 yaş aralığı | 51  | 17,0  | 17,0             | 85,7               |
| 49 ve üstü         | 43  | 14,3  | 14,3             | 100,0              |
| Toplam             | 300 | 100,0 | 100,0            |                    |

Tablo 31 ' de öğretmenlerin “Yaşınız ” sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığılmalı yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin % 19,3' ünün 21- 27 yaş aralığında; % 31,3' ünün 28- 34 yaş aralığında; % 18'inin 35- 41 yaş aralığında; %17'sinin 42- 48 yaş aralığında; % 14, 3' ünün ise 49 ve üstü yaşlarda olduğu görülmektedir.

Buna göre en fazla yığılmanın % 31,3 ile 28- 34 yaş aralığında bulunduğu; diğer dağılımların ise yaklaşık olarak birbirlerine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Görevde bulunan öğretmenlerin en düşük olduğu yaş grubu ise % 14,3 ile 49 ve üstüdür. Genç- orta yaş grubu öğretmenler araştırmada sayıca üstünlük göstermektedir.

Tablo 32  
Yaşın İlçelere Göre Dağılımı

|        |              | Yaş        |            |            |            |            |        |
|--------|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|--------|
|        |              | 21- 27 yaş | 28- 34 yaş | 35- 41 yaş | 42- 48 yaş | 49 ve üstü | Toplam |
| İlçe   | Bahçelievler | f 9        | 13         | 22         | 23         | 33         | 100    |
|        |              | % 9,0%     | 13,0%      | 22,0%      | 23,0%      | 33,0%      | 100,0% |
|        | Güngören     | f 14       | 43         | 19         | 17         | 7          | 100    |
|        |              | % 14,0%    | 43,0%      | 19,0%      | 17,0%      | 7,0%       | 100,0% |
|        | Esenler      | f 35       | 38         | 13         | 11         | 3          | 100    |
|        |              | % 35,0%    | 38,0%      | 13,0%      | 11,0%      | 3,0%       | 100,0% |
| Toplam |              | f 58       | 94         | 54         | 51         | 43         | 300    |
|        |              | % 19,3%    | 31,3%      | 18,0%      | 17,0%      | 14,3%      | 100,0% |

Tablo 32' de yaşın ilçelere göre dağılımın yüzde ve frekans değerleri görülmektedir.

Buna göre Bahçelievler' de 21- 27 yaş arası 9 kişi, 28-34 yaş arası 13 kişi, 35-41 yaş arası 22 kişi, 42- 48 yaş arası 23 kişi, 49 ve üstü 33 kişi bulunmaktadır.

Güngören' de 21- 27 yaş arası 14 kişi, 28-34 yaş arası 43 kişi, 35-41 yaş arası 19 kişi, 42- 48 yaş arası 17 kişi, 49 ve üstü 7 kişi bulunmaktadır.

Esenler' de 21- 27 yaş arası 35 kişi, 28-34 yaş arası 38 kişi, 35-41 yaş arası 13 kişi, 42- 48 yaş arası 11 kişi, 49 ve üstü 3 kişi bulunmaktadır.

Sosyo- ekonomik düzey düştükçe öğretmenlerin yaşları da düşmekte, düzey yükseldikçe yaş da yükselmektedir. Bahçelievler'de 21- 27 yaş arası oran %9 iken, Esenler' de %35'tir. Benzer şekilde Bahçelievler' de 49 ve üstü yaşta bulunan öğretmenlerin oranı % 33 iken, bu oran aynı kategori için Esenler' de % 3' e düşmektedir.

Tablo 33  
Mezuniyet

|                                      | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|--------------------------------------|-----|-------|---------------|--------------|
| Öğretmen Okulu                       | 11  | 3,7   | 3,7           | 3,7          |
| Yüksek Öğretmen Okulu                | 9   | 3,0   | 3,0           | 6,7          |
| Sınıf Öğretmenliği Bölümü            | 184 | 61,3  | 61,3          | 68,0         |
| Eğitim Fakültesinin Başka Bir Bölümü | 32  | 10,7  | 10,7          | 78,7         |
| Diğer Fakülteler                     | 64  | 21,3  | 21,3          | 100,0        |
| Toplam                               | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 33’ de öğretmenlerin ‘‘En Son Mezun Olduğunuz Okul ‘’ sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığılmalı yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloda sınıf öğretmenlerinin % 3,7’ sinin Öğretmen Okulu (11 kişi), % 3’ ünün Yüksek Öğretmen Okulu (9 kişi), % 61,3’ünün Sınıf Öğretmenliği Bölümü (184 kişi), % 10,7’ sinin Eğitim Fakültesinin Bir Başka Bölümü (32 kişi), % 21,3’ ünün ise Diğer Fakülteler (64 kişi) mezunu olduğu görülmektedir.

Buna göre % 61, 3 ile ‘‘Sınıf Öğretmenliği Bölümü’’nden mezun olanlar araştırmada çoğunluğu oluşturmaktadırlar. Ancak ‘‘Diğer Fakülteler’’den mezun olup sınıf öğretmenliği yapanların oluşturduğu % 21, 3’ lük oran da 2. sırada bulunup dikkat çekicidir. Takip eden %10,7 ile Eğitim Fakültesinin diğer bölümlerinden mezun olan sınıf öğretmenlerimiz de tabloda üçüncü sırayı almaktadır. Alan dışı eğitim alıp sınıf öğretmenliği yapanlar yaklaşık 100 kişi olup tüm örneklemin 1/3’ ünü oluşturmaktadırlar.

Tablo 34  
Lisansüstü Eğitim

|        | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|--------|-----|-------|---------------|--------------|
| Evet   | 23  | 7,7   | 7,7           | 7,7          |
| Hayır  | 277 | 92,3  | 92,3          | 100,0        |
| Toplam | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 34’ te öğretmenlerin ‘’Lisansüstü eğitim yaptınız mı/ yapıyor musunuz?’’ sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığmalı yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Katılımcıların 23’ü bu soruya ‘’evet’’, 277’ si ise ‘’hayır’’ cevabı vermiştir.

Buna göre Lisansüstü eğitim yapmış ya da yapmakta olanlar % 7, 7; yapmayanlar ise % 92,3’ lük dilimi oluşturmaktadır.

Tablo 35  
Öğretmenlikte Hizmet Süresi

|                |              |         |
|----------------|--------------|---------|
| N              | Geçerli Veri | 300     |
|                | Kayıp Veri   | 0       |
| Ortalama       |              | 13,58   |
| Ortanca        |              | 11,00   |
| Tepe Değer     |              | 1       |
| Standart Sapma |              | 10,138  |
| Varyans        |              | 102,780 |
| Ranj           |              | 40      |
| Minimum        |              | 1       |
| Maksimum       |              | 41      |
| Yüzdelikler    | 25           | 6,00    |
|                | 50           | 11,00   |
|                | 75           | 20,75   |

Tablo 35’ e göre öğretmenlere yöneltilen ‘’hizmet süreniz’’ sorusunda değerler 1 (minimum) ve 41 (maksimum) arasında değişmektedir. Merkezi eğilim ölçülerinden

hizmet sürelerinin ortalaması 13.6, ortanca 11 ve tepe değeri 1 olarak bulunmuştur. Değişkenlik ölçüleri ise sırasıyla standart sapma 10.13; varyans 102.78 ; ranj 40 olarak elde edilmiştir.

Buna göre en sık tekrarlanan değer olarak 1 yıl hizmette bulunmuş, göreve yeni başlamış öğretmenler görülmektedir.

Tablo 36

Öğretmenlikte Hizmet Süresi (Kategorik Olarak)

|                | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|----------------|-----|-------|---------------|--------------|
| 1- 5 yıl       | 66  | 22,0  | 22,0          | 22,0         |
| 6- 10 yıl      | 79  | 26,3  | 26,3          | 48,3         |
| 11- 15 yıl     | 59  | 19,7  | 19,7          | 68,0         |
| 16- 20 yıl     | 21  | 7,0   | 7,0           | 75,0         |
| 21- 25 yıl     | 25  | 8,3   | 8,3           | 83,3         |
| 26 yıl ve üstü | 50  | 16,7  | 16,7          | 100,0        |
| Toplam         | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 36’ da öğretmenlerin ‘‘Öğretmenlikteki Hizmet Süreniz? ‘’ sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığmal yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloda 1- 5 yıl arası hizmet süresi olanların % 22, 6- 10 yıl arası hizmet süresi olanların % 26, 3; 11- 15 yıl arası hizmet süresi olanların %19,7; 16- 20 yıl arası hizmet süresi olanların % 7; 21- 25 yıl arası hizmet süresi olanların %8,3; 26 yıl ve üstü hizmet süresi olanların % 16, 7 olduğu görülmektedir.

Buna göre öğretmenlerin % 26, 3’ lük kısmı 6 ila 10 yıl arası görev yapmış olup tablodaki en yüksek değeri göstermektedirler. % 22’ lik kısım 1 ila 5 yıl hizmette bulunmuş öğretmenlerdir, 11 ila 15 yıl arası bu oran % 19, 7 olup, daha sonraki iki kategoride düşüş görülmektedir. Bu durum 16. yıldan itibaren tercihen görevden ayrılmalara ve 20. yıldan itibaren emekliliklere bağlanabilir; ancak 26 yıl ve üzerinde öğretmenlik yapanların oranının da % 16, 7 oluşu dikkat çekici bir bulgudur.

Tablo 37

## Yaşın Öğretmenlikte Hizmet Süresine Göre Dağılımı

|                  |                | Yaş   |            |            |        |            |            |        |
|------------------|----------------|-------|------------|------------|--------|------------|------------|--------|
|                  |                |       | 21- 27 yaş | 28- 34 yaş | 35- 41 | 42- 48 yaş | 49 ve üstü | Toplam |
| Hizmet<br>Süresi | 1-5 yıl        | f     | 54         | 10         | 2      | 0          | 0          | 66     |
|                  |                | %     | 81,8%      | 15,2%      | 3,0%   | ,0%        | ,0%        | 100,0% |
|                  | 6-10 yıl       | f     | 4          | 67         | 7      | 1          | 0          | 79     |
|                  |                | %     | 5,1%       | 84,8%      | 8,9%   | 1,3%       | ,0%        | 100,0% |
|                  | 11-15 yıl      | f     | 0          | 17         | 27     | 15         | 0          | 59     |
|                  |                | %     | ,0%        | 28,8%      | 45,8%  | 25,4%      | ,0%        | 100,0% |
|                  | 16-20 yıl      | f     | 0          | 0          | 14     | 6          | 1          | 21     |
|                  |                | %     | ,0%        | ,0%        | 66,7%  | 28,6%      | 4,8%       | 100,0% |
|                  | 21-25 yıl      | f     | 0          | 0          | 3      | 18         | 4          | 25     |
|                  |                | %     | ,0%        | ,0%        | 12,0%  | 72,0%      | 16,0%      | 100,0% |
|                  | 26 yıl ve üstü | f     | 0          | 0          | 1      | 11         | 38         | 50     |
|                  |                | %     | ,0%        | ,0%        | 2,0%   | 22,0%      | 76,0%      | 100,0% |
| Toplam           | f              | 58    | 94         | 54         | 51     | 43         | 300        |        |
|                  | %              | 19,3% | 31,3%      | 18,0%      | 17,0%  | 14,3%      | 100,0%     |        |

Tablo 37’ de öğretmenlerin yaşlarının hizmet süresine göre dağılımları incelenmiştir.

1-5 yıl arası hizmette bulunan 54 öğretmen 21-27 yaşları arasında, 10 öğretmen 28-34 yaş arasında, 2 öğretmen ise 35-41 yaşları arasında bulunmaktadır.

6- 10 yıl arası hizmette bulunan 4 öğretmen 21-27 yaşları arasında, 67 öğretmen 28-34 yaş arasında, 7 öğretmen ise 35-41 yaşları arasında bulunmaktadır.

11-15 yıl arası hizmette bulunan 17 öğretmen 28-34 yaşları arasında, 27 öğretmen 35-41 yaş arasında, 15 öğretmen ise 42-48 yaşları arasında bulunmaktadır.

16- 20 yıl arası hizmette bulunan 14 öğretmen 35- 41 yaşları arasında, 6 öğretmen 42-48 yaş arasında, 1 öğretmen ise 49 ve üstü yaşlarda bulunmaktadır.

21-25 yıl arası hizmette bulunan 3 öğretmen 35- 41 yaşları arasında, 18 öğretmen 42-48 yaş arasında, 4 öğretmen ise 49 ve üstü yaşlarda bulunmaktadır.

26 yıl ve üstü yılda hizmette bulunan 1 öğretmen 35- 41 yaşları arasında, 12 öğretmen 42-48 yaş arasında, 38 öğretmen ise 49 ve üstü yaşlarda bulunmaktadır.

Yaş ve hizmet süresi arasında doğal bir orantı vardır. Yaş arttıkça hizmet süresinin de arttığı, yaş azaldıkça hizmet süresinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 38

Okutulan Sınıf

|          | f   | %     | Geçerli<br>Yüzde | Yıgmal<br>Yüzde |
|----------|-----|-------|------------------|-----------------|
| 1. sınıf | 71  | 23,7  | 23,7             | 23,7            |
| 2. sınıf | 65  | 21,7  | 21,7             | 45,3            |
| 3. sınıf | 76  | 25,3  | 25,3             | 70,7            |
| 4. sınıf | 59  | 19,7  | 19,7             | 90,3            |
| 5. sınıf | 30  | 9,9   | 9,7              | 100,0           |
| Toplam   | 300 | 100,0 | 100,0            |                 |

Tablo 38’ de öğretmenlerin “Bu yıl kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların; frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığmalı yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu maddesine cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloya göre cevaplayıcıların % 23, 7’si 1. sınıf; % 21,7’ si 2. sınıf; %25, 3’ü 3. sınıf ; % 19,7’ si 4. sınıf, % 9,9’unun da 5. sınıf okuttuğu görülmektedir. 4 ve 5. sınıflarda düşüş oluşu kimi okulların bina tadilatlarından dolayı dağınık yerleşmesinden ve 5. sınıf öğretmenlerine ulaşılmada güçlük çekilmesinden kaynaklanmış olabilir. Bununla birlikte bu tablo “Esenler” gibi göç alan bölgelerin çocuk nüfusunun ve doğum oranının giderek artmasından ve her yeni yıl daha fazla 1. sınıf şubesi açılmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 39  
Sınıf Mevcudu

|                             |         |                 |
|-----------------------------|---------|-----------------|
| N                           | Geçerli | 300             |
|                             | Kayıp   | 0               |
| Ortalama                    |         | 45,00           |
| Ortalamanın Standart Hatası |         | ,451            |
| Ortanca                     |         | 45,00           |
| Tepe Değer                  |         | 45 <sup>a</sup> |
| Standart Sapma              |         | 7,817           |
| Varyans                     |         | 61,107          |
| Ranj                        |         | 56              |
| Minimum                     |         | 22              |
| Maksimum                    |         | 78              |
| Yüzdelikler                 | 25      | 41,00           |
|                             | 50      | 45,00           |
|                             | 75      | 49,00           |

Tablo 39' a göre öğretmenlere yöneltilen ‘‘ sınıf mevcudunuz’’ sorusunda değerler 22 (minimum) ve 78 (maksimum) arasında değişmektedir. Merkezi eğilim ölçülerinden sınıfların ortalaması, ortanca ve tepe değeri 45 olarak bulunmuştur. Değişkenlik ölçüleri ise sırasıyla standart sapma 7.82; varyans 61.10; ranj 56 olarak elde edilmiştir.

Tabloda sınıf mevcutlarının ortalamasının 45 olması, araştırma yapılan bölgelerin ‘‘kalabalık sınıf’’lardan oluştuğunu tanımlar. İlçeler arası mevcut sayısınınca büyük bir farklılık olmadığı da ileri bir tabloda açıklanacaktır. Tüm ilçelerde sınıfların öğrenci sayıları yaklaşık olarak birbirine yakındır.

Tablo 40  
Sınıf Mevcudu (Kategorik Olarak)

|            | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|------------|-----|-------|---------------|--------------|
| 20-25      | 4   | 1,3   | 1,3           | 1,3          |
| 26-30      | 7   | 2,3   | 2,3           | 3,7          |
| 31-35      | 17  | 5,7   | 5,7           | 9,3          |
| 36-40      | 43  | 14,3  | 14,3          | 23,7         |
| 41 ve üstü | 229 | 76,3  | 76,3          | 100,0        |
| Toplam     | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 40’ da öğretmenlerin “sınıf mevcudunuz kaçtır?” sorusuna verdikleri cevapların frekans, yüzde, geçerli yüzde ve yığmal yüzdeleri verilmiştir.

Anketin bu sorusuna cevaplayıcıların tümü cevap vermiştir.

Tabloya göre mevcudu 20- 25 aralığında bulunan 4, 26- 30 aralığında bulunan 7, 31- 35 aralığında bulunan 17, 36- 40 aralığında bulunan 43, 41 ve üstü grupta yer alan 229 sınıf görülmüştür.

Cevaplayıcıların % 1,3’ ü 20- 25 kişilik, % 2, 3’ ü 26- 30 kişi, % 5,7’ si 31–35, % 14,3’ü 36–40, % 76, 3’ü 41 ve üstü sayıda öğrencilerinin bulunduğu sınıfları olduğunu ifade etmiştir.

Buna göre sınıf mevcutlarının kategorik olarak artış gösterdiği görülmekte ve % 76,3’ le 41 ve üstü sayıda öğrenci bulunan sınıflar dikkat çekici boyutlardadır.

Tablo 41  
İlçeye Göre Sınıf Mevcudu Dağılımı

|        |              | 20-25 | 26-30 | 31-35 | 36-40 | 41 ve üstü | Toplam |
|--------|--------------|-------|-------|-------|-------|------------|--------|
| İlçe   | Bahçelievler | 2     | 5     | 5     | 20    | 68         | 100    |
|        | Güngören     | 0     | 1     | 9     | 17    | 73         | 100    |
|        | Esenler      | 2     | 1     | 3     | 6     | 88         | 100    |
| Toplam |              | 4     | 7     | 17    | 43    | 229        | 300    |

Tablo 41’ de ilçelere göre sınıf mevcudu dağılımları görülmektedir.

Bahçelievler ilçesinde 20-25 arası 1 sınıf, 26- 30 arası 5 sınıf, 31-35 arası 5 sınıf, 36- 40 arası 20 sınıf, 41 ve üstü 68 sınıf bulunmaktadır. Güngören ilçesinde 20-25 arası 0

sınıf, 26- 30 arası 1 sınıf, 31-35 arası 9 sınıf, 36- 40 arası 17 sınıf, 41 ve üstü 73 sınıf bulunmaktadır. Esenler ilçesinde 20-25 arası 2 sınıf, 26- 30 arası 1 sınıf, 31-35 arası 3 sınıf, 36- 40 arası 6 sınıf, 41 ve üstü 88 sınıf bulunmaktadır.

300 sınıf öğretmeninin 229'u sınıflarının 41 ve üstü sayıda kişiden oluştuğunu ifade etmiştir. Sayıların oranı 20'den 41'e kategorik olarak yaklaştıkça her ilçede yükseliş göstermektedir. Kalabalık sınıfların sayısı 68 (Bahçelievler) , 73 (Güngören) ve 88 (Esenler) olarak sosyo- ekonomik düzey düştükçe yükseliş göstermekte gene de en fazla sayı bulunan kategori olması açısından benzerlik göstermektedir.

#### 4.2. Daha Önce Ölçme Değerlendirme Alma Değişkeni

4.2.1. Öğretmenlerin daha önce (öğretmen lisesi, lisans vs. dönemi) ölçme- değerlendirme dersi alma durumları nedir?

Tablo 42

Ölçme- Değerlendirme Dersi Alma

|        | f   | %     | Geçerli<br>Yüzde | Yığmal<br>Yüzde |
|--------|-----|-------|------------------|-----------------|
| Evet   | 241 | 80,3  | 80,3             | 80,3            |
| Hayır  | 59  | 19,7  | 19,7             | 100,0           |
| Toplam | 300 | 100,0 | 100,0            |                 |

Tablo 42' de öğretmenlerin ‘‘Daha önce ölçme- değerlendirme dersi aldınız mı?’’ sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir.

Anketin bu maddesine bütün öğretmenler yanıt vermiştir.

Öğretmenlerin % 80,3 ‘ü (241 kişi) bu soruya ‘‘evet’’, % 19,7’ si ise (59 kişi) ‘‘hayır’’ yanıtını vermiştir.

Dersi alanların oranı oldukça yüksek görülmektedir.

4.2.1.1. Öğretmenlerin aldıkları ölçme- değerlendirme dersini yeterli bulma durumu nedir?

Tablo 43  
Alınan Dersi Yeterli Bulma

|              |        | f   | %    | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|--------------|--------|-----|------|---------------|--------------|
| Geçerli Veri | Evet   | 95  | 31,7 | 39,4          | 39,4         |
|              | Hayır  | 146 | 48,7 | 60,6          | 100,0        |
|              | Toplam | 241 | 80,3 | 100,0         |              |
| Kayıp Veri   |        | 59  | 19,7 |               |              |
| Toplam       |        | 300 | 300  | 100,0         |              |

Tablo 43’ te “Aldığınız dersi yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verilen yanıtlar görülmektedir.

Tabloda dersi almayan 59 kişi elendikten sonra; dersi alan 241 kişinin dersi yeterli bulup bulmadıklarına dönük verdikleri yanıtların geçerli yüzdelere bakılmıştır.

Buna göre dersi alan 241 kişiden 95 i ( % 39.4) aldıkları dersi yeterli bulduklarını; 146’sı (% 60.6) ise aldıkları dersi yeterli bulmadıklarını ifade etmiştir.

Ölçme- değerlendirme ile ilgili aldıkları dersi yeterli bulmayanların oranı % 60.6 ile epey yüksektir. Bu durum üniversitelerde verilen dersin yetersiz olduğuna işaret etmektedir.

Tüm örneklemden dersi hiç almayan % 19,7 ve alıp yeterli bulmayanların oluşturduğu % 48.7’lik oran birleştirildiğinde % 68.4 gibi son derece yüksek bir sayı elde edilmektedir. Bu da böyle önemli bir alanda öğretmenlerin teorik altyapı açısından ciddi bir yetersizlik gösterdiğini açıklamaktadır.

Alınan dersin yetersizlik nedenleri ise aşağıdaki tablodaki gibidir:

4.2.1.2. Öğretmenlerin aldıkları ölçme ve değerlendirme dersini yeterli bulmama nedenleri nelerdir?

Tablo 44  
Alınan Dersi Yeterli Bulmama Nedenleri

|                 |                                                                                             | f   | %    | Geçerli<br>Yüzde | Yıgmal<br>Yüzde |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------|------------------|-----------------|
| Geçerli<br>Veri | Ölçme ve değerlendirme derslerinde teorik bilgilere ağırlık verilmektedir.                  | 69  | 23,0 | 47,3             | 47,3            |
|                 | Ölçme ve değerlendirme dersleri konu alanında uzman öğretmenler tarafından verilmemektedir. | 29  | 9,7  | 19,9             | 67,1            |
|                 | Ölçme ve değerlendirme dersleri süre olarak yetersizdir.                                    | 33  | 11,0 | 22,6             | 89,7            |
|                 | Diğer (Belirtiniz)                                                                          | 15  | 5,0  | 10,3             | 100,0           |
|                 | Toplam                                                                                      | 146 | 48,7 | 100,0            |                 |
| Kayıp<br>Veri   |                                                                                             | 154 | 51,3 |                  |                 |
| Toplam          |                                                                                             | 300 | 300  | 100,0            |                 |

Tablo 44’ te öğretmenlerin “Aldığınız ölçme değerlendirme dersini yeterli bulmama nedenlerinizi lütfen önem sırasına göre (1’ den 4’ e derecelendirerek) belirtiniz.” sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir.

