

**T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ÖĞESİNİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Serkan ALGAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2008

**T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ÖĞESİNİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Serkan ALGAN

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Özlem KAF HASIRCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2008

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

/ /2008

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ÖĞESİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Serkan ALGAN

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Özlem KAF HASIRCI

Eylül 2008, 143 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili görüşlerini incelemektir.

Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir Merkez İlçelerindeki ilköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan 109 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla anket ve görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmenlerin çoğunun 2005 sosyal bilgiler programı ve onun ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye bakış açısının alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla değiştiği, 2005 sosyal bilgiler programının uygulanması ile birlikte çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı maddeler, performans ödevlerini kullandıkları ve öğretmenlerin geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarını harmanlayarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasını olumlu bulduklarını ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında olumlu değişiklikler gördüklerini buna karşın öğrencilerin akademik başarısında olumlu yönde herhangi bir değişikliğin olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerde gördükleri olumlu değişiklikler olarak da öğrencilerin derse katılımının artmasını, kendilerine daha çok güvenmelerini,

kendilerini rahatça ifade etmelerini, derse olan sevgilerinin artmasını, sınavlardan artık korkmamalarını göstermişlerdir

Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulama sırasında bazı sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişler ve bu sorunlar olarak da, başta uygulamanın çok zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekmelerini, sınıf mevcutlarının fazla olması nedeniyle ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulayamamalarını, öğrencilerin kaynaklara ulaşmasının zorluğunu, öğrencileri internet kafelere bağımlı hale getirerek hazırcılığa alıştırmalarını ve verilen görevlerin veliler tarafından yapılmasını göstermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretim programı, geleneksel ölçme ve değerlendirme, alternatif ölçme ve değerlendirme.

ABSTRACT**AN ANALYSIS ON MEASUREMENT AND ASSESSMENT OF SOCIAL STUDIES TEACHING PROGRAM OF 6TH AND 7TH GRADE IN PRIMARY SCHOOLS IN TERMS OF OPINIONS OF THE TEACHERS****Serkan ALGAN****Master Thesis, The Department of Elementary Education****Supervisor: Asst. Prof. Dr. Özlem KAF HASIRCI****September 2008, 143 Pages**

The aim of this study is to analyze the opinions of social studies teachers working in Seyhan and Yüreğir districts of Adana province about measurement and assessment dimension of the social sciences teaching program developed for 2005 education period.

The research study is a descriptive study based on the survey model. The samples of the study were built of 109 social studies teachers teaching in second stage of elementary education in Seyhan and Yüreğir districts of Adana province. In the scope of this study, questionnaire and interview forms were used.

Within the frame of the data obtained as a result of the study, it was found out that most of the teachers had not been sufficiently given the training course on 2005 social studies program and on measurement and assessment dimension; the opinions of the teachers about measurement and assessment changed after the alternative measurement and assessment tools had been used; the teachers began to use multiple chose tests, short-answer questions, performance student work, and they also used both traditional and alternative measurement-assessment tools.

The teachers also stated that using alternative measurement and assessment tools are helpful, and although a positive change have not seemed in the academic success of the students, these tools contributed to positive changes in the attitude of them. The positive changes were found to be, respectively, the increase in number of the participating students, self-confidence of the students, and the easy expression of the students, love of the students against the course, and the decreasing fear of the students against exams.

The teachers stated that they faced with some difficulties in the use of measurement and assessment tools such as pressure of time, over-crowded classes, availability of the sources, tendency to expect everything to be handed to them on silver plate through internet.

Keywords: Social studies teaching program, traditional measurement and assessment, alternative measurement and assessment.

ÖNSÖZ

Gelişen ve ilerleyen dünyada, her alanda olduğu gibi eğitim sistemlerinde de önemli değişiklikler yapılmaktadır. Buna paralel olarak ülkemizin eğitim sisteminde de yeniliklere gidilmiştir. Bu değişikliklerin ortak amacı öğrencilerin öğrenme seviyesini ve başarı düzeyini artırmak, onlara değişen ve gelişmekte olan dünyada gerekli olan bilgi ve yetenekleri nasıl kullanacağı becerisini kazandırmaktır.

Öğrencileri çağın gereklerine uygun olarak hazırlarken, onların bilgi ve yeteneklerini izlememizde ölçme ve değerlendirme yöntemleri büyük önem taşır. Öğrencilerin kapasitesini ölçmekte rol oynayan öğretmenlerin ölçme değerlendirme tekniklerindeki bilgilerinin artırılması ve yeni ölçme değerlendirme yöntemlerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri önem kazanmaktadır.

2005 yılında uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programında bulunan ölçme değerlendirme ögesinin incelendiği bu çalışma pek çok kişinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın planlanıp yürütülmesinde her zaman sabırla yardım ve desteğini esirgemeyen ve beni motive eden danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI' ya, değerli yorum ve önerileriyle katkıda bulunan hocalarım sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY ve sayın Yrd. Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU' na sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmanın uygulanmasında çalışmayı destekleyen Ç.Ü. Araştırma Fonu Saymanlığı' na (Proje No: EF2006YL48), Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına, çalışmada emeği geçen ismini saymadığım tüm hocalarıma ve arkadaşım Feyza KESKİN HASKAN' a teşekkür ederim.