Dersi hiç almayan ve alıp yeterli bulan toplam 154 kişi elendikten sonra; geriye kalan 146 kişinin verdikleri yanıtların geçerli yüzdelere bakılmıştır.

Buna göre yanıt veren 146 kişiden % 47, 3’ ü ( 69 kişi) “ Ölçme- değerlendirme derslerinde teorik bilgilere ağırlık verildiğini”, % 19.9’ u (29 kişi) “Dersin konu alanında uzman öğretmenlerce verilmediğini; % 22,6’sı (33 kişi) “Dersin süre olarak yetersiz olduğunu” düşünmektedir. % 10,3 ise (15 kişi ) “diğer” şıkkını işaretleyerek bu durumu başka nedenlere bağlamaktadır.

Bunlar arasında:

Soruya cevap veren 15 kişinin tamamı üniversitelerde alanla ilgili pratik eğitime daha uzun süre ayrılması gerektiğini özellikle vurgulayarak, buna ek olarak :

5 kişi kendileri eğitim aldıkları dönemde uygulamadaki programın farklı olduğunu; dolayısıyla eski programa göre eğitim aldıklarını, (‘‘aldığımız eğitim yeni müfredatla uyumsuz’’)

2 kişi  ğretmen eğitiminde teknoloji desteğinden yararlanılmadığını; bilgisayarlı  l me- değerlendirme dersi verilmesi gerektiğini,

2 kişi üniversitelerde pek çok gereksiz ders olmasına karşın böylesine önemli bir derse hakettiği önemin verilmediğini,

1 kişi üniversitelerdeki sınıf mevcutlarının  ğretmen eğitimini olumsuz etkilediğini dolaylı olarak bu dersle ilgili de problemler oluşabileceğini,

1 kişi değişen programa üniversitelerin de ayak uyduramadığını ve kendi müfredat programlarını yenileyemediklerini,

1 kişi konuyla ilgili yetersiz sayıda konferans, sempozyum, seminer vb. düzenlendiğini,

1 kişi dersi aldıkları dönemde bu dersin öneminin bilincinde olmadıklarını,

1 kişi alanla ilgili çok az sayıda araştırma ve akademik çalışma yapıldığını iddia ederek aldıkları dersin yetersizliğini açıklamıştır.

4.2.2. Daha önce ders alma ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 45

Mezun Olunan Okula Göre Daha Önce Ders Almaya İlişkin Kay- Kare Testi

|           |                                      |             | Ders aldınız mı |       |        |
|-----------|--------------------------------------|-------------|-----------------|-------|--------|
|           |                                      |             | Evet            | Hayır | Toplam |
| Mezuniyet | Öğretmen Okulu                       | N           | 7               | 4     | 11     |
|           |                                      | % mezuniyet | 63,6            | 36,4  | 100,0  |
|           |                                      | % ders alma | 2,9             | 6,8   | 3,7    |
|           | Yüksek Öğretmen Okulu                | N           | 5               | 4     | 9      |
|           |                                      | % mezuniyet | 55,6            | 44,4  | 100,0  |
|           |                                      | % ders alma | 2,1             | 6,8   | 3,0    |
|           | Sınıf Öğretmenliği Bölümü            | N           | 154             | 30    | 184    |
|           |                                      | % mezuniyet | 83,7            | 16,3  | 100,0  |
|           |                                      | % ders alma | 63,9            | 50,8  | 61,3   |
|           | Eğitim Fakültesinin Başka Bir Bölümü | N           | 29              | 3     | 32     |
|           |                                      | % mezuniyet | 90,6            | 9,4   | 100,0  |
|           |                                      | % ders alma | 12,0            | 5,1   | 10,7   |
|           | Diğer Fakülteler                     | N           | 46              | 18    | 64     |
|           |                                      | % mezuniyet | 71,9            | 28,1  | 100,0  |
|           |                                      | % ders alma | 19,1            | 30,5  | 21,3   |
| Toplam    | N                                    |             | 241             | 59    | 300    |
|           | % mezuniyet                          |             | 80,3            | 19,7  | 100,0  |
|           | % ders alma                          |             | 100,0           | 100,0 | 100,0  |

$$\chi^2 = 11.799$$

$$sd = 4$$

$$p = .019$$

(Beklenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısının toplam gözenek sayısının %20'sini aşmadığı görülmüştür.)

Tablo 45, en son mezun olunan okula göre ölçme ve değerlendirme dersi alma arasındaki ilişkiyi göstermektedir.

Tüm öğretmenlerden Öğretmen Okulunu bitirenlerin % 2.9' u; Yüksek Öğretmen Okulunu bitirenlerin % 2.1'i; sınıf öğretmenliğini bitirenlerin %63.9' u Eğitim Fakültesinin Başka bir Bölümü'nü bitirenlerin % 12'si, Diğer Fakülteleri bitirenlerin % 19.1'inin dersi aldığı görülmektedir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 11.79 bulunmuştur. 0.05 düzeyinde değişkenler arasında ilişki vardır. [ $\chi^2_{(4)} = 11.79, p < .05$ ] Mezuniyete göre dersi alma arasında sınıf öğretmenliği bölümü yönünde anlamlı bir ilişki vardır.

4.2.3. Daha önce ders alma ile yeni programı inceleme davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 46

Daha Önce Ders Almaya Göre Yeni Programın İncelenmesini Gösterir Kay- Kare Testi

|                  |       |                              | Yeni programın incelenmesi |       |        |
|------------------|-------|------------------------------|----------------------------|-------|--------|
|                  |       |                              | Evett                      | Hayır | Toplam |
| Ders aldınız mı? | Evett | N                            | 211                        | 30    | 241    |
|                  |       | % ders aldınız mı?           | 87,6                       | 12,4  | 100,0  |
|                  |       | % yeni programın incelenmesi | 80,5                       | 78,9  | 80,3   |
|                  | Hayır | N                            | 51                         | 8     | 59     |
|                  |       | % ders aldınız mı?           | 86,4                       | 13,6  | 100,0  |
|                  |       | % yeni programın incelenmesi | 19,5                       | 21,1  | 19,7   |
| Toplam           |       | N                            | 262                        | 38    | 300    |
|                  |       | % ders aldınız mı?           | 87,3                       | 12,7  | 100,0  |
|                  |       | % yeni programın incelenmesi | 100,0                      | 100,0 | 100,0  |
| x²= .053         |       | sd= 1                        | p= .818                    |       |        |

Tablo 46 daha önce ölçme- değerlendirme dersi alma ve yeni programı inceleme arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testi sonuçlarını göstermektedir.

Buna göre ders alan 241 kişiden 211'i bu soruya evet, 30'u ise hayır yanıtı vermiştir. Bununla birlikte dersi almayan 59 kişinin 51'i ise ilgili soruya “evet”, 8'i ise “hayır” yanıtı vermiştir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 0.053 bulunmuştur. Değişkenler arasında .05 düzeyinde bir ilişki bulunmamaktadır. Yani daha önce dersi almış olmayla 2005 Programının Ölçme- Değerlendirme boyunu inceleme arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.2.4. Daha önce ders almış olma ve hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 47

Daha Önce Ölçme- Değerlendirme Dersi Almayla Hangi Programın Daha İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |                          |                          | Hangi program daha iyi |              |         |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|--------------|---------|
|                       |                          |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam  |
| Ders aldınız mı       | Evet                     | N                        | 83                     | 158          | 241     |
|                       |                          | % ders aldınız mı        | 34,4                   | 65,6         | 100,0   |
|                       |                          | % hangi program daha iyi | 79,0                   | 81,0         | 80,3    |
|                       | Hayır                    | N                        | 22                     | 37           | 59      |
|                       |                          | % ders aldınız mı        | 37,3                   | 62,7         | 100,0   |
|                       |                          | % hangi program daha iyi | 21,0                   | 19,0         | 19,7    |
| Toplam                | N                        |                          | 105                    | 195          | 300     |
|                       | % ders aldınız mı        |                          | 35,0                   | 65,0         | 100,0   |
|                       | % hangi program daha iyi |                          | 100,0                  | 100,0        | 100,0   |
| x <sup>2</sup> = .169 |                          |                          | sd= 1                  |              | p= .681 |

Tablo 23 daha önce alan dersi alma ile 2005 öncesi ve sonrası programların hangisinin daha iyi bulunduğu arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testlerinin sonuçlarını kapsamaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 0.169 bulunmuştur. .05 düzeyinde anlamlılık bulunmamaktadır. Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.2.5. Yaş daha önce ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 48

Yaşın Daha Önce Ders Almaya Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi

|     | Ders aldınız mı | N   | $\bar{x}$ | SS    | sd  | T       | P    |
|-----|-----------------|-----|-----------|-------|-----|---------|------|
| Yaş | Evet            | 241 | 35,53     | 9,451 | 298 | - 3.811 | .000 |
|     | Hayır           | 59  | 40,78     | 9,646 |     |         |      |

Tablo 48 öğretmenlerin yaşlarının daha önce ölçme- değerlendirme dersi alma göre farklılaşma durumunu göstermektedir.

Tabloya göre daha önce ders almayanların yaşı ( $\bar{x} = 40.78$ ) ; alanlara göre ( $\bar{x} = 35,53$ ) daha yüksektir.Yapılan t- testi sonucu ‘p’ anlamlılık değeri 0.000 bulunmuştur.

Yaşa bağlı olarak ölçme- değerlendirme dersi alma  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. [  $t_{(298)} = -3.811$ ,  $p < .05$ ] Bu bulgu yaş ve ders almış olma arasında anlamlı bir farklılık olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dersi almayanların yaş ortalamaları yüksektir.Yani genç öğretmenler eğitimleri sırasında yüksek oranda ölçme ve değerlendirme dersi almışlardır. Ancak yaşlılarda bu oran gençlere göre düşük görülmektedir . Buradan son yıllarda derse verilen önemin arttığı, önceki yıllarda ise derse aynı önemin verilmediği yargısına varılabilir.

#### 4.3. 2005 Programın ölçme değerlendirme ile ilgili boyutunu inceleme değişkeni

##### 4.3.1. Öğretmenlerin 2005 Programının ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünü inceleme davranışı ne düzeydedir? ( hizmetiçi eğitim, kılavuz kitaplar vs. yoluyla)

Tablo 49

Yeni Programın Ölçme- Değerlendirme ile İlgili Boyutunun İncelenmesi

|        | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|--------|-----|-------|---------------|--------------|
| Evet   | 262 | 87,3  | 87,3          | 87,3         |
| Hayır  | 38  | 12,7  | 12,7          | 100,0        |
| Toplam | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 49’ da öğretmenlerin ‘‘ Yeni programın ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünü incelediniz mi? ( Hizmet içi eğitim, kılavuz kitaplar vs. yoluyla) ’’ anket sorusuna verdikleri cevaplar görülmektedir.

Buna göre 262 öğretmen bu soruya ‘‘evet’’ 38 öğretmen ‘‘ hayır’’ yanıtı vermiştir.

Anketin bu maddesine bütün öğretmenler cevap vermiştir.

Programın ilgili boyutunu inceleyenlerin yüzdelik oranı; % 87, 3; incelemeyenlerin oranı ise %12,7 olarak görülmektedir.

% 87 ‘lik bu yüksek oran öğretmenlerde alanla ilgili biliş düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. 2005’ te uygulamaya konulan programla ilgili maddeler incelenmiş, değişimler ve yenilikler takip edilmiştir.

Hizmet içi eğitimler, kılavuz kitaplar ya da üniversitelerde alınan dersler vs. yoluyla gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır.

Ancak bu yollardan herhangi biriyle programın ilgili boyutunu incelemeyenlerin oluşturduğu % 12, 7’ lik kesim ise; bu kişilerin uygulamada rastgele davrandığı; sistem içerisinde tesadüfi çalışmalar yaptıkları izlenimini oluşturmaktadır.

4.3.1.1. 2005 programının incelenmesine göre öğretmenin öğrencilerini değerlendirme biçimi nedir? (2005 programının alanla ilgili boyutuna samimiyetle inanma düzeyi nedir?)

Tablo 50

Yeni Programın Ölçme- Değerlendirme Boyutunun İncelenmesine  
Göre Öğretmenin Öğrencilerini Değerlendirme Biçimi

|                       |       | Öğrencimi Tanırım |       |        |
|-----------------------|-------|-------------------|-------|--------|
|                       |       | Evet              | Hayır | Toplam |
| Yeni Programın İlgili | Evet  | 45                | 217   | 262    |
| Boyutunun İncelenmesi | Hayır | 8                 | 30    | 38     |
| Toplam                |       | 53                | 247   | 300    |

Tablo 50’ de ‘ ‘ Öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur; öğretmenler zaten öğrencilerini tanır ’ ’ sorusuyla ilgili bulgular görülmektedir.

Programı inceleyen 262 kişinin 45’ i bu soruya ‘ ‘evet’ ’, 217’ si ise ‘ ‘hayır’ ’ yanıtı vermiştir. Bununla birlikte incelemeyen 38 kişinin 8’i ‘ ‘öğrencimi tanırım’ ’, 30’ u ise ‘ ‘tanıyamam’ ’ demiştir.

Ölçme metodları doğru olarak uygulanmadan ve değerlendirmelerin doğru biçimde yapılmadan öğrencinin tanınması ve hakkında doğru yargılara ulaşılması mümkün değildir. Bu çeldirici bir soru olarak ankette yer almaktadır. Yapılandırmacı Programı incelemiş olmasına rağmen, ‘ ‘belirli teknikleri uygulamasam da öğrencimi tanırım- gözlemlerime güvenirim’ ’ diyen 45 kişi, uygulamalarda öğrenciye karşı önyargı ile hareket ettikleri fikrini oluşturmaktadır.

Bu durumun 2 temel nedeni olabilir. Program üstünlüğü incelenmiş, temel felsefesi anlaşılamamış olabilir. Öğretmen programı tümüyle doğru biçimde incelemiş ancak bunlara katılmıyor ve kendi özgün değerlendirme biçimini geliştirip yürütüyor olabilir.

30 öğretmen ise yeni programı ayrıca incelememiş ve uygulamalarını tesadüfi yürütüyorlar izlenimi oluştursalar da yine de teknik çalışmalar yapılmadan öğrencinin tanınmasının mümkün olamayacağı bilincine sahiptirler.

Değerlendirmenin subjektiflikten uzak olması gerektiği fikrine ve dolayısıyla değerlendirmenin sağlıklı olması konusunda vicdani duyarlılığa sahiptirler.

#### 4.3.1.2. Okutulan sınıfa göre öğretmenin öğrencilerini değerlendirme biçimi nedir?

Tablo 51

Okutulan Sınıfa Göre Öğrenciyi Değerlendirme

|                |          | Öğrencimi Tanırım |       |        |
|----------------|----------|-------------------|-------|--------|
|                |          | Evet              | Hayır | Toplam |
| Okutulan Sınıf | 1. sınıf | 16                | 55    | 71     |
|                | 2. sınıf | 10                | 55    | 65     |
|                | 3. sınıf | 13                | 63    | 76     |
|                | 4. sınıf | 9                 | 50    | 59     |
|                | 5. sınıf | 5                 | 24    | 29     |
| Toplam         |          | 53                | 247   | 300    |

Tablo 51' e göre ilk üç sınıf düzeyinde “ölçme değerlendirme yapmasam da öğrencimi (gözlemlerime dayalı olarak) tanırım” şeklinde düşünen toplam 39 kişi olmuştur. Bu soruya “ hayır ” yanıtı veren toplam 173; 1,2 ve 3. sınıf öğretmeni bulunmaktadır. 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin 14’ü bu soruya “evet”, 74’ ü ise “hayır” yanıtı vermiştir.

4. ve 5. sınıflarda prosedüre göre yazılı sınav yaptırma zorunluluğu vardır. Alınan geribildirimlere göre öğrenci hakkında doğru ve objektif yargılara ulaşmak daha mümkün görülmektedir. Ancak ilköğretim 1, 2, ve 3. sınıflarda notlar, ders içi performans ve proje notu gibi muğlak ve daha ziyade öğretmen gözlemlerine dayalı kriterlere göre verilmektedir. Dolayısıyla “ölçme metodlarını uygulamasam da öğrencimi tanırım” yaklaşımı 1, 2 ve 3. sınıf düzeylerinde daha tehlikeli bir hal almaktadır. Bu nedenle okutulan sınıfa göre; öğrenciyi tanıma ve değerlendirmede öğretmen gözlemleriyle hareket etme” çeldirici sorusu için yukarıdaki çapraz tablo oluşturulmuştur. Toplam 212; 1. ,2. ve 3. sınıf öğretmeninden 39’u “tüm boyutlarıyla ölçme değerlendirme yapmasam da öğrencimi tanırım” anlayışındadır.

4.3.2. 2005 programını inceleme davranışı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 52

Cinsiyete Göre Yeni Programın İncelenmesini Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |                              |                              | Yeni programın incelenmesi |         |        |
|-----------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------|---------|--------|
|                       |                              |                              | Evet                       | Hayır   | Toplam |
| Cinsiyet              | Kadın                        | N                            | 150                        | 21      | 171    |
|                       |                              | % cinsiyet                   | 87,7                       | 12,3    | 100,0  |
|                       |                              | % yeni programın incelenmesi | 57,3                       | 55,3    | 57,0   |
|                       | Erkek                        | N                            | 112                        | 17      | 129    |
|                       |                              | % cinsiyet                   | 86,8                       | 13,2    | 100,0  |
|                       |                              | % yeni programın incelenmesi | 42,7                       | 44,7    | 43,0   |
| Toplam                | N                            | 262                          | 38                         | 300     |        |
|                       | % cinsiyet                   | 87,3                         | 12,7                       | 100,0   |        |
|                       | % yeni programın incelenmesi | 100,0                        | 100,0                      | 100,0   |        |
| x <sup>2</sup> = .054 |                              |                              | sd= 1                      | p= .817 |        |

Tablo 52 cinsiyet ile 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunu inceleme arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testi sonuçlarını kapsamaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri .054 bulunmuştur. p anlamlılık değeri 0.817 olduğundan; 0.05 düzeyinde değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. [ $\chi^2_{(1)} = .054$ , p= .817] Yani cinsiyet ile yeni programın ilgili boyutunu inceleme konusundaki hassasiyet arasında bir ilişki yoktur.

4.3.3. Sosyo-ekonomik düzey ile 2005 programını inceleme arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 53

İlçelere Göre Yeni Programın İncelenmesini Gösterir Kay- Kare Testi

|                        |                              |                              | Yeni programın incelenmesi |       | Toplam |
|------------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------|-------|--------|
|                        |                              |                              | Evet                       | Hayır |        |
| İlçe                   | Bahçelievler                 | N                            | 92                         | 8     | 100    |
|                        |                              | % İlçe                       | 92,0                       | 8,0   | 100,0  |
|                        |                              | % yeni programın incelenmesi | 35,1                       | 21,1  | 33,3   |
|                        | Güngören                     | N                            | 90                         | 10    | 100    |
|                        |                              | % İlçe                       | 90,0                       | 10,0  | 100,0  |
|                        |                              | % yeni programın incelenmesi | 34,4                       | 26,3  | 33,3   |
|                        | Esenler                      | N                            | 80                         | 20    | 100    |
|                        |                              | % İlçe                       | 80,0                       | 20,0  | 100,0  |
|                        |                              | % yeni programın incelenmesi | 30,5                       | 52,6  | 33,3   |
| Toplam                 | N                            |                              | 262                        | 38    | 300    |
|                        | % İlçe                       |                              | 87,3                       | 12,7  | 100,0  |
|                        | % yeni programın incelenmesi |                              | 100,0                      | 100,0 | 100,0  |
| x <sup>2</sup> = 7.473 |                              | sd= 2                        | p= .024                    |       |        |

Tablo 53’ de okulun bulunduğu ilçe ile (sosyo- ekonomik düzey) yeni programın incelenme oranı arasındaki ilişkiye dair sonuçlar verilmektedir. Buna göre okulun bulunduğu sosyo- ekonomik çevreye göre öğretmenlerin konuya gösterdikleri hassasiyet arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Bahçelievlerde 100 kişinin 92’si; Güngörende 100 kişinin 90’ı; Esenlerde ise 100 kişinin 80’i programın ilgili boyutunu incelediklerini ifade etmişlerdir. Düzey düştükçe incelenme sıklığının da azaldığı görülmektedir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 7.473 bulunmuştur. Değişkenler arasında .05 düzeyinde bir ilişki vardır. [  $\chi^2_{(2)} = 7.43$ ,  $p < .05$ ] Yani programın incelenme sıklığı ile okulun bulunduğu çevre arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tüm hücreler incelendiğinde yüzdelik oran bakımından düşük sosyo- ekonomik çevrede (Esenler) program en az düzeyde incelenmiştir.

4.3.4. Yaş düzeyi 2005 programının ölçme değerlendirme boyutunu incelemeye göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 54

Yaş Düzeyinin Yeni Programın İncelenmesine Göre Farklılaşma Durumunu Gösterir T-Testi

| Yeni programın<br>İncelenmesi |       | N   | $\bar{x}$ | SS    | Sd  | t     | P   |
|-------------------------------|-------|-----|-----------|-------|-----|-------|-----|
| Yaş                           | Evet  | 262 | 37,11     | 9,761 | 298 | 2.588 | .01 |
|                               | Hayır | 38  | 32,79     | 8,473 |     |       |     |

Tablo 54 öğretmenlerin yaş düzeylerinin yeni programın ölçme ve değerlendirme boyutunu inceleme durumuna göre farklılaşmasını göstermektedir.

Yapılan t- Testi sonucuna göre ‘‘p’’ anlamlılık değeri 0.01 bulunmuştur. Buna göre yaşa bağlı olarak 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunu inceleme hassasiyeti anlamlı bir farklılık göstermektedir. [  $t_{(298)} = 2.58$ ,  $p < .05$ ] Yeni programı inceleyenlerin yaş ortalaması ( $\bar{x} = 37.11$ ) ; incelemeyenlere göre ( $\bar{x} = 32.79$ ) daha yüksektir.

Bu durum yaş düzeyi yükseldikçe konuyla ilgili hassasiyetin arttığı şeklinde de yorumlanabilir.

4.3.5. Öğretmenlerin hizmet süresi 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunu inceleme davranışına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Tablo 55

Hizmet Süresinin Yeni Programı İncelemeye Göre Farklılaşma Durumunu Gösterir T-Testi

|                     | Yeni programın<br>İncelenmesi | N   | $\bar{x}$ | SS     | sd     | t     | p    |
|---------------------|-------------------------------|-----|-----------|--------|--------|-------|------|
| Öğretmenlikte Evet  |                               | 262 | 14,20     | 10,287 | 57.022 | 3.457 | .001 |
| Hizmet Süresi Hayır |                               | 38  | 9.26      | 7.887  |        |       |      |

Tablo 55 öğretmenlerin hizmet sürelerinin 2005 Programının ölçme- değerlendirme boyutunu inceleme hassasiyetlerine göre durumunu göstermektedir.

Yapılan t- Testi sonucu ‘p’ anlamlılık değeri 0.001 olarak bulunmuştur. Tabloya göre öğretmenlikte hizmet süresine bağlı olarak 2005 programının ilgili boyutunu inceleme anlamlı bir farklılık göstermektedir. [  $t_{(57)} = 3.457$ ,  $p < .05$  ]

Buna göre yeni programın ölçme- değerlendirme boyutunu inceleyen öğretmenlerin hizmet sürelerinin ortalaması ( $\bar{x} = 14.20$ ) ile; incelemeyenlerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 9.26$ ) daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin hizmet süreleri, alana gösterdikleri hassasiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bir başka deyişle öğretmenlikte hizmet süresi arttıkça programın ilgili boyutunun incelenmesi konusunda gösterilen hassasiyetin arttığı söylenebilir. Bulgular aynı sorunun yaşla ilgili alınmış değerleriyle de doğal bir paralellik göstermektedir.

4.4. 2005 Öncesi/ sonrası hangi programın ölçme ve değerlendirme boyutunun daha iyi bulunduğu değişkeni

4.4.1 Öğretmenlerin ölçme değerlendirme boyutuyla ilgili olarak 2005 programının öncesini/sonrasını beğenme durumları nedir?

Tablo 56  
Program Kıyaslaması

|              | F   | %     | Geçerli Yüzde | Yığmal Yüzde |
|--------------|-----|-------|---------------|--------------|
| 2005 Öncesi  | 105 | 35,0  | 35,0          | 35,0         |
| 2005 Sonrası | 195 | 65,0  | 65,0          | 100,0        |
| Toplam       | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 56' da öğretmenlere yöneltilen “ 2005 öncesi ve sonrası ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin hangisi size göre daha iyidir? ” sorusuna veriler yanıtlar görülmektedir.

Anketin bu maddesine bütün öğretmenler yanıt vermiştir.

Cevaplayıcılar arasında her iki programı da meslek hayatı sırasında uygulayanlar olduğu gibi, son 4 yıl içerisinde atanıp yalnızca Yapılandırmacı Sisteme göre eğitim yapan öğretmenler de bulunmaktadır. Ancak bu genç öğretmenlerin kendi öğrencilikleri esnasında Davranışçı Program'ı tanıdıkları ve kıyaslama olanağı bulabilecekleri varsayılmıştır.

Tabloya göre 105 öğretmen 2005 öncesi, 195 öğretmen ise 2005 sonrası programın daha iyi olduğunu söylemiştir. 2005 öncesi Davranışçı Eğitim Programını daha iyi bulanların yüzdelik oranı % 35, 2005 sonrası Yapılandırmacı Eğitim Programının daha iyi olduğunu düşünenlerin oranı ise % 65' tir.

Buna göre sınıf öğretmenlerinin % 65'lik büyük bir bölümü şu an uygulamada olan programı beğenmekte ve uygun bulmaktadır.

4.4.2. 2005 öncesi ve sonrası ölçme- değerlendirme etkinliklerinin hangisinin daha iyi olduğu görüşüyle cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 57

Cinsiyete Göre Hangi Programın Alan Boyutunun Daha İyi Bulunduğu Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi

|                        |                          |                          | Hangi program daha iyi |              |        |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|--------------|--------|
|                        |                          |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam |
| Cinsiyet               | Kadın                    | N                        | 70                     | 101          | 171    |
|                        |                          | % cinsiyet               | 40,9                   | 59,1         | 100,0  |
|                        |                          | % hangi program daha iyi | 66,7                   | 51,8         | 57,0   |
|                        | Erkek                    | N                        | 35                     | 94           | 129    |
|                        |                          | % cinsiyet               | 27,1                   | 72,9         | 100,0  |
|                        |                          | % hangi program daha iyi | 33,3                   | 48,2         | 43,0   |
| Toplam                 | N                        | 105                      | 195                    | 300          |        |
|                        | % cinsiyet               | 35,0                     | 65,0                   | 100,0        |        |
|                        | % hangi program daha iyi | 100,0                    | 100,0                  | 100,0        |        |
| x <sup>2</sup> = 6.159 |                          |                          | sd= 1                  | p= .013      |        |

Tablo 57’ de cinsiyet ile 2005 öncesi ve sonrası programların hangisinin daha iyi bulunduğu arasındaki ilişkiyi gösterir kay- kare testi sonuçları görülmektedir.

Kadınların % 51.8’i, erkeklerin % 48.2’ si bu soruya ‘‘2005 ‘‘ sonrası yanıtı vermiştir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 6.15 bulunmuştur. Değişkenler arasında .05 düzeyinde anlamlılık vardır. Buna göre cinsiyet ve hangi programın daha iyi bulunduğu arasında kadınların 2005 programını daha iyi bulduklarına dönük anlamlı bir ilişki vardır.

4.4.3. Hangi programın ölçme değerlendirme boyutunun daha iyi olduğu görüşü ile lisansüstü eğitim yapma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 58

Lisansüstü Eğitim Yapma İle Hangi Programın Daha İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi

|                        |                          |                          | Hangi program daha iyi |              |        |
|------------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|--------------|--------|
|                        |                          |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam |
| Lisansüstü eğitim      | Evet                     | N                        | 4                      | 19           | 23     |
|                        |                          | % lisans üstü eğitim     | 17,4                   | 82,6         | 100,0  |
|                        |                          | % hangi program daha iyi | 3,8                    | 9,7          | 7,7    |
|                        | Hayır                    | N                        | 101                    | 176          | 277    |
|                        |                          | % lisans üstü eğitim     | 36,5                   | 63,5         | 100,0  |
|                        |                          | % hangi program daha iyi | 96,2                   | 90,3         | 92,3   |
| Toplam                 | N                        | 105                      | 195                    | 300          |        |
|                        | % lisans üstü eğitim     | 35,0                     | 65,0                   | 100,0        |        |
|                        | % hangi program daha iyi | 100,0                    | 100,0                  | 100,0        |        |
| x <sup>2</sup> = 3,395 |                          | sd= 1                    | p= .065                |              |        |

Tablo 58 lisans üstü eğitime göre hangi programın daha iyi bulunduğunu gösteren Kay- Kare testi sonuçlarından oluşmaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 3, 395 bulunmuştur. .05 düzeyinde anlamlılık bulunmamaktadır. Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Dolayısıyla yüksek lisans yapma ve 2005 programını beğenme/beğenmeme türü bir ilişkiden söz edilemez.

4.4.4. Okutulan sınıf ile hangi programın daha iyi olduğu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 59

Okutulan Sınıfa Göre Hangi Programın Daha İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi

|                |                          |                          | Hangi program daha iyi |              |        |
|----------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|--------------|--------|
|                |                          |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam |
| Kaçınıcı sınıf | 1. sınıf                 | N                        | 23                     | 48           | 71     |
|                |                          | % kaçınıcı sınıf         | 32,4                   | 67,6         | 100,0  |
|                |                          | % hangi program daha iyi | 21,9                   | 24,6         | 23,7   |
|                | 2. sınıf                 | N                        | 25                     | 40           | 65     |
|                |                          | % kaçınıcı sınıf         | 38,5                   | 61,5         | 100,0  |
|                |                          | % hangi program daha iyi | 23,8                   | 20,5         | 21,7   |
|                | 3. sınıf                 | N                        | 24                     | 52           | 76     |
|                |                          | % kaçınıcı sınıf         | 31,6                   | 68,4         | 100,0  |
|                |                          | % hangi program daha iyi | 22,9                   | 26,7         | 25,3   |
|                | 4. sınıf                 | N                        | 25                     | 34           | 59     |
|                |                          | % kaçınıcı sınıf         | 42,4                   | 57,6         | 100,0  |
|                |                          | % hangi program daha iyi | 23,8                   | 17,4         | 19,7   |
|                | 5. sınıf                 | N                        | 8                      | 21           | 29     |
|                |                          | % kaçınıcı sınıf         | 27,6                   | 72,4         | 100,0  |
|                |                          | % hangi program daha iyi | 7,6                    | 10,8         | 9,7    |
| Toplam         | N                        | 105                      | 195                    | 300          |        |
|                | % kaçınıcı sınıf         | 35,0                     | 65,0                   | 100,0        |        |
|                | % hangi program daha iyi | 100,0                    | 100,0                  | 100,0        |        |
| x²= 3.056      |                          |                          | sd= 4                  | p= .549      |        |

Tablo 59’ da okutulan sınıf ve hangi programın daha iyi bulunduğu arasında ilişki olup olmadığını inceleyen kay- kare testlerinin sonuçlarını göstermektedir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 3.05 bulunmuştur. Değişkenler arasında .05 düzeyinde anlamlılık yoktur.

Diğer bir deyişle değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Dolayısıyla sınıf düzeyi küçüldükçe/ büyüldükçe programın daha iyi/ kötü bulunduğu gibi bir yargıdan söz edilemez.

4.4.5. Daha önce ders almış olma ve hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 60

Daha Önce Ölçme- Değerlendirme Dersi Almayla Hangi Programın Daha İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |                          |                          | Hangi program daha iyi |              |         |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------|--------------|---------|
|                       |                          |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam  |
| Ders aldınız mı       | Evet                     | N                        | 83                     | 158          | 241     |
|                       |                          | N ders aldınız mı        | 34,4                   | 65,6         | 100,0   |
|                       |                          | % hangi program daha iyi | 79,0                   | 81,0         | 80,3    |
|                       | Hayır                    | N                        | 22                     | 37           | 59      |
|                       |                          | % ders aldınız mı        | 37,3                   | 62,7         | 100,0   |
|                       |                          | % hangi program daha iyi | 21,0                   | 19,0         | 19,7    |
| Toplam                | N                        |                          | 105                    | 195          | 300     |
|                       | % ders aldınız mı        |                          | 35,0                   | 65,0         | 100,0   |
|                       | % hangi program daha iyi |                          | 100,0                  | 100,0        | 100,0   |
| x <sup>2</sup> = .169 |                          |                          | sd= 1                  |              | p= .681 |

Tablo 60 daha önce alan dersi alma ile 2005 öncesi ve sonrası programların hangisinin daha iyi bulunduğu arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testlerinin sonuçlarını kapsamaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri .169 bulunmuştur. .05 düzeyinde anlamlılık bulunmamaktadır. Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

4.4.6. Sosyo-ekonomik düzey ile hangi programın daha iyi olduğu görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 61

İlçeye Göre Hangi Programın İyi Bulunduğunu Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |              |                          | Hangi program daha iyi |              |        |
|-----------------------|--------------|--------------------------|------------------------|--------------|--------|
|                       |              |                          | 2005 Öncesi            | 2005 Sonrası | Toplam |
| İlçe                  | Bahçelievler | N                        | 36                     | 64           | 100    |
|                       |              | % İlçe                   | 36,0                   | 64,0         | 100,0  |
|                       |              | % hangi program daha iyi | 34,3                   | 32,8         | 33,3   |
|                       | Güngören     | N                        | 33                     | 67           | 100    |
|                       |              | % İlçe                   | 33,0                   | 67,0         | 100,0  |
|                       |              | % hangi program daha iyi | 31,4                   | 34,4         | 33,3   |
|                       | Esenler      | N                        | 36                     | 64           | 100    |
|                       |              | % İlçe                   | 36,0                   | 64,0         | 100,0  |
|                       |              | % hangi program daha iyi | 34,3                   | 32,8         | 33,3   |
| Toplam                |              | N                        | 105                    | 195          | 300    |
|                       |              | % İlçe                   | 35,0                   | 65,0         | 100,0  |
|                       |              | % hangi program daha iyi | 100,0                  | 100,0        | 100,0  |
| x <sup>2</sup> = .264 |              | sd= 2                    | p= .876                |              |        |

Tablo 61’ de okulun bulunduğu ilçeye göre hangi programın daha iyi bulunduğu arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testi sonuçları görülmektedir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri .264 bulunmuştur. .05 düzeyinde anlamlılık bulunmamaktadır.

Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Okulun bulunduğu sosyal ve ekonomik çevreye göre öğretmenlerin programa ilişkin kanaatleri açısından bir ilişki kurulamaz.

4.4.7. Yaş düzeyi 2005 öncesi/ sonrası hangi programın ölçme değerlendirme boyutunun daha çok beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 62

Hangi Programın Daha İyi Bulunduğunun Yaşa Göre Durumunu Gösterir T-Testi

|     | Hangi program daha iyi | N   | $\bar{x}$ | SS    | sd  | t     | p    |
|-----|------------------------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|
| Yaş | 2005 Öncesi            | 105 | 37,93     | 9,727 | 297 | 1.811 | .071 |
|     | 2005 Sonrası           | 194 | 35,81     | 9,655 |     |       |      |

Tablo 62 öğretmenlerin yaşlarının 2005 öncesi/sonrası hangi programı daha iyi bulduklarına göre farklılaşma durumunu göstermektedir.

Testin ‘p’ anlamlılık düzeyi 0.071 olarak bulunmuştur.Tabloya göre yaşa bağlı olarak 2005 programının öncesini/ sonrasını iyi bulma tutumu anlamlı bir farklılık göstermemektedir. [  $t_{(297)} = 1.811$ ,  $p > .05$ ]

Buna göre yaş ve 2005 programını beğenip beğenmeme arasında anlamlı bir farklılık düşünülemez.

4.4.8. Öğretmenlerin hizmet süreleri 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiği görüşüne göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 63

Hizmet Süresinin 2005 Öncesi/ Sonrası Hangi Programın Beğenildiğine Göre Durumunu Gösterir T-Testi

|                             | Hangi program daha iyi | N   | $\bar{x}$ | SS     | sd  | t     | p    |
|-----------------------------|------------------------|-----|-----------|--------|-----|-------|------|
| Öğretmenlikte hizmet süresi | 2005 Öncesi            | 105 | 15,02     | 10,125 | 297 | 1.829 | .068 |
|                             | 2005 Sonrası           | 194 | 12.78     | 10,107 |     |       |      |

Tablo 63, öğretmenlerin hizmet sürelerinin 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiği tutumuna göre farklılaşmasını göstermektedir.

Yapılan t- Testi sonucu ‘p’ anlamlılık değeri 0.068 bulunmuştur. Tabloya göre öğretmenlikte hizmet süresine göre 2005 programını olumlu bulma tutumu 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. [  $t_{(297)} = 1.829$ ,  $p > .05$ ]

Buna göre hizmet süresi ile 2005 programının öncesini ya da sonrasını olumlu bulma arasında anlamlı bir ilişki kurulamaz.

4.5. Öğretmenlerin ‘‘Öğretmenin öğrencisini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmasına gerek yoktur; öğretmen zaten öğrencilerini tanır.’’ görüşüne sahip olma değişkeni

4.5.1. Öğretmenlerin ‘‘Öğretmenin öğrencisini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmasına gerek yoktur; öğretmen zaten öğrencilerini tanır. ’’ görüşüne sahip olma sıklığı nedir?

Tablo 64  
Öğrencimi Tanırım

|              | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|--------------|-----|-------|---------------|--------------|
| Geçerli Evet | 53  | 17,7  | 17,7          | 17,7         |
| Veri Hayır   | 247 | 82,3  | 82,3          | 100,0        |
| Toplam       | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 64’ te ‘‘Öğretmenin öğrencisini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmasına gerek yoktur; öğretmen zaten öğrencilerini tanır. ’’ görüşüne verilen yanıtlar görülmektedir.

Öğretmenlerin %17.7 ‘si (53 kişi) bu çeldirici soruya ‘‘evet ’’ yanıtı vermiştir. Buna göre bu öğretmenlerin tüm yönleriyle ölçme ve değerlendirmenin önemini kavrayamamış oldukları söylenebilir. Bu şekilde yapılan değerlendirmelerin, objektiflikten uzaklaşacağı da ayrı bir husustur.

4.5.2. En son mezun olunan bölüme göre ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur.” anlayışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 65

Mezuniyete Göre Öğrenciyi Tanıma Şekli Arasındaki İlişkiyi Gösterir Kay- Kare Testi

|           |                                      |                     | Öğrencimi tanırım |       |        |
|-----------|--------------------------------------|---------------------|-------------------|-------|--------|
|           |                                      |                     | Evet              | Hayır | Toplam |
| Mezuniyet | Öğretmen Okulu                       | N                   | 2                 | 9     | 11     |
|           |                                      | % mezuniyet         | 18,2              | 81,8  | 100,0  |
|           |                                      | % öğrencimi tanırım | 3,8               | 3,6   | 3,7    |
|           | Yüksek Öğretmen Okulu                | N                   | 2                 | 7     | 9      |
|           |                                      | % mezuniyet         | 22,2              | 77,8  | 100,0  |
|           |                                      | % öğrencimi tanırım | 3,8               | 2,8   | 3,0    |
|           | Sınıf Öğretmenliği Bölümü            | N                   | 32                | 152   | 184    |
|           |                                      | % mezuniyet         | 17,4              | 82,6  | 100,0  |
|           |                                      | % öğrencimi tanırım | 60,4              | 61,5  | 61,3   |
|           | Eğitim Fakültesinin Başka Bir Bölümü | N                   | 6                 | 26    | 32     |
|           |                                      | % mezuniyet         | 18,8              | 81,2  | 100,0  |
|           |                                      | % öğrencimi tanırım | 11,3              | 10,5  | 10,7   |
|           | Diğer Fakülteler                     | N                   | 11                | 53    | 64     |
|           |                                      | % mezuniyet         | 17,2              | 82,8  | 100,0  |
|           |                                      | % öğrencimi tanırım | 20,8              | 21,5  | 21,3   |
| Toplam    | N                                    | 53                  | 247               | 300   |        |
|           | % mezuniyet                          | 17,7                | 82,3              | 100,0 |        |
|           | % öğrencimi tanırım                  | 100,0               | 100,0             | 100,0 |        |
| x²= .176  |                                      | sd= 4               | p= .996           |       |        |

Tablo 65’ te mezuniyet ile “öğrenciyi tanımam için ölçme- değerlendirme yapmama gerek yoktur.” anlayışı arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testi sonuçları görülmektedir.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri .176 bulunmuştur. .05 düzeyinde bir anlamlılık yoktur. Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Mezun olunan bölüme göre bu konuda gösterilen hassasiyet açısından bir ilişkinin varlığından söz edilemez.

#### 4.5.3. Ölçme değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıma ve öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 66

Cinsiyete Göre Öğrenciyi Tanıma Şeklini Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |                     |                     | Öğrencimi tanırım |       |        |
|-----------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------|--------|
|                       |                     |                     | Evet              | Hayır | Toplam |
| Cinsiyet              | Kadın               | N                   | 29                | 142   | 171    |
|                       |                     | % cinsiyet          | 17,0              | 83,0  | 100,0  |
|                       |                     | % öğrencimi tanırım | 54,7              | 57,5  | 57,0   |
|                       | Erkek               | N                   | 24                | 105   | 129    |
|                       |                     | % cinsiyet          | 18,6              | 81,4  | 100,0  |
|                       |                     | % öğrencimi tanırım | 45,3              | 42,5  | 43,0   |
| Toplam                | N                   |                     | 53                | 247   | 300    |
|                       | % cinsiyet          |                     | 17,7              | 82,3  | 100,0  |
|                       | % öğrencimi tanırım |                     | 100,0             | 100,0 | 100,0  |
| x <sup>2</sup> = .137 |                     |                     | sd= 1             |       |        |
|                       |                     |                     | p= .711           |       |        |

Tablo 66’ da öğretmenin cinsiyetle ‘‘öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur, öğretmen zaten öğrencisini tanır’’ anlayışının yaygınlığı arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay-kare testi sonuçları yer almaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 0.137 bulunmuştur. . 05 düzeyinde anlamlılık yoktur. Buna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Buna göre cinsiyete dayalı olarak gözlemin ağırlığı artmakta ya da azalmakta türü bir yargıya varılamaz.

4.5.4. Okutulan sınıf ile öğretmenlerin öğrencilerini tanımaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 67

Okutulan Sınıfa Göre Öğrenciyi Tanıma Şeklini Gösterir Kay- Kare Testi

|                         |                     | Öğrencimi tanırım |       |        |
|-------------------------|---------------------|-------------------|-------|--------|
|                         |                     | Evet              | Hayır | Toplam |
| Kaçınıcı sınıf 1. sınıf | N                   | 16                | 55    | 71     |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 22,5              | 77,5  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 30,2              | 22,3  | 23,7   |
| 2. sınıf                | N                   | 10                | 55    | 65     |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 15,4              | 84,6  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 18,9              | 22,3  | 21,7   |
| 3. sınıf                | N                   | 13                | 63    | 76     |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 17,1              | 82,9  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 24,5              | 25,5  | 25,3   |
| 4. sınıf                | N                   | 9                 | 50    | 59     |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 15,3              | 84,7  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 17,0              | 20,2  | 19,7   |
| 5. sınıf                | N                   | 5                 | 24    | 29     |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 17,2              | 82,8  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 9,4               | 9,7   | 9,7    |
| Toplam                  | N                   | 53                | 247   | 300    |
|                         | % kaçınıcı sınıf    | 17,7              | 82,3  | 100,0  |
|                         | % öğrencimi tanırım | 100,0             | 100,0 | 100,0  |
| $\chi^2 = 1.646$        |                     | sd= 4             |       |        |
|                         |                     | p= .801           |       |        |

Tablo 67’ te okutulan sınıf ile öğretmenlerin öğrencilerini tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur, öğretmen zaten öğrencisini tanır” anlayışının yaygınlığı arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay-kare testi sonuçları yer almaktadır. Okutulan sınıf düzeyi düştükçe gözlemin ağırlığının nasıl değiştiği anlaşılmaya çalışılmaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 1.64 bulunmuştur. .05 düzeyinde anlamlılık bulunmamaktadır. Diğer bir deyişle değişkenler arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Buna göre sınıf düzeyi ve ilgili kanaat arasında (gözlem oranı açısından) herhangi bir ilişki kurulamaz.

4.5.5. Daha önce ölçme- değerlendirme dersi almakla,ölçme değerlendirme yapmadan öğrenciyi tanıyabilme görüşü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 68

Daha Önce Ders Almaya Göre Öğrenciyi Tanıma Şeklini Gösterir Kay- Kare Testi

|                       |                     |                     | Öğrencimi tanırım |       |        |
|-----------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------|--------|
|                       |                     |                     | Evet              | Hayır | Toplam |
| Ders aldınız mı       | Evet                | N                   | 45                | 196   | 241    |
|                       |                     | % ders aldınız mı?  | 18,7              | 81,3  | 100,0  |
|                       |                     | % öğrencimi tanırım | 84,9              | 79,4  | 80,3   |
|                       | Hayır               | N                   | 8                 | 51    | 59     |
|                       |                     | % ders aldınız mı?  | 13,6              | 86,4  | 100,0  |
|                       |                     | % öğrencimi tanırım | 15,1              | 20,6  | 19,7   |
| Toplam                | N                   |                     | 53                | 247   | 300    |
|                       | % ders aldınız mı?  |                     | 17,7              | 82,3  | 100,0  |
|                       | % öğrencimi tanırım |                     | 100,0             | 100,0 | 100,0  |
| x <sup>2</sup> = .852 |                     |                     | sd= 1             |       |        |
|                       |                     |                     | p= .356           |       |        |

Tablo 68’ de ölçme- değerlendirme dersi alma ile “öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur, öğretmen zaten öğrencisini tanır” anlayışının yaygınlığı arasında ilişki olup olmadığını gösterir kay- kare testi sonuçları yer almaktadır.

Hesaplanan  $\chi^2$  değeri .852 bulunmuştur. .05 düzeyinde bir anlamlılık yoktur. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Buna göre öğretmenlerin alan dersi almaları ile gözleme dayalı değerlendirme yapmama ve tüm teknikleri kullanma konusundaki hassasiyetlerinden söz edilemez.

4.5.6. Sosyo- ekonomik düzey ile öğrenciyi tanıma arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 69

İlçeye Göre Öğrenciyi Tanıma Şeklini Gösterir Kay- Kare Testi

|                        |                      |                      | Öğrencimi tanıırım |       |        |
|------------------------|----------------------|----------------------|--------------------|-------|--------|
|                        |                      |                      | Evet               | Hayır | Toplam |
| İlçe                   | Bahçelievler         | f                    | 23                 | 77    | 100    |
|                        |                      | % İlçe               | 23,0               | 77,0  | 100,0  |
|                        |                      | % öğrencimi tanıırım | 43,4               | 31,2  | 33,3   |
|                        | Güngören             | f                    | 20                 | 80    | 100    |
|                        |                      | % İlçe               | 20,0               | 80,0  | 100,0  |
|                        |                      | % öğrencimi tanıırım | 37,7               | 32,4  | 33,3   |
|                        | Esenler              | f                    | 10                 | 90    | 100    |
|                        |                      | % İlçe               | 10,0               | 90,0  | 100,0  |
|                        |                      | % öğrencimi tanıırım | 18,9               | 36,4  | 33,3   |
| Toplam                 | f                    | 53                   | 247                | 300   |        |
|                        | % İlçe               | 17,7                 | 82,3               | 100,0 |        |
|                        | % öğrencimi tanıırım | 100,0                | 100,0              | 100,0 |        |
| x <sup>2</sup> = 6.371 |                      |                      | sd= 2              |       |        |
|                        |                      |                      | p= .041            |       |        |

Tablo 69’ da okulun bulunduğu ilçe ile “öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme- değerlendirme yapmaya gerek yoktur, öğretmen zaten öğrencisini tanır” görüşünün yaygınlığı arasındaki ilişkiyi gösterir kay- kare testi sonuçları yer almaktadır. Soru öğrenci hakkında yargıya varmada “gözlemin” ağırlığını ölçmeye çalışmaktadır.

Tüm öğretmenlerin Bahçelievler’ de % 43.4’ü, Güngören’de % 37.7 si, Esenler’ de ise % 18.9 ’u bu soruya “evet” yanıtı vermiştir. Hesaplanan  $\chi^2$  değeri 6.371 bulunmuştur. Değişkenler arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır. [ $\chi^2_{(2)} = 6.371$  p<.05]

Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğretmenlerin diğer teknikleri kullanmaksızın, gözlemlerine dayalı değerlendirmeler yapma sıklığının arttığı görülmektedir. Bu durumun ilçelere göre hizmet ve yaş düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin tecrübe ve

sağduyuya dayalı notlandırma yapmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yaş düzeyi yükseldikçe ölçme ve değerlendirmenin gereksiz olduğu gibi ulaşılabilir yanlı kanaatler de; bu durumu doğurmuş olabilir. Bununla birlikte yaş düzeyinin ölçme ve değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumuna göre farklılaşması aşağıda incelenmiş; anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.5.7. Yaş düzeyi ölçme- değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumu açısından farklılaşmakta mıdır?

Tablo 70

Yaşın Ölçme- Değerlendirmenin Gerekliliğine İnanma Tutumuna Göre Durumunu Gösterir T-Testi

|     | Öğrencimi<br>tanırım | N   | $\bar{x}$ | SS    | sd  | t     | p     |
|-----|----------------------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Yaş | Evet                 | 53  | 37,94     | 9,496 | 298 | 1.145 | 0.253 |
|     | Hayır                | 247 | 36,26     | 9,738 |     |       |       |

Tablo 70 yaş düzeyinin ölçme- değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumu açısından farklılaşma durumunu göstermektedir. Tabloya göre yaşa bağlı olarak ‘‘öğrencimi tanımam için ölçme- değerlendirme yapmama gerek yoktur, öğretmen zaten öğrencisini tanır’ anlayışı anlamlı bir farklılık göstermemektedir. [  $t_{(298)} = 1.145, p > .05$ ]

Buna göre yaş düzeyinin tüm teknik yönleriyle ölçme değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumuna göre farklılığından bahsedilemez.

4.5.8. Öğretmenlerin hizmet süreleri, ölçme- değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumuna bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Tablo 71

Öğretmenlikte Hizmet Süresinin Ölçme-Değerlendirmenin Gerekliliğine İnanmasına Göre Farklılaşma Durumunu Gösterir T-Testi

|                             | Öğrencimi Tanırım | N   | $\bar{x}$ | SS     | sd  | t     | p    |
|-----------------------------|-------------------|-----|-----------|--------|-----|-------|------|
| Öğretmenlikte Hizmet Süresi | Evet              | 53  | 14.98     | 10.095 | 298 | 1.112 | .267 |
|                             | Hayır             | 247 | 13,28     | 10,142 |     |       |      |

Tablo 71 öğretmenlerin hizmet sürelerinin, ölçme- değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumuna göre farklılaşmasını göstermektedir.

Yapılan t- Testi sonucu p anlamlılık değeri 0.267 bulunmuştur. Tabloya göre öğretmenlikte hizmet süresi; tüm teknik yönleriyle ölçme- değerlendirmenin gerekliliğine inanma tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

[  $t_{(298)} = 1.112$ ,  $p > .05$ ]

Buna göre hizmet süresi ile ölçme- değerlendirmeyi gerekli- gereksiz bulma arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemez.

4.6. Öğretmenlere göre sınıf içi başarısızlığın kaynağı nedir?

Tablo 72

Başarısızlığın Kaynağı

|                                                                  | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|------------------------------------------------------------------|-----|-------|---------------|--------------|
| Başarısızlığın kaynağı öğrencidir.                               | 80  | 26,7  | 26,7          | 26,7         |
| Başarısızlığın kaynağı velidir.                                  | 33  | 11,0  | 11,0          | 37,7         |
| Başarısızlığın kaynağı öğretmendir.                              | 44  | 14,7  | 14,7          | 52,3         |
| Başarısızlığın kaynağı öğretim programıdır.                      | 53  | 17,7  | 17,7          | 70,0         |
| Başarısızlığın kaynağı öğretim yöntemi ve materyal eksikliğidir. | 85  | 28,3  | 28,3          | 98,3         |
| Başarısızlığın kaynağı ölçme aracıdır.                           | 5   | 1,7   | 1,7           | 100,0        |
| Toplam                                                           | 300 | 100,0 | 100,0         |              |

Tablo 72’ de ‘‘ Sınıf içi başarısızlık oranının yüksek çıkması durumunun, olası sebeplerini önem derecesine göre sıralayınız.’’ sorusuna verilen yanıtların yüzde, frekans, geçerli yüzde ve yığılmalı yüzde bulguları verilmektedir.

Anketin bu maddesine öğretmenlerin tümü cevap vermiştir.

Buna göre % 26 (80 kişi ) başarısızlığın kaynağı için ‘‘öğrenci’’, % 11 (33 kişi ) ‘‘veli’’, % 14,7 (44 kişi) ‘‘öğretmen’’, % 17,7 (53 kişi) ‘‘öğretim programı’’, % 28, 3 (85 kişi) öğretim yöntemi ve materyal eksikliği, % 1,7 ise ( 5 kişi) ‘‘ölçme aracı’’ cevabı vermiştir.

Buna göre sınıf içi olası başarısızlık durumlarının en önemli nedeni olarak ‘‘öğretim yöntemi ve materyal eksikliği’’ bulunmuştur. Bu bulgu açık uçlu soruda öğretmenlerin ‘‘okulumuzdaki materyal eksikliği başarılarımızı düşürüyor’’ tespitleriyle de örtüşmektedir. Yalnız öğretmenlerin neredeyse tamamının geliştirip kullandıkları ölçme aracını eksiksiz ve profesyonel buldukları anlaşılmaktadır. Yalnızca 5 öğretmen başarısızlık kaynağı olarak ölçme aracını işaret etmiştir. Yapılandırmacı programı başarısızlığın kaynağı olarak görenlerin oranı ise % 14 7’ dir.

#### 4.7.1. Öğretmenlere göre kendi okullarında ölçme- değerlendirme kurallarına uyulma durumu nedir ?

Tablo 73  
Okulda Kurallara Uygunluk

|              |             | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yığılmalı Yüzde |
|--------------|-------------|-----|-------|---------------|-----------------|
| Geçerli Veri | Evet        | 41  | 13,7  | 15,6          | 15,6            |
|              | Zaman zaman | 149 | 49,7  | 56,9          | 72,5            |
|              | Hayır       | 69  | 23,0  | 26,3          | 98,9            |
|              | Fikrim yok  | 3   | 1,0   | 1,1           | 100,0           |
|              | Toplam      | 262 | 87,3  | 100,0         |                 |
| Kayıp Veri   |             | 38  | 12,7  |               |                 |
| Toplam       |             | 300 | 100,0 |               |                 |

Tablo 73’ de öğretmenlerin “ Okulunuzda öğrenci başarılarının yeni programdaki ölçme- değerlendirme kurallarına uygun olarak ölçüldüğüne inanıyor musunuz? ” sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir.

Anketin bu sorusunda “Yeni programın ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünü incelediniz mi?( Hizmet içi eğitim kılavuz kitaplar vs. yoluyla) sorusuna “ Hayır” cevabı veren 38 kişi elendikten sonra geriye kalan 262 kişinin verdiği yanıtlar değerlendirilmiştir. Bunun nedeni; herhangi bir yolla programın gereklerini incelemeyenlerin; bu soruya sağlıklı yanıt veremeyeceklerinin düşünülmesidir.

Buna göre 41 kişi bu soruya “evet” ( geçerli yüzde % 15,6) ,149 kişi “zaman zaman” (geçerli yüzde %56,9 ) , 69 kişi “hayır ” (geçerli yüzde % 26,3) , 3 kişi ise (%1,1 ) “fikrim yok” cevabı vermiştir.

Tabloda okulda kurallara uygunluk sorusuna öğretmenlerin “evet, uygun buluyorum” değerlendirmesinden ( %15, 6 )daha yüksek oranda “ hayır, uygun bulmuyorum ” değerlendirmesinin (% 23) çıkması dikkat çekici olmuştur. % 56, 9’luk büyük bir kesiminse bu soruya “zaman zaman “ yanıtını vermesi uygulamalarda durumsal olarak bazen doğru, bazense yanlış işleyişler, aksamalar olabildiğini göstermektedir.

Bu durumun birkaç nedeni olabilir; notlandırmalarda zaman sıkıntısından ve mevcut fazlalığından dolayı aceleye gelme durumu ve kurallara uygunluğa bakılmaksızın bir spontanlık gelişmiş olabilir.

Öğretmenler kendilerince programı bildiklerini varsayıyor olsalar da; eksiklik ya da yanlışlıkları diğer meslektaşlarınca gözlemlenmiş olabilir.

İdari baskılar, veli baskısı, zümre kararlarının bağlayıcılığı vb. durumlar olması gerekenden farklı işleyişler yaratıyor olabilir.

Öğrenciyle ilgili önyargılar değerlendirmede subjektif durumlar oluşturuyor olabilir.

Alanla ilgili mevzuatın açık ve anlaşılır bulunmayışı, muğlak yargılara, her öğretmende farklı algılara sebep olabilir.

#### 4.7.2. Öğretmenlerin kurallara uyulmama konusunda çözüm önerileri nelerdir?

Tablo 74  
Problemlere Karşı Öneriler

|         |                                                                                       | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yıgmal Yüzde |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|-------|---------------|--------------|
| Geçerli | Üniversitelerde verilen ölçme ve değerlendirme dersleri yeterli düzeye getirilebilir. | 24  | 8,0   | 30,8          | 30,8         |
|         | MEB tarafından hizmetiçi eğitim kursları verilebilir.                                 | 25  | 8,3   | 32,1          | 62,8         |
|         | İlçe veya okul bazında ölçme- değerlendirme birimleri kurulabilir.                    | 18  | 6,0   | 23,1          | 85,9         |
|         | Diğer (Belirtiniz)                                                                    | 11  | 3,7   | 14,1          | 100,0        |
|         | Toplam                                                                                | 78  | 26,0  | 100,0         |              |
| Kayıp   |                                                                                       | 222 | 74,0  |               |              |
| Toplam  |                                                                                       | 300 | 100,0 |               |              |

Tablo 74 öğretmenlerin “Bu problemlerin giderilmesi için neler yapılabileceğini önem sırasına göre (1’den 4’e derecelendirerek ) belirtiniz.” sorusuna verdikleri cevapların yüzde, frekans, geçerli yüzde ve yığmalı yüzde değerlerini göstermektedir.

Anketin bu sorusuna (12. numaralı –“okulunuzda öğrenci başarılarının yeni programdaki ölçme- değerlendirme kurallarına uygun olarak ölçüldüğüne inanıyor musunuz “); “ hayır “ cevabı verenler katılım göstermiştir.

Yanıt veren 78 kişinin geçerli yüzde değerlerine göre 24’ü (%30,8 ) “üniversitelerde verilen dersler yeterli düzeye getirilebilir”, 25’i (%32,1) “MEB tarafından hizmetiçi eğitim kursları verilebilir” 18’i ( %23,1) “İlçe veya okul bazında ölçme değerlendirme birimleri kurulabilir”, 11’i (%14,1) ise “Diğer” yanıtını vermiştir.

Bunlardan 1 kişi: çok yönlü değerlendirmeler yapılabilir.

1 kişi eğitime ayrılan bütçe artırılabilir,

1 kişi fiziksel yetersizlikler giderilebilir,

1 kişi konu sayısı azaltılarak ölçülecek unsurda detaya inilebilir,

1 kişi ölçme- değerlendirme kitapçığı hazırlanarak öğretmenlere dağıtılabilir,

1 kişi test tipi ölçmelerden uzaklaşıp, klasik formatlı ölçmeler yapılabilir,

1 kişi tım öğretmenlerin fikirlerinin alınıp değerdendirileceği bir çalışma yapılabilir,  
5 kişi sınıf mevcutları azaltılabilir,  
1 kişi ğretmen takibi ve koordinasyonuna dikkat edilebilir,  
1 kişi okullarda lme- değerdendirme seminerleri verilebilir,  
3 kişi eğitim şartlarına ve olanaklara göre sistem yeni baştan düzenlenebilir,  
1 kişi sendikaların görüşleri alınabilir,  
1 kişi, bir üstü eğitim kurumuna geçişte sınav mantığı tamamen değiştirilebilir,  
yorumunu getirmiştir  
Anketin bu maddesine ‘‘diğer ‘‘şikkını işaretlemeyen bazı başka öğretmenlerden de  
yorum geldiği anlaşılmaktadır.

#### 4.8. Öğretmenler sınıf içinde tım lme metodlarını kullanmakta mıdırılar?

Tablo 75

‘‘4 ve 5. sınıflar için hazırladığım sınavlarda; karışık soru tipleri bir arada  
bulunur. ( kısa cevaplı+ eşleştirmeli+ klasik soru tipi..)’’

|                        | f   | %     | Geçerli Yüzde | Yığmalı Yüzde |
|------------------------|-----|-------|---------------|---------------|
| Hiç<br>Katılmıyorum    | 1   | ,3    | ,3            | ,3            |
| ok Az<br>Katılıyorum  | 6   | 2,0   | 2,0           | 2,3           |
| Kısmen<br>Katılıyorum  | 22  | 7,3   | 7,3           | 9,7           |
| Katılıyorum            | 118 | 39,3  | 39,3          | 49,0          |
| Tamamen<br>Katılıyorum | 153 | 51,0  | 51,0          | 100,0         |
| Toplam                 | 300 | 100,0 | 100,0         |               |

Tablo 75’ te ‘‘4 ve 5. sınıflar için hazırladığım sınavlarda; karışık soru tipleri bir  
arada bulunur. ( kısa cevaplı+ eşleştirmeli+ klasik soru tipi..) ‘‘ yargısıyla ilgili  
olarak öğretmenlerin verdikleri cevaplar bulunmaktadır.

lğin bu maddesine tım öğretmenler cevap vermiştir. Soru 4 ve 5. sınıflara dönük  
sorulmuş olsa da sınıf öğretmenlerinden tümünün; 1,2 ya da 3. sınıf da okutuyor

olsalar sonuçta 4 ve 5. sınıfları da okutacakları gerçeğinden hareketle öğretmenlerin tümünden görüş alınmıştır.

Buna göre öğretmenlerin 1' i bu yargıya “ hiç katılmıyorum” , 6'sı “kısmen katılıyorum”, 22'si “kısmen katılıyorum” , 118'i “katılıyorum”, 153'ü ise “tamamen katılıyorum” cevabını vermiştir.

Tabloda öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre yüzdelik oranlar: % 3 bu yargıya “ hiç katılmıyorum” , % 2 “kısmen katılıyorum”, % 7,3 “kısmen katılıyorum” , % 39,3 “katılıyorum”, % 51 ise “tamamen katılıyorum” şeklinde görülmektedir.

Yalnızca “ çoktan seçmeli” ya da yalnızca “klasik soru tipi” şeklinde tasarlanmış sınavlar kullandığını söyleyen 1 öğretmen olması manidardır. Bu da alanın “karışık soru tiplerinin bir arada kullanılmasının geçerliliği yükselteceği dolayısıyla tek tip sınavlar hazırlanmaması gerektiği ” kuralının öğretmenlerce anlaşıldığını göstermektedir. % 50'nin üzerinde “tamamen katılıyorum” yanıtı da bu izlenimle örtüşmektedir.

4.9. “Ölçme- değerlendirme etkinlikleri” faktörü yeni programı inceleme durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 76

Ölçme Değerlendirme Etkinliklerinin Yeni Programı İncelemeye Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi

|              | Yeni Programın incelenmesi | N   | $\bar{x}$ | SS     | t     | sd  | p    |
|--------------|----------------------------|-----|-----------|--------|-------|-----|------|
| ÖLÇ-DEĞ      | Evet                       | 262 | 3,1994    | ,79695 | 3,538 | 298 | ,000 |
| ETKİNLİKLERİ | Hayır                      | 38  | 2,7105    | ,78956 |       |     |      |

Yukarıdaki tablo öğretmenlerin sınıf içi ölçme- değerlendirme etkinliklerinin 2005 programının ilgili boyutunu inceleme durumuna göre farklılaşmasını göstermektedir. Bu amaçla bu iki değişken arasında İlişkisiz Grup t- Testi Analizi yapılmıştır.

Yapılan t- Testi sonucu p anlamlılık değeri 0.000 bulunmuştur. Tabloya göre yeni programın ölçme değerlendirme boyutunu inceleyen öğretmenlerin, sınıf içi etkinlikleri uygulama ortalaması ( $\bar{x} = 3.199$ ), uygulamayanlara göre ( $\bar{x} = 2.710$ ) anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. [ $t_{(298)} = 3.538$ ,  $p < .05$ ]

Buna göre programın ilgili boyutunu inceleyen öğretmenler etkinlikleri daha çok uygulamaktadırlar.

4.10. Güçlükler faktörü 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 77

Güçlükler Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi

| Hangi Program daha iyi | N   | $\bar{x}$ | SS     | t      | sd  | p    |
|------------------------|-----|-----------|--------|--------|-----|------|
| GÜÇLÜKLER 2005 Öncesi  | 105 | 2,7962    | ,74472 | -2,958 | 298 | ,003 |
| 2005 Sonrası           | 195 | 3,0646    | ,75227 |        |     |      |

Yukarıdaki tablo ölçme ve değerlendirme konusundaki ‘‘güçlükler’’ faktörünün 2005 öncesi/ sonrası programın beğenilme durumuna göre farklılaşmasını göstermektedir.

Bu amaçla iki değişken arasında İlişkisiz Grup t- Testi yapılmıştır.

Yapılan t- Testi sonucu p anlamlılık değeri 0.003 bulunmuştur. Tabloya göre 2005 sonrası programı daha çok beğenen öğretmenlerin ( $\bar{x} = 3.064$ ), beğenmeyenlere göre ( $\bar{x} = 2.796$ ) güçlükleri daha fazla dile getirmiş olması çok dikkat çekici bir bulgudur.

Bu durum programı beğenen öğretmenlerin, sınıf içinde daha iyi uygulama yapmaya çalışarak; güçlükleri de daha doğru gözlemledikleri şeklinde yorumlanabilir.

[  $t_{(298)} = - 2. 958$ ,  $p < .05$ ]

4.11. Olumsuz Yaklaşımlar faktörü 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 78

Olumsuz Yaklaşımlar Faktörünün Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T-Testi

|             | Hangi program dahaiyi | N   | $\bar{x}$ | SS      | t      | sd  | p    |
|-------------|-----------------------|-----|-----------|---------|--------|-----|------|
| OLUMSUZ     | 2005 Öncesi           | 105 | 2,5524    | 1,09396 | -4,244 | 298 | ,000 |
| YAKLAŞIMLAR | 2005 Sonrası          | 195 | 3,1487    | 1,19532 |        |     |      |

Tabloda “Olumsuz Yaklaşımlar” faktörünün 2005 öncesi/ sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşması gösterilmektedir.

Yapılan t- Testi sonucu p anlamlılık değeri 0.000 bulunmuştur. Tabloya göre 2005 sonrası programı beğenen öğretmenlerin ( $\bar{x} = 3.148$ ) faktördeki “akran ve öz değerlendirme yapmak gereksizdir.” görüşleri 2005 öncesi programı beğenenlere göre daha yüksek bulunmuştur. ( $\bar{x} = 2.552$ ). [ $t_{(298)} = -4.244$ ,  $p < .05$ ]

Bu durum da tıpkı bir üst tabloda olduğu gibi; 2005 sonrası yapılandırmacı anlayışı beğenen öğretmenlerin, programın gereklerini sınıf içinde daha fazla uygulama eğiliminde olarak, olumlu ya da olumsuz bir görüşe sahip olma konusunda daha sağlıklı değerlendirmeler yapabildiği yorumunu desteklemektedir.

4.12. Uygulamadaki Problemler faktörü 2005 öncesi/sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 79

Uygulamadaki Problemlerin Hangi Programın Beğenildiğine Göre Farklılaşmasını Gösterir T- Testi

|                         | Hangi program daha iyi | N   | $\bar{x}$ | SS     | t      | sd  | p    |
|-------------------------|------------------------|-----|-----------|--------|--------|-----|------|
| UYGULAMADAKİ PROBLEMLER | 2005 Öncesi            | 105 | 1,8786    | ,73553 | -3,911 | 298 | ,000 |
|                         | 2005 Sonrası           | 195 | 2,2526    | ,81781 |        |     |      |

Tablo uygulamadaki problemler ölçeğinin 2005 öncesi/ sonrası hangi programın beğenildiğine göre farklılaşmasını gösterir t- Testi bulgularını göstermektedir.

Yapılan t- Testi sonucu p anlamlılık değeri 0.000 bulunmuştur. Tabloya göre 2005 sonrası programı beğenen öğretmenlerin ( $\bar{x} = 2.252$ ) uygulamalarındaki problemlere ilişkin algıları 2005 öncesi programı beğenenlere göre daha yüksek bulunmuştur ( $\bar{x} = 1.878$ ). [ $t_{(298)} = -3.911$ ,  $p < .05$ ]

2005 sonrası programı beğenen öğretmenlerin uygulamadaki problemlerle ilgili kendilerine dönük algılarının olumsuz çıkması tıpkı yukarıdaki iki tabloyu destekler nitelikte; programın daha iyi uygulanma çabasından ileri geldiği düşünülmektedir.

#### 4.13. Uygulamadaki problemler faktörü okutulan sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 80

Uygulamadaki Problemlerin Okutulan Sınıfa Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi

|               | Kareler<br>Toplamı<br>(KT) | Serbestlik<br>Derecesi<br>(sd) | Kareler<br>Ortalaması<br>(KO) | F Oranı | p.   | Anlamlı<br>Fark |
|---------------|----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|---------|------|-----------------|
| Gruplar arası | 7,135                      | 4                              | 1,784                         | 2,793   | ,027 | 1-4             |
| Gruplar içi   | 188,424                    | 295                            | ,639                          |         |      |                 |
| Toplam        | 195,559                    | 299                            |                               |         |      |                 |

Tabloda uygulamadaki problemler faktörünün okutulan sınıfa göre farklılaşmasını gösterir One- Way Anova bulguları yer almaktadır.

Analiz sonuçları sınıfa göre uygulamadaki problemlerin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. [  $F_{(4-295)} = 2.793$ ,  $p < .05$ ] Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 1. sınıflarda ( $\bar{x} = 2.30$ ) 4. sınıflara göre ( $\bar{x} = 1.91$ ) uygulamada daha fazla problem yaşandığı belirlenmiştir.

4.14. Uygulamadaki problemler faktörü hizmet süresine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 81

Uygulamadaki Problemlerin Hizmet Süresine Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi

|               | Kareler<br>Toplamı<br>(KT) | Serbestlik<br>Derecesi<br>(sd) | Kareler<br>Ortalaması<br>(KO) | F Oranı | p.   | Anlamlı<br>Fark                                  |
|---------------|----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|---------|------|--------------------------------------------------|
| Gruplar arası | 11,599                     | 5                              | 2,320                         | 3,707   | ,003 | 16-20/ 6-10<br>16-20/ 11-15<br>16-20/ 26 ve üstü |
| Gruplar içi   | 183,960                    | 294                            | ,626                          |         |      |                                                  |
| Toplam        | 195,559                    | 299                            |                               |         |      |                                                  |

Tabloda uygulamadaki problemler faktörünün hizmet süresine göre farklılaşmasını gösterir One- Way Anova bulguları yer almaktadır.

Analiz sonuçları hizmet süresine göre uygulamadaki problemlerin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. [  $F_{(5-295)} = 3,707$   $p < .05$ ] Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 16- 20 yıl arası çalışmış olan öğretmenler ( $\bar{x} = 2.71$ ); 11-15 yıl arası çalışanlar ( $\bar{x} = 2.11$ ), 26 yıl ve üstü süredir çalışanlara göre ( $\bar{x} = 2.05$ ) uygulamadaki problemlerden daha fazla bahsetmektedirler.

#### 4.15. Amaca uygunluk faktörü yaşı göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 82

Amaca Uygunluğun Yaşı Göre Farklılaşmasını Gösterir Anova Testi

|              | Kareler<br>Toplamı<br>(KT) | Serbestlik<br>Derecesi<br>(sd) | Kareler<br>Ortalaması<br>(KO) | F Oranı | p.   | Anlamlı<br>Fark      |
|--------------|----------------------------|--------------------------------|-------------------------------|---------|------|----------------------|
| Gruplararası | 5,588                      | 4                              | 1,397                         | 3,539   | ,008 |                      |
| Gruplar içi  | 116,454                    | 295                            | ,395                          |         |      | 28-34/ 49<br>ve üstü |
| Toplam       | 122,042                    | 299                            |                               |         |      |                      |

Tabloda amaca uygunluk faktörünün yaşı göre farklılaşmasını gösterir One- Way Anova bulguları yer almaktadır.

Analiz sonuçları sınıfa göre amaca uygunluğun anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. [  $F_{(4,295)} = 3.539$ ,  $p < .05$ ] Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 49 ve üstü yaşlarda olan öğretmenler ( $\bar{x} = 3.73$ ) 28- 34 yaş aralığındaki öğretmenlere göre ( $\bar{x} = 3.33$ ) 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunu çok daha fazla amaca uygun bulmaktadırlar.

Anketteki 17 numaralı ‘‘Uygulamadaki ölçme- değerlendirme çalışmaları ile ilgili olarak eleştirilerinizi / en sık karşılaştığınız problemleri ve varsa bunlara dair çözüm önerilerinizi lütfen birkaç cümle halinde belirtiniz.’’ açık uçlu sorusuyla ilgili olarak, öğretmenlerin;

### **Fiziki Ortamla İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

1) 77’si sınıf mevcutlarını fazla bulduklarını bunun da ölçme ve değerlendirme çalışmalarında özellikle öğrenciyle bire-bir ilgilenme açısından sıkıntı ve eksiklik yarattığını söylemiştir.

Mevcut fazlalığının giderilebilmesi için 2 öğretmen yazılı olarak yeni okullar ve derslikler açılması gerektiğini ve dolayısıyla daha çok öğretmen alımına ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir. 1 öğretmen 30 kişinin üstüne çıkan sınıflarda kendisinin eğitimsel başarı sağlayamadığını söylemiştir.

‘‘Eğitime ayrılan bütçe arttırılmalıdır.’’ görüşü ile de dolaylı olarak yukarıdaki maddeyi destekleyen 1 öğretmen olmuştur.

Esenler, Güngören ve Bahçelievler’ de yürütülen bu çalışmada genel olarak 36- 40 aralığında sınıf mevcudu olan okulların yüzdelik oranı % 14,3; 41 ve üstünde öğrencisi bulunanların oranının ise %76,3 olduğu görülmüştür.

İlçelerin ekonomik özellikleri dikkate alındığında 41 ve üstü öğrencisi olan sınıf mevcutları kriterine göre; Esenler’in % 88; Güngören’in % 73; Bahçelievler’in ise % 68 ile birbirlerini takip ettikleri anlaşılmaktadır. Bu azalış durumu ilçelerin birbirine göre ekonomik farklılıkları dikkate alındığında beklenen bir sonuçtur. Bununla birlikte Bahçelievler ilçesinde dahi % 68’ lik ‘‘41 ve üstü kalabalık sınıf’’ görüntüsünün; maksimum 20 kişiye göre tasarlanmış ‘‘Yapılandırmacı Eğitim Programıyla’’ uyumsuzluğu; öğretmenlerinin şikayetlerinin haklı ve yerinde olduğunu göstermektedir. Öyle ki öğretmenler de ilçe ve okul ayrımı görülmeksizin alanla ilgili en yoğun şikayeti bu konuda göstermişlerdir.

2) 24 öğretmen **zaman yetersizliği** problemi yaşadığını; uygulamaların bu nedenle bütünüyle ve gereklerinin yerine getirilerek yapılamadığını dile getirmiştir.

Bu öğretmenler zaman yetersizliğinin sebebi olarak 1. derecede yine sınıf mevcutlarının fazlalığını, 2. derecede ise programın yoğunluğunu görmüşlerdir.

3) “Okullarda materyal az, öğrenci başarımız düşük” şeklinde 5 öğretmen görüş belirtmiştir.

“ Eksik materyaller tamamlanmalı bununla birlikte materyal çeşitliliği ve işlevselliği artırılmalı” görüşünü 3 öğretmen dile getirmiştir.

Burada vurgulanan birinci olarak ekonomik sıkıntılar nedeniyle donanımsal eksikliklerin giderilmesi, ikinci olarak ise öğretmenlerin var olan materyalleri kullanmada bilinç düzeyinin ve sınıf içinde kullanım oranının artırılmasıdır. Bir anlamda eğitimciler materyal kullanımına dönük kendilerine bir özeleştirici getirmişlerdir.

4) 4 öğretmen **ikili öğretim yapılmasının** proje ve performans çalışmalarının sergilenmesinde sıkıntı yarattığını; bu durumun hem sergi alanı yetersizliğine (örneğin panoların yetmemesi) hem de yapılmış çalışmaların (özellikle) 2. kademe öğrencilerince tahrip edilmesi vb. sorunlara yol açtığını söylemişlerdir.

3 öğretmen tüm okullarda tekli öğretim sistemine geçilerek iki farklı şube aynı dersliği kullanmazsa problemin giderilebileceğini vurgulamıştır.

5) 2 öğretmen **sınıfların fiziki açıdan küçük- alanın dar** olduğunu vurgulayarak özellikle proje ve performans çalışmalarının sınıfta yapılması konusunda alan sıkıntısı ve hareket darlığı nedeniyle zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir.

Yazı tahtasına kadar uzanan sıraların, gerçekten de basit bir küme çalışması yapmayı bile imkansız hale getirdiği araştırma esnasında gözlenmiştir. Bu nedenle yeni okul ve dersliklerin açılması şarttır; bununla birlikte eski dersliklerde öğrenci sayıları düşürülerek; mevcut alandan en yüksek düzeyde verim sağlanmasına çalışılmalıdır.

Yeni yapılan binaların ise mimari proje açısından en geniş ve rahat kullanım imkanı sağlar şekilde tasarlanması; dersliklerin büyük tutulması da bir diğer husustur.

### **Sosyo- Ekonomik Çevre Boyutu ve Veli Profili ile İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

**6) 4 öğretmen sosyo – ekonomik çevrenin olumsuzluğunu** değerlendirme üzerinde olumsuz etki yapan bir unsur olarak görmüşlerdir.

Bunlar arasında sosyo- ekonomik düzey açısından yüksek kabul edilen Bahçelievler ilçesinden öğretmenlerin olması da dikkat çekicidir.

Esenler gibi yoğun göç alan ilçelerde ise bu şikayetlerin oranı artmaktadır. Kırsal kesimden göç eden ailelerin yoğun olarak şehir hayatına uyum problemleri yaşadıkları gözlenmektedir.

Problemin sosyal açıdan pek çok farklı görüntüler sergileyebildiği de görülmektedir. Bu çevrelerde ailelerinde de yüksek oranda eğitimsiz olmaları (örneğin Esenler Karabayır bölgesi..), çok çocuk sahibi olma; buna karşılık ebeveynlerin işsizlik sorunları ve yoksulluk, boşanmaların çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri, taşınmalar ve dolayısıyla çevre değiştirmeler nedeniyle çocuğun yeni bir okulda yaşadığı uyum problemleri gibi..

Bununla birlikte Esenler, Bağcılar gibi ilçelerin ilk atama bölgeleri olması da bu çevrelerde düzenli ve oturmuş kadroların oluşmasını zorlaştırmakta; sürekli bir öğretmen sirkülasyonu oluşmasına sebep olmaktadır. Örneğin zorunlu hizmetini 2 yılda bitiren bir sınıf öğretmeni öğrencilerini 5. sınıfa getiremeden tayin istemekte; bu durum da başarıda doğal bir düşüş görülmesine sebep olmaktadır. Bu tür değişim ve oynamalar Bahçelievler, Bakırköy gibi oturmuş ilçelerde çok daha düşük düzeyde seyretmektedir. Bahçelievler’de öğretmenlerin yaş ve kıdem yılı çapraz tabloları da bu durumu göstermektedir. Öğretmenlerin pek çoğu ayrıca sözlü olarak da bulundukları okullarda uzun yıllardır çalışmakta olduklarını ifade etmişlerdir.

7) 15 öğretmen **proje ve performans ödevlerinin öğrenci yerine velilerce yapıldığını** bu durumun da öğrencinin gerçek başarısını değerlendirmede güçlük yarattığını ifade etmiştir.

Benzer şekilde **internet çıktısı** halinde getirilen üzerinde düşünülmemiş, analiz edilmemiş, çalışılmamış ve içselleştirilmemiş sayfalarca ödevin de öğrenciyi amaca yaklaştırmaktan çok uzak olduğu vurgulanmıştır.

Bu tür problemlerin giderilmesiyle ilgili olarak mevzuatta proje ve performans çalışmalarının sınıfta, öğretmen gözetiminde yapılmasına dönük bir madde bulunmaktaysa da öğretmenlerin pek çoğu sınıf mevcutlarının fazlalığı ve zaman sıkıntısı vb. nedenlerle bunu yerine getirememektedirler.

8) 8 öğretmen “**Veliler ilgisiz, bilinçsiz davranıyorlar; veli toplantılarına katılım göstermiyorlar. Programı velilere yeterince ve doğru şekilde izah edemiyoruz**” şikâyetinde bulunmuştur.

Bu durum aile- okul ve öğretmen arasında türlü şekillerde kopukluğa neden olduğu gibi; ölçme ve değerlendirme alanında da büyük problemler yaşanmasına sebep olmaktadır.

1 öğretmen konuyla ilgili olarak veli bilinçlendirilmesinin öneminin büyük olduğunu ifade etmiş bununla birlikte yapılabileceklerle dönük somut bir öneri getirmemiştir.

Okul yönetimlerinin de öğretmenle paralel çalışarak sıklıkla veli bilgilendirme toplantıları düzenlemesi ve veli katılımını sağlamaya çalışması önerilebilir.

9) 5 öğretmen “**Alternatif ölçme çalışmaları konusunda yeterli bilgiye sahip değilim**” özeleştirisi yaparak bunu da büyük ölçüde üniversitelerde verilen teorik bilgiye, diğer bir anlamla pratik eğitimin yetersizliğine bağlamışlardır.

Buna göre 1 eğitimci “öğretmen yetiştiren kurumların ‘düzgün olmadığı’ eleştirisinde bulunmuş, 1 öğretmen de Köy Enstitüleri örneğinden hareketle her alanda olduğu gibi ölçme- değerlendirme alanında da yaparak- yaşayarak verilen eğitimin etkiyi artıracığını; böylelikle öğretmen adayının da sadece teorik değil, pratik eğitim de almış olacağını yazmıştır.

Ayrıca verilecek hizmet-içi eğitimlerin de bu tip eksiklikleri sonradan giderici nitelikte olabileceği 1 öğretmene ifade edilmiştir.

Konuyla ilgili olarak ‘‘Öğretmenler çağa; teknoloji desteğiyle ayak uydurmalı’’ önerisini dile getiren 1 öğretmen bulunmaktadır.

### **Programın Doğrudan Ölçme- Değerlendirme Boyutuyla İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

**10) 16 öğretmen ölçek formlarını ayrıntılı, geniş kapsamlı, karmaşık ve vakit alıcı bulduklarını söylemiştir.**

‘‘Program netleştirilmeli, ölçme araçları daha basit, zamanı verimli kullanıma dönük tasarlanmalı, yeniden yapılandırılmalıdır’’ şeklinde 6 öğretmen öneri getirmiştir.

Uygulamaların vakit alıcılığına karşı 1 öğretmen haftalık ders programına örneğin ‘‘Proje’’ dersi de eklenebileceğini önermiştir.

**11) 12 öğretmen yeni programın ölçme çalışmalarını gereksiz ve ‘‘angarya’’ olarak nitelendirmiştir.**

1 öğretmen de bütün etkinliklerin bir arada düşünüldüğünde ‘‘abartılı’’ olduğu tanımlamasını yapmıştır.

‘‘Daha az ancak etkililiği yüksek ölçme araçları kullanılmalı’’ önerisinde bulunan 3 öğretmen olmuştur.

**12) 21 öğretmen formların kağıt israfı, kırtasiye işinin çok, evrak- dökümanın fazla olduğu fikrindedir.**

**13) Buna karşılık fotokopinin masraflı- maliyetli; okullarda fotokopi çekmenin sıkıntılı olduğunu’’ düşünen öğretmen sayısı 9’ dur.**

Sıkıntılar özellikle fotokopinin öğretmen ve idareci arasında gerilime-anlaşmazlığa yol açması veya fotokopi maliyetinin veliye yansıtılmasının velilerde hoşnutsuzluk yaratması noktalarında birleşmektedir. Bu da ölçme çalışmalarının sekteye uğramasına sebep olmaktadır.

Bu soruna karşı 2 öğretmen ‘‘Her konu sonunda bireysel ve akranı değerlendirmeler yapmak gereksizdir; ölçekler konu değil tema sonlarına yerleştirilebilir.’’ önerisini getirmiştir.

‘‘Formlar öğrenci sayısı sayfadan oluşan bir kitapçık şeklinde öğretmenlere dağıtılabılır, sayfaların koparılabilir olması da uygulamada kolaylık ve pratiklik sağlar’’ düşüncesinde olan 4 öğretmen vardır.

‘‘Hiç değilse ’’ yazılıların ‘‘ücretsiz’’ olarak çoğaltılması gerektiğini ise 4 öğretmen savunmuştur.

**14) 5 öğretmen bireysel değerlendirme formu ve akran değerlendirme formlarının doldurulmasını öğrenciye bırakmanın anlamsız olduğunu çünkü öğrencinin adil olamayacağını savunmuştur.**

**15) Benzer şekilde 4 öğretmen değerlendirmenin fazlaca öğretmen inisiyatifinde olduğunu; bunun da objektiflikten uzaklaşmaya sebep olacağını** dile getirmiştir. Burada öğretmenin öğrenciye karşı oluşan önyargısını; değerlendirmeye katabileceği riski vurgulanmıştır.

**16) ‘‘Herkesi aynı sorularla değerlendiriyoruz; zeka grubu farklılıklarını dikkate almıyoruz’’** özeleştirisini yapan 2 öğretmen olmuştur.

Bu durumla alakalı olarak ‘‘yazılı sınav yapmayı moral bozucu buluyorum; öğrencinin sınıf içindeki aktif katılımı en dikkatli şekilde değerlendirilerek baz alınmalı’’ önerisini 1 öğretmen dile getirmiştir.

‘‘ Sınıf içi seviye farklılıklarının oluşu öğretmeni sıkıntıya sokuyor; seviye grubu sınıflarının oluşturulup okul çapında genelleştirilmesi problemi çözebilir’’ diyen 3 öğretmen bulunmaktadır.

Ayrıca normal ve kaynaştırma eğitimi alan çocukların da sınıfça birbirinden ayrılması gerektiğini düşünen 2 öğretmen olmuştur.

**17) 2 öğretmen ölçme ve değerlendirmede ‘‘hala 2005 öncesi değerlendirme kriterlerini baz alıyorum; geleneksel metodları uyguluyorum’’** demiştir.

**18) 2 öğretmen “öğrenciyi sınıfta bırakamıyoruz; hak etmeyen öğrenciyi de geçiriyoruz”** eleştirisini getirmiştir.

Seviye grubu sınıflarının oluşturulması bu konudaki sıkıntıların da giderilmesini mümkün kılabilir. Programın esasında yer alan “var olmayanı değil; olanı görüp değerlendirme” yaklaşımı bu yolla homojenleştirilmiş sınıflarda daha kolay olabilir. Öğretmenlerin bulundukları sınıfın düzeyini bilerek planlama yapabilme kolaylığı öğretmenlerde bu anlayışa sebep olmuş olabilir.

**19) “Etkinliklerin muhafaza edilmesi zor”** ifadesini yazılı olarak belirten 1 öğretmen bulunmaktadır. Ancak anketin uygulanması esnasında bu sıkıntıyı sözlü olarak dile getiren pek çok öğretmen bulunmuştur.

**20) 1 öğretmen etkinlik dosyalarının öğrencilerce düzenli tutulmadığını** bunun da öğrenci gelişiminin takip edilmesinde aksaklık yarattığını belirtmiştir.

Özellikle küçük sınıflarda öğretmenin bu konu üstünle ısrarla durması kadar, veli desteğine de büyük ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin ve annelerin daha 1. sınıftan itibaren ürün dosyasının düzenli tutulması konusundaki hassasiyeti çocuğun da hem düzenlilik vb. kazanımları geliştirmesinde hem de dolaylı olarak ders başarısının artmasında son derece etkili olmaktadır.

**21) 1 öğretmen not verme sistemini dağınık ve düzensiz bulduğunu** ifade etmiştir. Notlandırma sisteminde daha açık net ve anlaşılır bir dile ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Uygulama esnasında aynı şikayeti sözlü olarak da dile getiren pek çok öğretmen olmuştur.

**22) 1 öğretmen sistemin öğrenciyi bir üst eğitim basamağına yönlendirmekte başarısız olduğunu** söylemiştir.

2 öğretmen “Prosedür ve gerçekler çakışmakta – ( bu nedenle) Ölçekler Seviye Belirleme Sınavı’na ( SBS ) paralel ve uyumlu hale getirilmelidir.” önerisini getirmiştir.

Tam aksini savunan “okullarda seviye tespit sınavı yapılmamalı” kanaatinde olan ise1 öğretmen olmuştur.

### **Programın Doğrudan Kendisiyle İlgili Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri**

**23)** 8 öğretmen **programı yoğun ve uygulanabilirlikten uzak** bulduklarını söylemiştir.

2 öğretmen “program tamamıyla değiştirilmeli ve Türkiye koşullarına uygun hale getirilmelidir” şeklinde düşünce belirtmiştir.

**24)** 1 öğretmen **programın tutarsız ve sürekli değişiyor olmasının** ölçme-değerlendirmeye de olumsuz etkide bulunduğunu, istikrarsızlıklar yaşandığını söylemiştir.

**25)** 1 öğretmen **programın; sistemin bizzat içinde yer alan öğretmenlerce değil de üst düzey akademisyenler ve müfettişlerce hazırlanmasının uygulamada başarısızlığa yol açtığı** kanısını yazılı olarak ifade etmiştir.

**26)** 1 öğretmen **programın fazlaca oyun ve etkinlik nitelikli; öğrenmelerinse az olduğu** fikrindedir.

1 öğretmen tekrarlara yer veren sarmal program sisteminin uygulanmasını önermiştir.

## BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bir önceki bölümde verilen bulgular ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, alanda yapılan diğer araştırmalarla bu çalışmanın bulgularının karşılaştırıldığı bir tartışma ve araştırmacılarla uygulayıcılar için geliştirilen öneriler sunulmuştur.

### 5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki teorik ve pratik bilgilerinin, görüşlerinin, uygulamalarının ve uygulamada karşılaşılan aksaklıklarla öğretmenlerin bunlara çözüm önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu çerçevede ilköğretim sınıf öğretmenlerine İstanbul ili Avrupa yakasından seçilen üç ilçede 2008- 2009 Eğitim- Öğretim Yılı içerisinde bir anket uygulanmıştır.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, alt problemlere dayalı olarak şu şekilde açıklanabilir:

1. Alanla ilgili yeterlilik düzeyine bakıldığında daha önce ölçme- değerlendirme dersi alma oranı oldukça yüksektir. Ancak dersi alanların yarıdan fazlası aldıkları dersi yeterli bulmamaktadır. Öğretmenler bunun nedeni olarak en fazla “ derslerde teorik bilgilere ağırlık verilmesine” işaret etmiştir. Alınan dersi süre olarak yeterli bulmama, yenilenen programa göre eğitim alamamış olma, dersin işlenişinde bilgisayar vb. teknik araçlardan yararlanmama da diğer nedenler olarak sayılabilir. Dersin alınma oranı diğer bölümlere göre sınıf öğretmenliği lehinedir. Ayrıca genç öğretmenlerin ders alma değerleri daha yüksek çıkmıştır; bu da son yıllarda derse verilen önemin arttığını düşündürmektedir.

Sistem içerisinde programın ilgili boyutunun kılavuz kitaplar, hizmetiçi eğitimler vb. yoluyla incelenme durumu iç açıcı görünmektedir. İncelenirlik sosyo- ekonomik düzey, yaş ve hizmet süresi yükseldikçe artmaktadır. Yapılması gerekenler, genel olarak anlaşılmıştır. Ancak uygulamada programa olan samimiyeti ölçen bir soruyla; düşük düzeyde de olsa, “olması gerekenden” uzaklaşıldığı anlaşılmıştır.

2. Alanla ilgili görüşler, 2005 öncesi programa göre genel olarak olumludur. Öğretmenler uygulamadaki programı beğenmekte ve olumlu görüş belirtmektedirler. Kadınların bu konudaki pozitif yaklaşımları erkeklere nazaran daha yüksektir. Ancak kendi içindeki uygulanabilirliği açısından program Türkiye koşullarıyla tutarsız bulunmaktadır.

Alanla ilgili diğer görüşler 4. alt problem altında yer almaktadır.

3. Uygulamalarla ilgili bulgulara göre, öğretmenler sınıf içinde başarısızlık durumlarının kaynağı olarak en yüksek oranda öğretim yöntemi ve materyal eksikliğinde toplanmakta sonrasında ise başarısızlık nedeni olarak öğrencinin bizzat kendisini göstermektedir. Ölçme aracının başarısızlık konusundaki yeri ise en düşük önem sırasında bulunmuştur.

Öğretmenlere göre kendi okullarında “zaman zaman” ölçme değerlendirme kurallarına uyulmaktadır. Kurallara uygunluğa “hayır” yanıtını verenlerse “evet” diyenlere göre daha yüksektir. Bu sonuca sebep olabilecek durumlar; yorumlar kısmında ele alınmıştır.

Öğretmenler sınavlarda tüm ölçme metodlarını birarada kullanmaktadırlar.

Programın alanla ilgili boyutunu inceleyen öğretmenler etkinlikleri daha fazla uygulamaktadır. 2005 Programını beğenen öğretmenler; uygulamalarla ilgili güçlükleri daha fazla dile getirmektedirler. Bu durum programın gereklerine uygun davranmada bu öğretmenlerin daha fazla hassasiyet gösterdiği ve güçlükleri de daha doğru gözlemledikleri şeklinde yorumlanmıştır. İlgili programı beğenen öğretmenlerin uygulamadaki problemlerle ilgili kendilerine dönük algıları da düşük bulunmuştur. Bu durumun da yukarıdaki bulguları destekler nitelikte programın daha iyi uygulanma çabasıdan ileri geldiği düşünülmektedir.

Uygulamadaki problemler 1. sınıf düzeyinde belirginleşmektedir. 16- 20 yıl arası hizmet yılı olan öğretmenler problemlerden daha fazla bahsetmektedirler. 49 ve üstü yaşlarda bulunan öğretmenlerse programın ölçme değerlendirme boyutunu daha fazla amaca uygun bulmaktadır.

4. Uygulamada karşılaşılan sorunlar kendi içinde 4 başlık altında toplanmıştır: 1. Fiziksel ortamla ilgili sorunlar, 2. Sosyo- ekonomik çevre boyutu ve veli profili ile ilgili sorunlar, 3. Programın ölçme- değerlendirme boyutuyla ilgili sorunlar, 4. Programın doğrudan kendisiyle ilgili sorunlar.

Fiziksel açıdan en büyük sıkıntı sınıf mevcutlarının fazla oluşudur. Alanda verimin artması yeni okullar ve derslikler açılarak sınıf mevcutları düşürülmelidir. Bu durum ikili öğretim sonucu sınıfların ortak kullanılma durumunu da engelleyerek, performans çalışmalarının sergilenmesine olumlu bir zemin sağlayacaktır.

Zaman yetersizliği sınıf içi ölçme – değerlendirme etkinlikleri açısından bir diğer sıkıntıdır. Buna neden oluşturan durumlar yine birinci derecede sınıf mevcutlarının fazlalığı, ikinci derecede ise programın yoğunluğudur.

Okulun bulunduğu sosyal ve ekonomik çevre her alana olduğu gibi ölçme- değerlendirmeye de etki etmektedir. Veliler arasında oluşabilecek bilinç düzeyi, öğrenciyi takip etme sıklığının değişmesi vb farklılıklar alanda da farklı sonuçlar doğurmaktadır. Öğretmenler yeni programı velilere anlatamamaktan yakınmaktadırlar.

Performans ve proje ödevleri velilerce yapılmaktadır. Bu çalışmaların sınıf içinde yapılması ise zaman yetersizliği nedeniyle mümkün olamamaktadır.

Program genel olarak beğenilmekle birlikte ölçme- değerlendirme çalışmaları öğretmenlerce ayrıntılı, karmaşık ve vakit alıcı bulunmaktadır. Bunun için mevzuat sadeleştirilmeli, açık ve anlaşılır hale getirilmelidir.

## 5.2. TARTIŞMA

Tartışma bölümünde “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi ” başlıklı bu yüksek lisans tezinin ölçme ve değerlendirme alanında yapılan diğer araştırmalarla bulgular açısından kıyaslamaları yapılmıştır.

Araştırmanın, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yeterlilikleriyle ilgili sonuçlarına göre; daha önce alan dersi alma oranı oldukça yüksektir ancak dersi alanların yarıdan fazlası aldığı dersi yeterli bulmamaktadır. Benzer şekilde Pilten’in (2001) “ İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezine göre de öğretmenler üniversitelerde verilen ölçme ve değerlendirme bilgilerini yeterli ve uygulanabilir bulmamıştır. Çakan’ ın araştırmasına göre de (2004) hem İlköğretimde hem de Ortaöğretimdeki öğretmenler kendilerini ilgili alanda yetersiz bulmaktadırlar.

Aydın (2005) alternatif ölçme- değerlendirme konusunda yaptığı betimsel çalışmada alternatif ölçme ile ilgili olarak genç öğretmenlerin daha yetkin bulunduğunu belirtmektedir. 2005 Yapılandırmacı Öğretim Programı Ekseninde sınıf öğretmenlerinin yeterlilik ve görüşlerini inceleyen bu çalışmada genç öğretmenlerin alan dersi alma oranı daha yüksek bulunmuştur. Bu da alanda yetkinliği artıracak, önemli bir bulgu olup, üstteki araştırmayı dolaylı olarak desteklediği düşünülmektedir.

Utah ve Okpala (2005) Nijerya’daki İlköğretim öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme alanındaki ihtiyaçları üzerine yürüttükleri çalışmada İlköğretim öğretmenlerinin çoğunun kendilerini yetersiz algıladığını ve yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler.

Haynie’ nin (1992) araştırmasına göre genç öğretmenler kıdemli öğretmenlere göre test hazırlama, uygulama, puanlama konusunda daha başarılı bulunmuştur. Lisans ve

yüksek lisansta ölçme ve değerlendirme dersi alanlar uygun çeldiriciler yazma, cevap anahtarı hazırlama, geçerlilik, kullanışlılık alanlarında daha başarılı bulunmuştur. Bu da ders almanın alanda başarıyı ve yetkinliği artırdığını göstermektedir. Ancak diğer tezlerle ilişkisi kurulan bu tezde; ders alan genç öğretmenlerin daha başarılı çalışmalar yaptıklarına dair doğrudan bir bulgu yoktur.

Bu araştırmada öğretmenlerin 2005 öncesi /sonrası programın ölçme ve değerlendirme boyutunun beğenilme durumunun kıdeme göre farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Bulut' un geleneksel- alternatif ölçme değerlendirme çalışmaları ile ilgili araştırmasında da geleneksel ve alternatif değerlendirme puan ortalamaları kıdemlerine göre farklılaşma göstermemektedir. 2005 öncesi davranışçı yaklaşımın daha geleneksel, yapılandırmacı yaklaşımın ise alternatif ölçme-değerlendirme ağırlıklı yürütüldüğü düşünüldüğünde bu iki bulgunun birbirini desteklediği sonucuna ulaşılabilir.

### 5.3. ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak araştırmacılar ve uygulayıcılar için bazı öneriler aşağıda yer almaktadır.

#### 5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Alternatif Ölçme konusunu teknik olarak inceleyen kapsamlı bir ölçek geliştirilebilir. Öğrenci performansını ölçmede kullanılan teknikler ayrı başlıklar altında ve tekniklerin her bir adımı bakılarak nerelerde aksaklıklar geliştiği ortaya koyulabilir.
2. Proje çalışmaları tek başına bir tez başlığı halinde incelenebilir. Proje adımları, önemi, sınıf içinde uygulanabilirliği, hazırlanan projelerin niteliği alt başlıklar altında ele alınabilir. Yurt içi ve yurt dışında ‘‘proje’’ çalışmalarının nasıl yürütüldüğü karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Proje hazırlama konusunda deneysel bir çalışma da yapılabilir.
3. 2005 öncesi- sonrası programların ölçme- değerlendirme boyutunu birbirine göre kıyaslayan bir çalışma geliştirilebilir.
4. Yeni bir tezde 2005 programının ölçme- değerlendirme boyutunun uygulanabilirliği ‘‘görüşme’’ tekniğiyle desteklenip geliştirilebilir.

#### 5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Alanla ilgili hizmetiçi eğitimlere katılımın artması ölçme- değerlendirme çalışmalarında bilinç düzeyinin ve dolayısıyla verimin artmasını sağlayacaktır.
2. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ nin ‘‘Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi’’ kısmının detaylı okunması ve iyi anlaşılması gerekmektedir. Ayrıca buna sonradan eklenen genelgelerin de takip edilmesi şarttır.

3. Doğru yerde doğru ölçme tekniğinin seçilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde hem sonuçlar gerçek durumu yansıtmaz hem de araçların fazlalığı kağıt israfı, zaman kaybı vb. durumlara neden olur;öğretmeni de yorar. Bu nedenle alanla ilgili yayınların takip edilmesi, kaynakların incelenmesi uygulayıcılar için önerilebilir.

## KAYNAKÇA:

- Atılgan,H. (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*.Ankara:Anı Yayıncılık
- Airasian,P., W. (1996). *Assessment in the Classroom*. New York: McGraw-Hill
- Bahar ve Diğerleri (2006). *Geleneksel- Alternatif Ölçme ve Değerlendirme*.  
Ankara:PegemA Yayıncılık
- Beydoğan, H.Ö. (2001). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Erzurum: Eser Ofset
- Bulut, A. (2006). *9. Sınıf Matematik Dersi 2005 Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öğretmen Yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Büyüköztürk, Ş.(2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (7. Baskı)  
Ankara: PegemA Yayınevi
- Çelik, D. (2000).*Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Nasıl Olmalı*. İstanbul: MEB Basımevi
- Demirel, Ö.(2006). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*.  
Ankara: PegemA Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme/Öğretme Sanatı*.  
Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Fleming, S., D. (2000). A Teacher's Guide to Project- Based Learning. *ERIC Research Report*: ED. 469 734

Gerberich, J., R., Greene, H., A. ve Jorgensen G. (1963). *Measurement and Evaluation in Modern School*. New York: Mc Kay Company

Haladyna, T. M. (1997). *Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking*. Boston: Allyn and Bacon.

Kara, Y., *Alternatif Ölçme Değerlendirme* [http://ogretmen.info/olcme\\_degerlendirme\\_osp](http://ogretmen.info/olcme_degerlendirme_osp) web adresinden 10 Şubat 2009 tarihinde edinilmiştir.

Keeves, J., P. (1988). *Educational Research, Methodology and Measurement: An International Handbook*. New York: Pergamon Press

Levstik, Linda S., Barton Keith C. (2001). *Doing History: Investigating With Children in Elementary and Little School*. Second Edition Mahwah: Lorens erlbaum Assotation Publisher.

M.E.B.(2003). *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Tebliğler Dergisi

Moskal, B., M. (2000). Recommendations for Developing Classroom Performance Assessment and Scoring Rubric. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 14, (8).

Novak, J.D. (1998) *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maos as Facilitative Tools in schools and Corporations*, Mahwah: Lawrence: Erlbaum Associates

Özçelik, Durmuş Ali, (1987). *Eğitim Bilimleri Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anadolu Üniv. AÖF Yay., No:92

Pilten, P.(2001). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi*.Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sipahi,P.,Yurtkoru, E. S., Çinko, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS' le Veri Analizi*.(2. Baskı), İstanbul: Beta Yayıncılık

Tan Ş. ve Erdoğan A. (2004). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*.Ankara: PegemA Yayıncılık

Tavşancıl, E. (2002) *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*.  
Ankara: Nobel Yayınları

Turgut, F. (1990). *Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. Ankara: Saydam Matbaacılık

Yılmaz, H. (1998). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Konya: Mikro Basın Yayın

## EK 1

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.1 8.580/ 3100/108570  
Konu : **Anket.**  
**(Damla ARDA)**

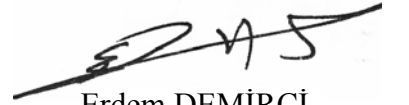
28./10/2008

### MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İlgi: a) Valilik Makamının 27/10/2008 tarih ve 308 1/107970 sayılı Oluru.  
b) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın  
Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama  
Yönergesi.  
c) 14/10/2008 tarih ve 3820 sayılı yazınız.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Damla ARDA'nın, ilimizde ekte adı verilen okullarda ve rehberlik araştırma merkezlerinde uygulanmak üzere "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde, Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
Erdem DEMİRCİ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

#### EKLER:

Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.  
2. Anket soruları.

**EĞİTİME** **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**%100** **Adres** : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382  
**DESTEK** **E-Mail** : [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>  
**4440632**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00. 1 8.580/3081/107970  
Konu: **Anket**  
**(Damla ARDA)**

27 Ekim 2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/10/2008 tarih ve 3820 sayılı yazısı.  
b-) Mili Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c-) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2008 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d-) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 23/10/2008 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi **Damla ARDA'nın**, ilimizde ekte adı verilen okullarda ve rehberlik araştırma merkezlerinde uygulanmak üzere "**İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde, Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını yapma hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Damla ARDA'nın, ilimizde ekte adı verilen okullarda ve rehberlik araştırma merkezlerinde uygulanmak üzere "**İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programı Ekseninde, Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlilik ve Görüşlerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, idarenin uygun gördüğü zamanda, İLGİ (e) bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

EKLER :  
Ek-1.İLGİ (a) yazı ve ekleri

OLUR  
24/10/2008  
Hikmet DİNÇ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

M. Arif ÖZER  
Millî Eğitim Müdürü

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cagaloglu 526  
13 82

Değerli Meslektaşım;

Aşağıdaki anket formu, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme- değerlendirme uygulamalarını, görüşlerini, karşılaştıkları sorunların ve çözüm önerilerinin neler olduğunu tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu ölçekteki sorulara vereceğiniz cevaplarla yaptığım araştırmaya katkı sağlamış olacaksınız. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma için kullanılacak, başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. Cevapsız soru bırakmayarak, her bir maddeyi dikkatli şekilde ve samimi olarak cevaplandırınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Damla ARDA  
M. Ü. Sınıf Öğretmenliği A.B.D.  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
**Danışman:** Prof. Dr. Ayla OKTAY

Lütfen kendinize en uygun olduğunu düşündüğünüz parantezin içine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz:  
(1 ) Kadın  
(2 ) Erkek
2. Yaşınız: .....
3. En son mezun olduğunuz okul:  
(1 ) Öğretmen Okulu  
(2 ) Yüksek Öğretmen Okulu  
(3 ) Sınıf Öğretmenliği Bölümü  
(4 ) Eğitim Fakültesinin Başka Bir Bölümü  
(5 ) Diğer Fakülteler
4. Lisansüstü eğitim yaptınız mı/ yapıyor musunuz?  
(1 ) Evet  
(2 ) Hayır
5. Öğretmenlikteki hizmet süreniz: .....
6. Bu yıl kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz? .....
7. Sınıf mevcudunuz kaçtır? .....
8. Daha önce (öğretmen lisesi, lisans vs. dönemi) ölçme- değerlendirme dersi aldınız mı?  
(1 ) Evet  
(2 ) Hayır



8. soruya evet cevabı verdiyseniz 9. soruyu cevaplandırınız. Hayır cevabı verdiyseniz 9 ve 10. soruları geçiniz.

9. Aldığınız dersi yeterli buluyor musunuz?

- (1 ) Evet  
(2 ) Hayır

9. soruya hayır cevabı verdiyseniz 10. soruyu cevaplandırınız.

10. Aldığınız ölçme- değerlendirme dersini yeterli bulmama nedenlerinizi önem sırasına göre; (1' den 4' e derecelendirerek) belirtiniz.

- ( ) Ölçme ve değerlendirme derslerinde teorik bilgilere ağırlık verilmektedir.  
( ) Ölçme ve değerlendirme dersleri konu alanında uzman öğretmenler tarafından verilmemektedir.  
( ) Ölçme ve değerlendirme dersleri süre olarak yetersizdir.  
( ) Diğer (Belirtiniz)
- .....

11. Yeni programın ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümünü incelediniz mi?  
(Hizmet içi eğitim, kılavuz kitaplar vs. yoluyla)

- (1 ) Evet  
(2 ) Hayır

12. Okulunuzda öğrenci başarılarının yeni programdaki ölçme- değerlendirme kurallarına uygun olarak ölçüldüğüne inanıyor musunuz?

- (1 ) Evet  
(2 ) Zaman zaman  
(3 ) Hayır  
(4 ) Fikrim yok

12. soruya Hayır cevabı verdiyseniz 13. soruyu cevaplandırınız.

13. Bu problemlerin giderilmesi için size göre neler yapılabileceğini, önem sırasına göre (1' den 4' e derecelendirerek ) belirtiniz.

- ( ) Üniversitelerde verilen ölçme ve değerlendirme dersleri yeterli düzeye getirilebilir.  
( ) MEB tarafından hizmet içi eğitim kursları verilebilir.  
( ) İlçe veya okul bazında ölçme- değerlendirme birimleri kurulabilir.  
( ) Diğer (Belirtiniz)
- .....

14. 2005 öncesi ve sonrası ölçme- değerlendirme etkinliklerinin hangisi size göre daha iyidir ?

- (1 ) 2005 öncesi  
(2 ) 2005 sonrası

AS 9/11/12

15. Öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanıyabilmesi için ölçme-değerlendirme yapmaya gerek yoktur; öğretmen zaten öğrencilerini tanır.

(1 ) Evet

(2 ) Hayır

16. Sınıf içi başarısızlık oranının yüksek çıkması durumunun, olası sebeplerini önem derecelerine göre sıralayınız.

( ) Başarısızlığın kaynağı öğrencidir. (Psikolojik, bilişsel farklılıklar vb. nedeniyle)

( ) Başarısızlığın kaynağı velidir.

( ) Başarısızlığın kaynağı öğretmendir.

( ) Başarısızlığın kaynağı öğretim programıdır.

( ) Başarısızlığın kaynağı öğretim yöntemi ve materyal eksikliğidir.

( ) Başarısızlığın kaynağı ölçme araçlarıdır.

Four handwritten signatures in black ink, arranged horizontally. The first signature is a stylized 'A' or 'H' shape. The second is a simple 'H' shape. The third is a more complex, cursive signature. The fourth is a long, horizontal, wavy line.

17. Uygulamadaki ölçme- değerlendirme çalışmaları ile ilgili olarak eleştirilerinizi/ en sık karşılaştığınız problemleri ve varsa bunlara dair çözüm önerilerinizi lütfen birkaç cümle halinde belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Lütfen arka sayfaya geçerek; ölçeği doldurunuz.

AR 11 92

### Sınıf İçi Uygulamalar ve Görüşler

Aşağıdaki soruları **2005 Öğretim Programının** ölçme- değerlendirme boyutunu dikkate alarak yanıtlayınız. Lütfen size en yakın bulduğunuz ifadenin parantezine (X) işareti koyunuz.

|                 |                                                                                                                                     | Hiç<br>Katılmıyorum | Çok Az<br>Katılıyorum | Kısmen<br>Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen<br>Katılıyorum |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|------------------------|
| <b>GÖRÜŞLER</b> |                                                                                                                                     |                     |                       |                       |             |                        |
| 1.              | 1. sınıflarda mevzuata göre yazılı sınav yapılmaması doğru bir uygulamadır.                                                         | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 2.              | Bireysel değerlendirme formları gereksizdir.                                                                                        | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 3.              | 2., 3. sınıflarda; proje, performans çalışmaları ile öğretmen gözlemlerine ek olarak yazılı sınavlar da yapılabilir.                | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 4.              | Akran değerlendirme formları gereksizdir.                                                                                           | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 5.              | Ölçme- değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin gelişime ihtiyaç duydukları yönleri ortaya çıkaracak niteliktedir.                   | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 6.              | Değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin bütüncül olarak değerlendirilmesini sağlayacak niteliktedir.                                | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 7.              | Değerlendirme sonuçlarının velilerle sık sık paylaşılması anlamsızdır.                                                              | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 8.              | Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini (problem çözme, akıl yürütme..) harekete geçiren problemler oluşturmak zaman alıcıdır. | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 9.              | Şubeler arası ortak sınav yapmak sağlıklı bir uygulamadır.                                                                          | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 10.             | Yazılı sınav sonuçları öğrencinin başarısını tamamen yansıtır.                                                                      | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 11.             | Öğrencilerin ölçme- değerlendirme etkinliklerinde aktif rol alması; sınıf yönetiminde karışıklık ve dağınıklığa yol açar.           | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 12.             | Performans ve proje görevleri; hazır bir yerden getirme, veliye yaptırma vb. durumlardan arındırılamaz.                             | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 13.             | Sınıfların fiziksel özellikleri düşünüldüğünde, grup çalışması gerektiren ödevlerin uygulanması zordur.                             | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 14.             | Ölçme- değerlendirme etkinlikleri dersler arasında bağlantı kurabilecek şekilde disiplinler arası bir mantıkla oluşturulmalıdır.    | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 15.             | Değerlendirme etkinlikleri öğrencinin bir üst kuruma geçişinde belirleyici bir rol oynayabilmektedir.                               | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |

Al H Z R

|                    |                                                                                                                                           | Hiç<br>Katılmıyorum | Çok Az<br>Katılıyorum | Kısmen<br>Katılıyorum | Katılıyorum | Tamamen<br>Katılıyorum |
|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|-------------|------------------------|
| <b>UYGULAMALAR</b> |                                                                                                                                           |                     |                       |                       |             |                        |
| 16.                | Performans ve proje görevlerini öğrencinin seçmesine uygun şekilde, alternatifli olarak geliştiririm.                                     | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 17.                | Genellikle bilgi düzeyinde sorular sorarım.                                                                                               | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 18.                | Ölçme- değerlendirme etkinliklerinde öğrencinin eksiklerine değil; öğrencide var olana yönelirim.                                         | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 19.                | Öğrencilerin hazır bulunuşluluğunu ölçmeye yeteri kadar zaman ayırıyorum.                                                                 | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 20.                | Genellikle geleneksel ölçme teknikleri kullanırım.                                                                                        | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 21.                | Ölçme- değerlendirme etkinliklerini gerçek hayata atıfta bulunacak nitelikte düzenlerim.                                                  | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 22.                | Alternatif değerlendirme çeşitlerini; kazanımlara uygun seçmeye dikkat ederim.                                                            | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 23.                | 4 ve 5. sınıflar için hazırladığım sınavlarda; karışık soru tipleri bir arada bulunur. (kısa cevaplı + eşleştirmeli+ klasik soru tipi...) | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 24.                | Etkinliklerin rekabet yerine işbirliğini geliştirmeye yönelik yürütülmesinde oldukça başarılıyım.                                         | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 25.                | Değerlendirme etkinlikleri ile öğrencilerin bilgi teknolojilerini kullanma becerilerini ne kadar geliştirdiklerini belirleyebilirim.      | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 26.                | Değerlendirme etkinlikleri ile öğrencilerin araştırma becerilerini ne kadar geliştirdiğini belirleyebilirim.                              | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 27.                | Her hazırlanan proje görevi sergilenemiyor.                                                                                               | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 28.                | Proje görevlerinde öğrenciye rehberlik etmek için yönerge hazırlamadığım zamanlar da olur.                                                | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 29.                | Proje ve performans görevlerini sınıf içinde uygulamaya zaman olmuyor.                                                                    | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 30.                | Alternatif ölçme çalışmalarında sınıf mevcutlarının fazla olmasını engel olarak görürüm.                                                  | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 31.                | Etkili ve anında geri bildirim vermek her zaman mümkün olmuyor.                                                                           | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 32.                | Ölçme araçlarının sayıca fazlalığı uygulamada karışıklığa neden olarak sıkıntı yaratıyor.                                                 | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 33.                | Bireysel gelişim dosyasını düzenli olarak işlerim.                                                                                        | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 34.                | Öğrencilerin ürün dosyalarını (portfolyo) titizlikle takip ederim.                                                                        | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 35.                | Rubrik (derecelendirme ölçeği ) kullanırım.                                                                                               | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |
| 36.                | Düzenli olarak kontrol listesi tutarım.                                                                                                   | (1)                 | (2)                   | (3)                   | (4)         | (5)                    |

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

## BAHÇELİEVLER

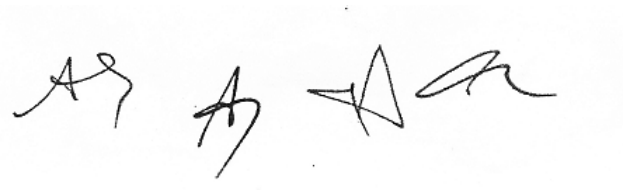
Bahçelievler (Kumport) İ.Ö.O.  
Kemal Hasoğlu İ.Ö.O.  
Koza İ.Ö.O.  
M. Akif Ersoy İ.Ö.O.  
Mustafa Kemal İ.Ö.O.  
Şirintepe İ.Ö.O

## GÜNGÖREN

Dr. Lütfü Kırdar İ.Ö.O.  
Gündoğdu İ.Ö.O.  
Gençosman İ.Ö.O.  
İncirlibahçe İ.Ö.O  
Cumhuriyet İ.Ö.O.

## ESENLER

Dr. İlhami Faydagör İ.Ö.O.  
Hasip Dinçsoy İ.Ö.O.  
Ressam Şevket Dağ İ.Ö.O.  
Türk- İsveç Kardeşlik İ.Ö.O.  
125. Yıl İ.Ö.O.



## EK 2

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

www.meb.gov.tr

.....İLKÖĞRETİM OKULU  
20.. /20.. DERS YILI ..... DERSİ .... SINIFI  
1, 2 ve 3. SINIFLAR ÖĞRETMEN NOT ÇİZELGESİ

| S. NO | NO | ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI | PROJE |   | PERFORMANSI BELİRLEMEYE YÖNELİK ÇALIŞMALAR |   |   |   |                   |   |   |   |   |   |     |   | 1. DÖNEM PUANI* | PROJE |     |   | PERFORMANSI BELİRLEMEYE YÖNELİK ÇALIŞMALAR |                              |   |     |   |                   |   |   |   |     |               |  |  |               |  |  | 2. DÖNEM PUANI* | YIL SONU PUANI** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |    |
|-------|----|-----------------------|-------|---|--------------------------------------------|---|---|---|-------------------|---|---|---|---|---|-----|---|-----------------|-------|-----|---|--------------------------------------------|------------------------------|---|-----|---|-------------------|---|---|---|-----|---------------|--|--|---------------|--|--|-----------------|------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|----|
|       |    |                       |       |   | DERS VE ETKİNLİKLERE KATILIM               |   |   |   | PERFORMANS GÖREVİ |   |   |   |   |   |     |   |                 |       |     |   | PBYÇ Ortalama                              | DERS VE ETKİNLİKLERE KATILIM |   |     |   | PERFORMANS GÖREVİ |   |   |   |     |               |  |  | PBYÇ Ortalama |  |  |                 |                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |    |
|       |    |                       | 1     | 2 | Ort                                        | 1 | 2 | 3 | Ort               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ort | 1 |                 | 2     | Ort | 1 |                                            | 2                            | 3 | Ort | 1 | 2                 | 3 | 4 | 5 | Ort | PBYÇ Ortalama |  |  |               |  |  |                 |                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |    |
| 1     |    |                       |       |   |                                            |   |   |   |                   |   |   |   |   |   |     |   |                 |       |     |   |                                            |                              |   |     |   |                   |   |   |   |     |               |  |  |               |  |  |                 |                  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | </ |

\*Dönem puanı hesaplanırken PBYÇ ortalaması ile varsa projelerin ortalamasının aritmetik ortalaması alınır.

\*\*Bir dersin yıl sonu puanı, birinci ve ikinci dönem puanlarının aritmetik ortalamasıdır.

İmza

Öğretmenlerin Adı Soyadı

.../.../20..

Müdür

## **EK 3**

(Ek:6-3'e Ek:6-3-A)

**EK- 6/3-A**

### **DAVRANIŞ PUANI ÖLÇÜTLERİ**

#### **1. Okul kültürüne uyum**

Karar alma süreçlerine katkı sağlama ve kararlara uyma,  
Grupça alınan kararlara katkı,  
Okul çalışanlarına karşı sorumlu davranma,  
Okula/derse düzenli olarak devam etme,  
Okulu, çevreyi, eğitim araç-gereçlerini koruma,  
Belirlenen okul kurallarına uyma.

#### **2. Öz bakım**

Beden temizliğine dikkat etme,  
Kıyafetinin temizliğine dikkat etme,  
Sağlığının gerektirdiği beslenme kurallarına uyma,  
Özel eşyalarının tertip ve düzenine özen gösterme.

#### **3. Kendini tanıma**

İlgi, yetenek, becerilerinin farkında olma,  
Zayıf yönlerini tanıma ve geliştirme,  
Serbest zamanını etkin bir şekilde kullanma,  
İstek ve ihtiyaçlarına göre amaçlarını belirleme.

#### **4. İletişim ve sosyal etkileşim**

İletişimde nezaket kurallarına uyma,  
Olumlu iletişim dilini kullanma,  
Çevresinde kabul görececek olumlu davranışlar gösterme,  
Çevresinde gördüğü iyi örneklerden yararlanma,  
Sosyal ilişkilerinde grup içinde rol alma,  
Sahip olduğu hakları bilme ve kullanma.

#### **5. Ortak değerlere uyma**

Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı gösterme,

Gerektiğinde başkalarına yardım etme,  
Bireysel ve kültürel farklılıklara hoşgörölü olma,  
Toplumun ortak değerlerine saygı gösterme.

#### **6. Çözüm odaklı olma**

Sorunları fark edip tanımlama,  
Sorunun farklı çözümlerinin olabileceğine inanma,  
Sorun üzerinde odaklanma,  
Alternatif çözüm yolları geliştirme,  
Sorunun çözümü için sorumluluk üstlenme.

#### **7. Sosyal faaliyetlere katılım**

Okulda yapılan çeşitli sosyal faaliyetlere katılmak için çaba gösterme,  
Aktif olarak katıldığı sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerde başarılı olma,  
Aktif olarak katılamadığı okul faaliyetleri ile ilgilenme veya izleme.

#### **8. Takım çalışması ve sorumluluk**

İş birliği içinde çalışma,  
Grup içerisindeki sorumluluklarını yerine getirme,  
Grup içinde gerekli durumlarda bireysel olarak çalışma.

#### **9. Verimli çalışma**

Planlı ve düzenli çalışma,  
Zamanı etkili şekilde kullanma,  
Çalışmalarında gösterdiği gelişmenin farkında olma.

#### **10. Çevreye duyarlılık**

Çevreyle ilgili faaliyetlere duyarlı olma ya da katılma,  
Canlıları ve doğal yaşam alanlarını koruma,  
Yaşadığı çevresini temiz tutma,  
Doğal kaynakları tasarruflu kullanma.

*[http:// yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2604.pdf](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2604.pdf) – Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi – Ocak 2008- 2604*

## EK 4

### DAVRANIŞ PUANI ÖLÇEĞİ (1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflar)

| Davranış puanı ölçütleri      | Geliştirilmeli<br>(1) | İyi<br>(2) | Çok iyi<br>(3) |
|-------------------------------|-----------------------|------------|----------------|
| Okul kültürüne uyum           |                       |            |                |
| Öz bakım                      |                       |            |                |
| Kendini tanıma                |                       |            |                |
| İletişim ve sosyal etkileşim  |                       |            |                |
| Ortak değerlere uyma          |                       |            |                |
| Çözüm odaklı olma             |                       |            |                |
| Sosyal faaliyetlere katılım   |                       |            |                |
| Takım çalışması ve sorumluluk |                       |            |                |
| Verimli çalışma               |                       |            |                |
| Çevreye duyarlılık            |                       |            |                |

### DAVRANIŞ PUANI ÖLÇEĞİ (6, 7 ve 8 inci sınıflar)

| Davranış puanı ölçütleri      | Yetersiz<br>(1) | Geliştirilmeli<br>(2) | Orta<br>(3) | İyi<br>(4) | Çok iyi<br>(5) |
|-------------------------------|-----------------|-----------------------|-------------|------------|----------------|
| Okul kültürüne uyum           |                 |                       |             |            |                |
| Öz bakım                      |                 |                       |             |            |                |
| Kendini tanıma                |                 |                       |             |            |                |
| İletişim ve sosyal etkileşim  |                 |                       |             |            |                |
| Ortak değerlere uyma          |                 |                       |             |            |                |
| Çözüm odaklı olma             |                 |                       |             |            |                |
| Sosyal faaliyetlere katılım   |                 |                       |             |            |                |
| Takım çalışması ve sorumluluk |                 |                       |             |            |                |
| Verimli çalışma               |                 |                       |             |            |                |
| Çevreye duyarlılık            |                 |                       |             |            |                |

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2604.pdf> – Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi – Ocak 2008- 2604

## EK 5

(Ek:6-3'e Ek:6-3-B)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2604.pdf> – Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi – Ocak 2008- 2604

### ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA AİT DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİ

.....DERS YILI ..... DÖNEMİ  
.....DERSİ ..... SINIFI

| SIRA NU. | Öğrenci Adı<br>Soyadı | Okul kültürüne uyum | Öz bakım | Kendini tanıma | İletişim ve sosyal<br>etkileşim | Ortak değerlere uyma | Çözüm odaklı olma | Sosyal faaliyetlere<br>katılım | Takım çalışması ve<br>sorumluluk | Verimli çalışma | Çevreye duyarlılık |
|----------|-----------------------|---------------------|----------|----------------|---------------------------------|----------------------|-------------------|--------------------------------|----------------------------------|-----------------|--------------------|
| 1        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 2        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 3        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 4        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 5        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 6        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 7        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 8        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 9        |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 10       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 11       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 12       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 13       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 14       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 15       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 16       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 17       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 18       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 19       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 20       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 21       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 22       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 23       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 24       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 25       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 26       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 27       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 28       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 29       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |
| 30       |                       |                     |          |                |                                 |                      |                   |                                |                                  |                 |                    |

#### Açıklamalar:

1) 1-5 inci sınıflarda sınıf öğretmenince geliştirilmeli (1), iyi (2), çok iyi (3); 6-8 inci sınıflarda ise tüm ders öğretmenleri tarafından yetersiz (1), geliştirilmeli (2), orta (3), iyi (4), çok iyi (5) şeklinde değerlendirilir. Bu çizelge iki nüsha hâlinde düzenlenir, imzalanır ve bir nüsha okul yönetimine teslim edilir.

2) I ve II nci dönem sona ermeden 5 (beş) gün önce e-okul sistemine işlenerek onaylanır ve okul yönetimine verilir.

DERS ÖĞRETMENİNİN

ADI SOYADI

Tarih İmza

## EK 6

# ÜSTÜN BAŞARI BELGESİ

Okulumuz öğrencilerinden .....numaralı.....

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 107 net maddesi gereğince üç öğretim yılı

kesintisiz takdir belgesi almış olduğundan **ÜSTÜN BAŞARI BELGESİ** almaya hak kazanmıştır.

.....Müdürü

## EK 7

(Ek: 5.10.2007/26664 RG)  
BAŞARI BELGESİ

Ek-7/1

Okulumuz öğrencilerinden ..... numaralı ..... İlköğretim Kurumları  
Yönetmeliği'nin 107 nci maddesi gereğince üç öğretim yılı süresince üst üste 6 teşekkür ya da ..... Teşekkür,  
..... Takdirname Belgesi almış olduğundan **BAŞARI BELGESİ** almaya hak kazanmıştır.

.....Müdürü

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

EK 8

EK-8

## ONUR BELGESİ

Okulumuz öğrencilerinden ..... numaralı .....  
200.../200... öğretim yılında .....  
.....  
gösterdiği üstün başarısından dolayı bu **ONUR BELGESİ** ile ödüllendirilmiştir.

.....

## EK 9

### DERS YILI SONU ŞUBE ÖĞRETMENLER KURULU ÖĞRENCİ KİŞİSEL DEĞERLENDİRME TUTANAĞI (Değişik : 2.5.2006/26156 RG)

#### ÖĞRENCİNİN :

Okulu : .....  
Adı ve Soyadı : .....  
Sınıfı : .....  
No : .....  
Başarısız Olduğu Dersler : .....

.....  
.....  
.....

Sınıf veya Şube Rehber Öğretmen Görüşü (Diğer Derslerdeki Başarısı, Psikolojik ve Sosyal Gelişimi, Ders İçi ve Ders Dışı Etkinlikler)

.....  
.....  
.....  
.....

Okul Rehber Öğretmeninin (Psikolojik Danışman) Görüşü:

.....  
.....  
.....

Şube Öğretmenler Kurulunun Genel Değerlendirmesi

.....  
.....  
.....

Oylamaya Katılan Öğretmenler

Adı ve Soyadı :      İmzası :

20.../20... Öğretim Yılında ..... Karar verilmiştir.

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

**EK 10**  
**İLKÖĞRETİM OKULU**  
**ÖĞRENCİ GELİŞİM RAPORU**  
(Değişik : 20.08.2007 RG)



EK-15

**İLKÖĞRETİM OKULU**  
**ÖĞRENCİ GELİŞİM RAPORU**

| <b>ÖĞRENCİNİN</b>      |                                                         |                |            |                       |
|------------------------|---------------------------------------------------------|----------------|------------|-----------------------|
| <b>ADI SOYADI</b>      |                                                         |                |            |                       |
| <b>OKULU</b>           |                                                         |                |            |                       |
| <b>SINIFI / ŞUBESİ</b> |                                                         |                |            |                       |
| <b>DÖNEMİ</b>          |                                                         |                |            |                       |
| <b>DERSLER</b>         | <b>BECERİLER</b>                                        | <b>ÇOK İYİ</b> | <b>İYİ</b> | <b>GELİŞTİRİLMELİ</b> |
| <b>TÜRKÇE</b>          | 1.Dinleme becerisi                                      |                |            |                       |
|                        | 2.Okuma becerisi                                        |                |            |                       |
|                        | 3.Konuşma becerisi                                      |                |            |                       |
|                        | 4.Yazma becerisi                                        |                |            |                       |
|                        | 5.Görsel okuma ve görsel sunu becerisi                  |                |            |                       |
| <b>MATEMATİK</b>       | 1.Matematiksel dili doğru ve etkili kullanma becerisi   |                |            |                       |
|                        | 2.Problem kurma ve çözme becerisi                       |                |            |                       |
|                        | 3.Matematiği hayatla ilişkilendirme becerisi            |                |            |                       |
|                        | 4.Sayıları kullanma becerisi                            |                |            |                       |
|                        | 5.Geometrik cisim ve şekilleri tanıma becerisi          |                |            |                       |
|                        | 6.Ölçme birimlerini kullanma becerisi                   |                |            |                       |
|                        | 7.Veri toplama, kullanma ve yorumlama becerisi          |                |            |                       |
| <b>HAYAT BİLGİSİ</b>   | 1.Toplumsal kuralları tanıma ve kurallara uyma becerisi |                |            |                       |
|                        | 2.Kaynakları etkili ve verimli kullanma becerisi        |                |            |                       |
|                        | 3.Sağlık ve güvenlik kurallarını uygulama becerisi      |                |            |                       |
|                        | 4.Öz yönetim becerileri gösterme                        |                |            |                       |
|                        | 5.Bilimin temel kavramlarını doğru kullanma becerisi    |                |            |                       |
|                        | 6.Kişisel niteliklerin gelişimi                         |                |            |                       |
| <b>GÖRSEL SANATLAR</b> | 1.Sanatsal biçimlendirme becerisi                       |                |            |                       |
|                        | 2.Estetik bilinç gelişimi                               |                |            |                       |
|                        | 3.Sanat eserlerini anlama becerisi                      |                |            |                       |

### ÖĞRENCİ GELİŞİM RAPORU

|               |                                                                   |  |  |  |
|---------------|-------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| MÜZİK         | 1.Müzik dinleme becerisi                                          |  |  |  |
|               | 2.Müzik parçalarını söyleme becerisi                              |  |  |  |
|               | 3.Müzik aletlerini kullanma becerisi                              |  |  |  |
|               | 4.Müzik kültürüne duyarlı olma                                    |  |  |  |
|               | 5. Müziksel algı becerisi                                         |  |  |  |
|               | 6. Müziksel yaratıcılık becerisi                                  |  |  |  |
| BEDEN EĞİTİMİ | 1.Temel hareket bilgi ve becerilerini etkili şekilde kullanabilme |  |  |  |
|               | 2.Sağlıklı hayat kurallarını uygulama becerisi                    |  |  |  |
|               | 3.Etkinliklere katılımı                                           |  |  |  |
|               | 4.Birlikte davranabilme ve kurallara uyabilme                     |  |  |  |
| SEÇMELİ       |                                                                   |  |  |  |
|               |                                                                   |  |  |  |

Öğrencilere kazandırılması hedeflenen ve bu gelişim raporlarında yer alan beceriler, ilgili olduğu dönem/dönemlerde değerlendirilmeye alınmalıdır.

Seçmeli derslerde öğrencinin seçtiği dersin becerileri gelişim raporuna eklenmelidir.

SINIF ÖĞRETMENİNİN GÖRÜŞÜ

VELİNİN GÖRÜŞÜ

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| DEVAM-DEVAMSIZLIK DURUMU        |  |
| ÖĞRENCİNİN GELMEDİĞİ GÜNLER     |  |
| ÖĞRENCİNİN GEÇ GELDİĞİ GÜNLER   |  |
| ÖĞRENCİNİN OKUDUĞU KİTAP SAYISI |  |
| GÖREV ALDIĞI SOSYAL KULÜPLER    |  |

OKUL MÜDÜRÜ

SINIF  
ÖĞRETMENİ VELİ

### Öğrenci Gelişim Raporu

#### AÇIKLAMALAR

1. Bu gelişim raporu, çocuğunuzun dönem içerisindeki gelişimini sizlere bildirmek için hazırlanmıştır.
2. Bu gelişim raporunda çocuğunuzun derslerine ilişkin olarak belirlenmiş becerileri edinme durumları çok iyi, iyi ve geliştirilmeli sütunlarına çarpı işareti (X) konarak belirtilmiştir.
3. Bu gelişim raporunu dikkatlice inceleyerek çocuğunuzun gelişimi konusunda bilgi sahibi olduktan sonra imzalayınız.İmzaladığınız belgeyi çocuğunuza vererek okula götürmesini sağlayınız.
- 4.Bu rapor kasım ve nisan aylarının ikinci haftasının son iş günü düzenlenerek velilere gönderilir.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2604.pdf> – Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi – Ocak 2008- 2604

## EK 11

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.01.01-320/ 443

10/01/2008

Konu : Proje ve Performans Görevleri

..... VALİLİĞİNE  
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği,  
b) 25/01/2007 tarihli ve B.08.0.İGM.0.08.01.01-320/1078 sayılı yazı,  
c) 08/10/2007 tarihli ve B.08.0.İGM.0.08.01.01-310/6251 sayılı yazı.

Öğretim programlarının yenilenmesi ile birlikte öğrencilerin, sürece dayalı olarak değerlendirilmesi yaklaşımı benimsenmiştir. Bu amaçla öğrencilere İlgi (a) Yönetmelik hükümlerince proje ve performans görevleri verilmektedir.

İlgi (a) Yönetmelik'in "Tanımlar" başlıklı 4'üncü maddesinde;

"o) Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alan veya konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla **ders öğretmen rehberliğinde yapacakları çalışmaları**,

ö) Performans görevi: Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve **öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevleri**,

ifade eder" hükmü yer almış, proje ve performans görevlerinin uygulaması ile ölçme ve değerlendirmesindeki usul ve esaslar yine aynı Yönetmelik'te belirtilmiştir.

İlgi (b) yazıda; proje ve performans görevi konularının öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlar çerçevesinde öğrenciler tarafından yapılabilecek nitelikte olması; ödevlerin hazırlanmasında sadece İnternete bağımlı kalınmaması, kütüphaneler, kaynak/yardımcı kitaplar, ansiklopediler, müzeler, tarihi, kültürel, sportif ve sosyal alanlar ile öğrencinin çalışmasına yardımcı olacak diğer araçlardan da yararlanmalarının sağlanması ve öğrencinin kullanacağı farklı araç, yöntem ve teknikler konusunda ders öğretmenlerinin öğrencilere rehberlik etmesi gerektiği belirtilmiştir.

Yine İlgi (c) yazıda; performans görevlerinin öğretmen gözetiminde yapılacağı; gerek görüldüğü takdirde çalışmanın araştırma ve veri toplama gibi ön hazırlıklarının sınıf dışında, ürünün oluşturma ve sonuçlandırma aşamalarının ise sınıf içinde yapılması gerektiği, böylece öğrencilerin görevi yaparken sergilediği performansın, öğretmen tarafından gözlenerek daha gerçekçi bir şekilde değerlendirilmiş olacağı belirtilmiştir.

Söz konusu mevzuat hükümlerine rağmen, ilköğretim okullarımızda öğrencilerin seviyesini aşan; ulaşılması zor kaynaklardan proje ve performans görevleri verildiği, ders öğretmenlerinin yeterince rehberlik yapmadığı, bir kısım ödevlerde kullanılan malzemelerin pahalı olması nedeniyle imkânı olmayan velilerin malzemeleri teminde zorlandığı, ödevlerin çoğunlukla İnternet üzerinden hazırlandığı, çalışmaların öğrenci katkısını içermediği, çalışmaların içerikleri yerine daha çok



Atatürk Bulvarı  
06648 Bakanlıklar/ANKARA  
Bilgi için : C. ÇUKADAR Şb.Md.  
Telefon: (0 312) 413 16 09  
Faks: (0 312) 417 71 05  
iogmprogram@meb.gov.tr iogm@meb.gov.



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haydikadar.org



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.01.01-320/ 443

Konu : Proje ve Performans Görevleri

görselliklerinin değerlendirildiği, oldukça sık verilen proje ve performans görevlerinin öğrencinin evdeki zamanının büyük bir bölümünü aldığı ve dolayısıyla velilerin de öğrenciye yardımının kaçınılmaz olduğu ve bu ödevleri çoğunlukla velilerin yaptığı, bu nedenle de performans görevlerinin amacına hizmet etmediği ile ilgili sözlü ve yazılı şikayetler Bakanlığımıza yoğun bir şekilde ulaşmaya devam etmektedir.

Bu bağlamda;

1. Proje ve performans görevlerinin öğrencilere İlgili (a) Yönetmelik ile İlgili (b) ve (c) yazı hükümleri çerçevesinde verilmesi, ders öğretmenlerinin bu görevlerin yerine getirilmesinde gerekli rehberliği yapmaları ve velileri masrafa zorlayacak proje ve performans görevlerinin kesinlikle verilmemesi
2. Öğrencilere verilecek proje ve performans görevlerinde sınıf düzeyinin ve okulun bulunduğu çevrenin göz önüne alınması
3. 25 Ocak 2008 tarihinde yarıyıl tatiline girecek olan ilköğretim öğrencilerimize okuma alışkanlığı kazandırılması yönünde öğretmenler tarafından seviyelerine uygun ve Bakanlığımızın tavsiye ettiği kitapların önerilmesi, bunun dışında dinlenmelerine fırsat vermek amacıyla her ne şekilde olursa olsun yarıyıl tatilinde ödev verilmemesi ve kurs düzenlenmemesi

konularının, ilköğretim müfettişlerine, ilköğretim okulu yöneticilerine ve tüm öğretmenlere duyurulması ve gerekli özenin gösterilmesi için konunun ilköğretim müfettişlerince izlenmesi, il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerince her türlü tedbir alınması hususunda gereğini rica ederim.

  
İbrahim ER  
Bakan a.  
Genel Müdür

DAĞITIM  
Gereği  
B Planı

Bilgi  
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına



Atatürk Bulvarı  
06648 Bakanlıklar/ANKARA  
Bilgi için : C. ÇUKADAR Şb.Md.  
Telefon: (0 312) 413 16 09  
Faks: (0 312) 417 71 05  
iogmprogram@meb.gov.tr iogm@mcb.gov.



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haydikokul.org



www.haydikokul.org



www.haydikokul.org

## EK 12

..... VALİLİĞİNE

(Milli Eğitim Müdürlüğü)

- İlgi: a) 06/12/2007 tarihli ve B.08.0.TTK.0.01.02.06/10672 sayılı yazı,  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği.

Eğitim sistemimizde yaşanan sorunlara çözüm üretmek, okulun ve öğretmenin bu süreçteki önemini ön plana çıkarmak, program yenileme çalışmalarını daha anlamlı hale getirmek, Orta Öğretime geçişte uygulanan sınavın olumsuz etkilerinden kurtulmak; öğretmenlerin iş birliğine, ortak değerlendirmelerine ve düzey belirlemelerine ortam hazırlamak, farklı zamanlarda öğrenilen konuların ilişkilendirilmesini, ön öğrenmeye dayalı kavramların birlikte kullanılmasını, öğrenmede dayanıklılık güçlendirilerek; unutmaların önlenmesini sağlamaya yönelik olarak okullarda yapılan sınavlarda yer verilen soruların niteliklerine, sayı ve türlerine, konulara göre dağılımına ve cevap anahtarlarının hazırlanmasına dair esasları daha işlevsel kılmak; 100' lük puan sistemi esas alınarak Ölçme ve değerlendirmeyi daha hassaslaştırmak ve objektifleştirmek amaçlarıyla bazı yönetmeliklerde değişiklik yapılmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi uygulamaya konulmuştur. Yukarıda belirten amaçlara ulaşılabilmesi için, söz konusu değişiklik ve yeniliklerin paydaşlarınca bütünlük içinde ve özümsevenek uygulanması, okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve velilerin bu konularda yeterli düzeyde bilgilendirilmesi, yapılacak denetim ve rehberlik çalışmalarında bu konulara da yer verilmesi, uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm üretilmesi ve sonuçtan Bakanlığımıza bilgi verilmesi ilgili (a) yazı ile istenmişti. Bazı illerimizden Bakanlığımıza gönderilen raporların incelemesinden, bu doğrultuda yapılan çalışmaların olumlu sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

Bu bağlamda,

1.Sınavlarda yer verilen soruların,

- a. Kazanımlara ait bilgi ve becerilerin tamamının öğretildiği yöntemler esas alınarak öğrencinin, yorumlama, analiz etme, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme ve benzeri yeterliklerini ölçecek nitelikte hazırlanması,
- b. Klasik sınav türünde soru sayısının ilköğretimde 3'ten, ortaöğretimde 5' ten az olmaması; çoktan seçmeli, eşleştirmeli, kısa cevaplı açık uçlu, doğru/yanlış, tamamlamalı ve benzeri sınav türlerinde ise soru sayısının çok ve cevapların kısa olması,
- c. Ağırlık bir önceki sınavdan sonra işlenen konulara verilmek üzere, geriye doğru azalan bir oranda yeni işlenen konulardan seçilmesi,
- d. Sınavlardan önce, sorularla birlikte cevap anahtarlarının hazırlanması ve her soruya verilecek puanın ayrıntılı olarak belirlenmesi,

-2-

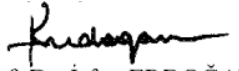
- 2. Okulda yapılacak ortak sınavların, öğretmenlerin iş birliğine, ortak değerlendirmeleri ile düzey belirlemelerine ortam hazırlaması ve sınav sonuçlarının o dersin ortalamalarına katılması,
- 3. Uygulamaya konulan yeni programların öngördüğü proje ve performans görevlerinin amacına uygun olarak değerlendirilmesi,
- 4. Davranış ölçütlerine göre davranış notlarının belirlenmesi,
- 5. Orta öğretime geçişte,
  - a. İlköğretim 6,7 ve 8' inci sınıflarında Seviye Belirleme Sınavlarının yapılması,
  - b. Kullanılacak Ortaöğretim Yerleştirme Puanının belirlenmesine esas olan sınıf puanlarının hesaplanmasına, seviye belirleme sınavı puanının %70' i, yıl sonu başarı puanının %25'i ile davranış puanının %5 'inin katılması gibi uygulamalar, yapılacak Ölçme ve değerlendirmelerin bilimselliğinin ve objektifliğinin önemini daha da artırmıştır.

Belirtilen konularda yapılan program, mevzuat ve sınava yönelik çalışmalardan beklenen düzeyde verim alınması, ülke genelindeki uygulamalarda birlik ve beraberliğin sağlanması, öğretmenlerin iş birliğine, ortak değerlendirme ve düzey belirlemelerine imkân verilmesi, muhtemel itirazlara yönelik hukuki problemlerin başlamadan önlenmesi, sorunlara yerelde çözüm üretilmesi veya ilgili birimlerden görüş alınması, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin güncel olarak izlenip değerlendirilerek

bilgi akışının sağlanması ve uygulamaya konulması, materyal üretimi ve kullanımında iyi örneklerin belirlenmesi, arşivlenerek paydaşların kullanımına açılması ve benzeri çalışmaların sistemli olarak yürütülmesi gerekmektedir.

Sözkonusu çalışmaların, ilgi (b) Yönetmeliğin ilgili hükümlerine dayalı olarak Eğitim Öğretim ve Öğrenci İşleri Bölümü ile Özel Eğitim ve Rehberlik Bölümünün koordinesinde, öncelik Ölçme ve değerlendirme veya rehberlik alanında lisans düzeyinde öğrenim görmüş olanlara verilmek üzere, bu alanlarda eğitim aldığını veya deneyim sahibi olduğunu belgelendiren öğretmenler ile diğer personelin katılımıyla oluşturulacak komisyon tarafından yürütülmesinin uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
Bakan a.  
Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı

[www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm](http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm)

## EK 13

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Tatim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Sayı : B.08.0.TTK.0.01.01.01/

Konu : Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar, Müzik ve Bilişim  
Teknolojileri Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme

06.12.2007-010679

İLKÖĞRETİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 19.11.2007 tarih ve B.0.08.İGM.0.08.01.01-320/18840 sayılı yazı,  
b) 27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı  
İlköğretim Kurumları Yönetmeliği".

Genel Müdürlüğünüzce öğretim programları hazırlanan "beden eğitimi", "görsel sanatlar", "müzik" ve seçmeli "bilişim teknolojileri" derslerinin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu yazıda; ilgi (b) Yönetmeliğin 36. maddesinde (Değişik: 20.8.2007/26619 R.G.); "Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım derslerinde öğrencilerin başarıları, öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esas alınarak belirlenir." hükmünün yer aldığı. Yönetmeliğin 32.maddesinin (ç) ve (c) bendlerinde değişiklik yapılması nedeniyle de 36. maddesinde, adı geçen derslerin ölçme ve değerlendirmelerinde düzenleme yapma ihtiyacının doğduğu belirtilmektedir.

Yapılan değerlendirme sonucu;

1. İlköğretim "beden eğitimi", "görsel sanatlar" ve "müzik" derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesinin ekteki açıklamalar doğrultusunda yapılması,

2. Seçmeli bilişim teknolojileri dersine ait öğretim programının incelenmesinde;

a) Programın esasını teşkil eden teorik çerçevesi, program yaklaşımı ve uygulama esasları kapsamında bu dersle ilgili notla değerlendirmenin öngörülmediği anlaşıldığından,

b) Ayrıca 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı Kurul Kararıyla kabul edilen "İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi"nin açıklamalar bölümünün 9. Maddesinde; " Rehberlik/sosyal etkinlikler ile ilgili mevzuatında belirtilmeyen seçmeli dersler notla değerlendirilmez. Ancak öğrencinin hangi seçmeli dersi aldığı karne ve diğer resmi kayıtlarda belirtilir" hükmünden de anlaşıldığı üzere "bilişim teknolojileri" dersinin notla değerlendirilmesinin,

Kurulumuzca uygun olmayacağı mütalaa edilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
Tatim ve Terbiye Kurulu Başkanı

**EKLER :**

- 1- Beden Eğitimi dersine ait açıklama (4 sayfa)
- 2- Görsel Sanatlar dersine ait açıklama (4 sayfa)
- 3- Müzik dersine ait açıklama (4 sayfa)

Tel : (0312) 212 65 30-(10 Hat) e-posta : rtkb@meb.gov.tr

Faks: (0312) 213 39 62

(0312) 213 78 36

İnternet Adresi: www.meb.gov.tr/itkh  
Teknikokullar 06330 ANKARA



[www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm](http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm)

## **BEDEN EĞİTİMİ DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Beden eğitimi dersinde öğrencilerin başarıları; sınavlar, varsa projeler, öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan olan ders ve etkinliklere katılım ve performans görevlerinden alınan puanlara göre tespit edilir.

### **Sınavlar**

- a. Beden eğitimi dersinde sınavlar yazılı ve uygulamalı olmak üzere iki şekilde yapılabilir. 4-8. sınıflarda yazılı sınav yapılıp yapılmayacağı zümre öğretmenler kurulu kararı doğrultusunda belirlenir. 1-3. sınıflarda sınav yapılmaz.
- b. Yazılı sınav yapılacaksa; bir dönemde bir yazılı, bir uygulama sınavı olmak üzere iki sınav yapılır. Yazılı sınav yapılmadığı takdirde bir dönemde iki uygulama sınavı yapılır.
- c. Beden eğitimi dersinin dönem puanı belirlenirken sınavlardan alınan puanlar doğrudan ortalamaya katılır.

### **Projeler**

- a. Öğrenciler, bir ders yılında isterlerse beden eğitimi dersinden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Projeler teslim edildikleri dönemde değerlendirilir.
- b. Öğrenciler bir yıl içerisinde isterlerse bir dersten birden fazla sayıda proje alabilirler.
- c. Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi, öğrenciler kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler.
- d. Verilen proje konuları, öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlarla yapılabilecek nitelikte olmalıdır.
- d. Grup hâlinde yapılacak projelerde grupların, öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu vb. özellikleri bakımından heterojen olmasına dikkat edilmelidir.
- e. Grup çalışmalarında grup üyelerinin görev dağılımı projenin her aşaması için net olarak yapılmalıdır. Görev dağılımı grup üyeleri tarafından yapılarak öğretmenin görüşüne sunulur.
- f. Projenin her aşamasında görevlerin yapılıp yapılmadığı, o aşamanın bitiminde öğretmen tarafından kontrol edilir ve grup üyelerine geri bildirim verilir. Görevinin gereklerini yerine getirmeyen öğrencilerin bireysel özelliklerine de dikkat edilerek gerekli önlemler alınır.
- g. Grup çalışmalarının değerlendirilmesinde öğrencilerin grup içerisinde sergiledikleri bireysel performansları da dikkate alınmalıdır.

### **Performans Belirlemeye Yönelik Çalışmalar**

- Performans görevleri
- Ders ve etkinliklere katılım

### **Performans Görevleri**

Beden eğitimi dersinde öğrencilere her dönemde bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi verilir.

- a. Performans görevleri; İlköğretim Beden Eğitimi Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programının 14. sayfasında belirtilen eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma, iletişim, öz yönetim gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve *öğretmen rehberliğinde* yaptırılan görevlerdir.
- b. Performans görevleri ile öğrencilerin edindikleri bilgi, beceri ve yetenekleri gelişimlerini günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir.

- c. Performans görevleri, bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarını kapsayabileceği gibi beden eğitimi dersinin özelliği de dikkate alınarak psiko-motor öğrenme alanını yoğunlukla kapsayacak biçimde de oluşturulabilir.
- d. Performans görevlerinin bir sınıftaki her öğrenciye, aynı konu başlığında, aynı türde ve aynı zamanda verilmesi zorunlu değildir.
- e. Performans görevleri öğrencilerin seviyesine uygun ve öğrencilerin kendilerinin yapabileceği nitelikte olmalıdır.
- f. Performans görevinde sürecin her aşaması öğretmen tarafından kontrol edilerek gerekli rehberlik sağlanır.

#### **Ders ve Etkinliklere Katılım**

- a. Öğrencilerin ders ve etkinliklere katılımları değerlendirilirken derslere hazırlıklı gelip gelmedikleri, derse katılımları, arkadaşlarıyla iş birliği içerisinde çalışmalarını vb. durumlar dikkate alınır.
- b. Öğretmenler, öğrencilerin ders ve etkinliklere katılımlarını değerlendirirken gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarından uygun olanını seçerek kullanır.
- c. Gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarının, sınıfta yapılan her etkinlik sonunda kullanılması zorunlu değildir. Öğretmen bunları gerekli gördüğü etkinliklerden sonra kullanır.

#### **Öğrenci Ürün Dosyası**

Öğrenci isterse Beden Eğitimi dersindeki başarılarını ve çalışmalarını göstermek için ürün dosyası hazırlayabilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler belirli ölçütler doğrultusunda kendilerini ve akranlarını değerlendirirler. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yapmak amacıyla açık uçlu sorular, sözel ifadeler ya da formlar kullanılır. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme çalışmaları öğretmenlerin uygun gördükleri sıklıkta yapılır. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilere not verilmez. Sonuçlar öğrencinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla kullanılır.

#### **Sağlık Durumu Engeli**

Beden eğitimi dersinde sağlık durumu engeli bulunan öğrencilerin değerlendirilmesi İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri doğrultusunda gerçekleştirilir. Sağlık durumu engelini doktor raporu ile belgeleyen öğrenciler, raporda belirtilen faaliyetlerden sorumlu tutulmazlar ancak, sağlık durumu engeli dışında kalan hâllerde öğretmenin rehberliği ile ders ve etkinliklere katılımları devam eder.

## **GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin başarıları öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esas alınarak belirlenir.

Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin başarıları projeler, öğrencinin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar ile ürün dosyalarından elde edilen verilerle ölçülür.

### **Projeler**

- Öğrenciler bir ders yılında isterlerse görsel sanatlar dersinden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Projeler, önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre teslim edildikleri dönemde değerlendirilir. 1, 2 ve 3'üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi, ilerleme ve çabaları, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan projeler ve performanslarını belirlemeye yönelik çalışmaları, öğretmen gözlemleriyle belirlenir ( MEB, \_ÖKY, Madde 35).
- Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi, öğrenciler kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler.
- Verilen proje konuları, öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlarla yapılabilecek nitelikte olmalıdır.
- Grup hâlinde yapılacak projelerde grupların, öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu vb. özellikleri bakımından heterojen olmasına dikkat edilmelidir.
- Grup çalışmalarında, grup üyelerinin görev dağılımı projenin her aşaması için net olarak yapılmalıdır. Görev dağılımı grup üyeleri tarafından yapılarak öğretmenin görüşüne sunulur.
- Projenin her aşamasında görevlerin yapılıp yapılmadığı aşamanın bitiminde öğretmen tarafından kontrol edilir ve grup üyelerine geri bildirim verilir. Görevini yeterince yerine getirmeyen öğrencilerin bireysel özelliklerine de dikkat edilerek gerekli önlemler alınır ve öğretmen tarafından yeni yönlendirmeler yapılır.

### **Performansı Belirlemeye Yönelik Çalışmalar**

Görsel sanatlar dersinde performansı belirlemeye yönelik çalışmalar bir bütünlük arz ettiğinden tek başlık altında değerlendirilecektir. Ders işlenişleri; ders hazırlığı, motivasyon, bilgiyi paylaşma, uygulama ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Bu basamaklardan herhangi birinde ya da birden fazla basamakta kazanımlara ya da hedeflenen becerilere ulaşmak için öğrencilere çeşitli performans görevleri verilir. Bu görevler ders planlarında açıkça belirtilir.

- Ders saatinin 1–3. sınıflarda 2, 4–8. sınıflarda 1 saat olması sebebiyle öğrencinin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar 1–3. sınıflarda en az 3 puanla, 4–8. sınıflarda ise en az 2 puanla değerlendirilir.
- Görsel sanatlar dersinde, öğrencinin ders ve etkinliklere katılımı ile performans görevi İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde tanımlandığı gibidir. Buna göre, öğrencinin öğretim etkinliklerine; soru sorma, alıştırmaya yapma, çalışma kâğıtlarını doldurma, tartışmalara katılma, sorumluluk alma, verilen görevi isteyerek zamanında yapma ve benzeri çabalarıyla katkıda bulunmasını gerektirir.
- Öğretmenler, öğrencilerin performansını belirlemeye yönelik çalışmalarını değerlendirirken gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarından uygun olanını seçerek kullanır.
- Gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarının, sınıfta yapılan her etkinlik sonunda kullanılması zorunlu değildir. Öğretmen bunları gerekli gördüğü etkinliklerden sonra kullanır.

### **Öğrenci Ürün Dosyası**

- a. Öğrenci ürün dosyası; öğrencinin yıl içinde yaptığı tüm çalışmaların, ürünlerin bulunduğu bir dosyadır. Bu dosya, öğrencinin çalışmalarını karşılaştırma, yorumlama, saklama, yaptığı işe değer verme, saygı duyma bilinci geliştirmesine ve kendi gelişimini izlemesine yardımcı olur.
- b. Görsel sanatlar dersinde öğrencilerin yaptığı tüm çalışmalar birer değerdir. Bunun yanı sıra öğrencinin ulaşmak istediği hedef ve bu hedefe ulaşmak için gösterdiği çabanın bir sonucu olarak ortaya çıkan ön çalışmalar, ürünler, kendini ifade eden yazılar vb. öğrenci ürün dosyasının içeriğini oluşturur.
- c. Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmalarının değerlendirilmesine yönelik hazırlanan dereceli puanlama anahtarı ile her dönem için, dönem sonunda bir puanla değerlendirilir.
- d. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler belirli ölçütler doğrultusunda kendilerini ve akranlarını değerlendirirler. Öz değerlendirme yapmak amacıyla açık uçlu sorular, sözel ifadeler ya da formlar kullanılır. Öz değerlendirme çalışmaları öğretmenlerin uygun gördükleri sıklıkta yapılır. Öz değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilere not verilmez. Sonuçlar öğrencinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla kullanılır.

### **Sağlık Durumu Engeli**

Görsel sanatlar dersinde **Sağlık Durumu Engeli** bulunan öğrencilerin değerlendirilmesi İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 39. maddesi doğrultusunda gerçekleştirilir. Sağlık durumu engelini doktor raporu ile belgeleyen öğrenciler raporda belirtilen faaliyetlerden sorumlu tutulmazlar. Raporun dışında kalan hâllerde ders ve etkinliklere katılımları devam eder.

## **MÜZİK DERSİNDE ÖĞRENCİ BAŞARISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Müzik dersinde öğrencilerin başarıları sınavlar, öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan olan ders ve etkinliklere katılım ile performans görevlerinden ve varsa projelerden alınan puanlara göre tespit edilir.

### **Sınavlar**

- Müzik dersinde sınavlar yazılı ve uygulamalı olmak üzere iki şekilde yapılabilir. 4-8. sınıflarda yazılı sınav yapılıp yapılmayacağı zümre öğretmenler kurulu kararı doğrultusunda belirlenir.
- 4-8. sınıflarda yazılı sınav yapılacaksa; bir dönemde bir yazılı, bir de uygulama sınavı yapılır. Yazılı sınav yapılmadığı takdirde bir dönemde iki uygulama sınavı yapılır.
- 1-3. sınıflarda sınav yapılmaz. 1, 2 ve 3'üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi, ilerleme ve çabaları, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan projeler ve performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalarla değerlendirilir.
- Müzik dersinde, sınavlardan alınan puanlar, derse ait dönem puanı belirlenirken doğrudan ortalamaya katılır.

### **Performansı Belirlemeye Yönelik Çalışmalar (PBYÇ)**

#### **1-Ders ve etkinliklere katılım**

#### **2-Performans görevlerinden oluşur.**

#### **Ders ve Etkinliklere Katılım**

- Öğrencilerin ders ve etkinliklere katılımları değerlendirilirken derslere hazırlıklı gelip gelmedikleri, derse katılımları, arkadaşlarıyla iş birliği içerisinde çalışmaları vb.durumlar dikkate alınır.
- Öğretmenler, öğrencilerin ders ve etkinliklere katılımlarını değerlendirirken gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarından uygun olanını seçerek kullanır.
- Gözlem formları, kontrol listeleri ve dereceli puanlama anahtarlarının, sınıfta yapılan her etkinlik sonunda kullanılması zorunlu değildir. Öğretmen bunları gerekli gördüğü etkinliklerden sonra kullanır.

#### **Performans Görevleri**

Müzik dersinde öğrencilere her dönemde bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi verilir.

- Performans görevleri psikomotor, bilissel ve duyussal öğrenme alanlarını kapsayacak biçimde oluşturulabilir.
- Performans görevleri ile öğrencilerin edindikleri bilgi, beceri ve yetenekleri gelişimlerini günlük yaşamla ilişkilendirerek göstermeleri beklenmektedir.
- Performans görevleri; İlköğretim Müzik Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın 6. sayfasında belirtilen Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, müziksel algılama ve bilgilenme, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, müzik okur-yazarlığı edinebilme, estetik duyarlılığa sahip olma, paylaşım, hoşgörü, sorumluluk gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve *öğretmen rehberliğinde* yaptırılan görevlerdir.
- Performans görevlerinin bir sınıftaki her öğrenciye, aynı konu başlığında, aynı türde ve aynı zamanda verilmesi zorunlu değildir.
- Performans görevleri öğrencilerin seviyesine uygun ve öğrencilerin kendilerinin yapabileceği nitelikte olmalıdır.

f. Performans görevinde sürecin her aşaması öğretmen tarafından kontrol edilerek gerekli rehberlik sağlanır.

#### **Proje**

- a. Öğrenciler, bir ders yılında isterlerse müzik dersinden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Projeler, önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre ve teslim edildikleri dönemde değerlendirilir.
- b. Proje konuları zümre öğretmenleri tarafından belirlenebileceği gibi, öğrenciler kendi ilgi duydukları alanlara göre bireysel ya da grup olarak proje konusu belirleyebilirler.
- c. Verilen proje konuları, öğrencilerin düzeyine uygun ve yerel imkânlarla yapılabilecek nitelikte olmalıdır.
- d. Grup hâlinde yapılacak projelerde grupların, öğrencilerin özellikleri bakımından (cinsiyet, başarı durumu vb.) heterojen olmasına dikkat edilmelidir.
- e. Grup çalışmalarında grup üyelerinin görev dağılımı projenin her aşaması için net olarak yapılmalıdır. Görev dağılımı grup üyeleri tarafından yapılarak öğretmenin görüşüne sunulur.
- f. Projenin her aşamasında görevlerin yapılıp yapılmadığı, aşamanın bitiminde öğretmen tarafından kontrol edilir ve grup üyelerine geri bildirim yapılır. Görevini yeterince yerine getirmeyen öğrencilerin bireysel özelliklerine de dikkat edilerek gerekli önlemler alınır ve öğretmen tarafından yeni yönlendirmeler yapılır.

#### **Öğrenci Ürün Dosyası**

Öğrenci İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen doğrultuda müzik dersindeki başarılarını ve çalışmalarını göstermek için ürün dosyası hazırlayabilir. Hazırlanan ürün dosyası öğrencinin o dersteki gelişimini değerlendirmek amacıyla kullanılır.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciler, belirli ölçütler doğrultusunda kendilerini ve akranlarını değerlendirirler. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme yapmak amacıyla açık uçlu sorular, sözel ifadeler ya da formlar kullanılır. Öz değerlendirme çalışmaları öğretmenlerin uygun gördükleri sıklıkta yapılır. Öz değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilere not verilmez. Sonuçlar öğrencinin gelişimine katkı sağlamak amacıyla kullanılır.

#### **Sağlık Durumu Engeli**

Müzik dersinde **Sağlık Durumu Engeli** bulunan öğrencilerin değerlendirilmesi İlköğretim Kurumları Yönetmeliği doğrultusunda gerçekleştirilir. Sağlık durumu engelini doktor raporu ile belgeleyen öğrenciler, raporda belirtilen faaliyetlerden sorumlu tutulmazlar.

Raporun dışında kalan hâllerde ders ve etkinliklere katılımları devam eder.