Son olarak bana her zaman destek olan ve çalışmamda zorlandığım ve umutsuzluğa kapıldığım anlarda bana desteklerini esirgemeyen anne ve babama sonsuz teşekkürler.

Serkan ALGAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.2.1. Genel Amaç.....	8
1.2.2. Alt Amaçlar.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Sayıtlılar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar.....	10
1.7. Kısaltmalar.....	11

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1.1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri ve Önemi.....	12
2.1.2. Ölçme ve Değerlendirme Kavramları.....	14
2.1.3. 2005 Sosyal Bilgiler Programında Ölçme Değerlendirme.....	15
2.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları.....	17
2.1.4.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçları.....	17

2.1.4.1.1. Sözlü Sınavlar.....	17
2.1.4.1.2. Yazılı Sınavlar.....	19
2.1.4.1.3. Eşleştirmeli Maddeler.....	20
2.1.4.1.4. Kısa Cevaplı Testler.....	21
2.1.4.1.5. Çoktan Seçmeli Testler.....	21
2.1.4.2. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları.....	22
2.1.4.2.1. Görüşme.....	23
2.1.4.2.2. Gözlem.....	24
2.1.4.2.3. Öz Değerlendirme.....	25
2.1.4.2.4. Akran Değerlendirme.....	26
2.1.4.2.5. Performans Değerlendirme.....	27
2.1.4.2.5.1. Performans Görevi.....	28
2.1.4.2.5.2. Proje Ödevi.....	29
2.1.4.2.5.3. Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyası).....	30
2.1.4.2.6. Kavram Haritaları.....	32
2.1.4.2.7. Tutum Ölçekleri.....	34
2.2. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	36
2.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	36
2.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2.2.3. Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi.....	64

BÖLÜM III

YÖNTEM	67
3.1. Araştırmanın Modeli.....	67
3.2. Evren ve Örneklem.....	68
3.2.1. Anket Uygulanan Örneklem İlişkin Kişisel Bilgiler.....	69
3.2.1.1. Cinsiyet.....	69
3.2.1.2. Meslekteki Kıdem.....	69
3.2.1.3. Mezun Olunan Okul.....	70
3.2.1.4. Mezun Olunan Bölüm.....	70
3.2.1.5. Sınıf Mevcudu.....	71
3.2.2. Görüşme Yapılan Örneklem İlişkin Kişisel Bilgiler.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	72

3.3.1. 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Değerlendirme Anketi.....	73
3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu.....	73
3.4. Verilerin Toplanması.....	74
3.5. Verilerin Analizi.....	75

BÖLÜM IV

BULGULAR	78
4.1. 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlere Uygulanan Anket Verilerinden Elde Edilen Bulgular.....	78
4.1.1. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular.....	78
4.1.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular.....	79
4.1.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdikleri Değişkenlere İlişkin Görüşleri.....	79
4.1.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Görüşleri.....	81
4.1.5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Sonra Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Görüşleri.....	82
4.1.6. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Sıklıklarına Yönelik Görüşleri.....	83
4.1.7. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	84
4.1.8. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	85
4.1.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Nedenine Yönelik Görüşleri.....	86

4.1.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının İşlevine Yönelik Görüşleri.....	86
4.1.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	88
4.1.12. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Etkililiğine Yönelik Görüşleri.....	90
4.1.13. Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	91
4.1.14. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Karşılaşma Sıklığına İlişkin Görüşleri.....	92
4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular.....	93
4.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi İçin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntemine İlişkin Görüşleri.....	93
4.2.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Uygulanmaya Başlanmadan Önce Hangi Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Daha Sık Kullandıklarına İlişkin Görüşleri.....	94
4.2.3. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmeye Bakış Açısında Ne Gibi Değişikliklere Yol Açtığına Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	95
4.2.4. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının (Kavram haritaları, Performans Görevleri, Proje Ödevleri, Akran ve Öz Değerlendirme) Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	96
4.2.4.1. Öğretmenlerin Kavram Haritalarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	96
4.2.4.2. Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	97
4.2.4.3. Öğretmenlerin Proje Ödevlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	98
4.2.4.4. Öğretmenlerin Öz ve Akran Değerlendirme Formlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri.....	99
4.2.5. Öğretmenlerin Performans Görevi, Proje Ödevi ve Portfolyoyu Nota Çevirirken Kullandıkları Yönteme İlişkin Görüşleri.....	100

4.2.6. Öğretmenlerin Bilinen ve Programda Yer Alan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları Dışında Kendi Geliştirdikleri ve Uyguladıkları Bir Yöntem Olup Olmadığına Yönelik Görüşleri.....	101
4.2.7. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Öğrenci Başarısında Bir Değişikliğe Yol Açıp Açmadığına Yönelik Görüşleri.....	101
4.2.8. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygulamaları Sonucunda Öğrencilerin Dersle İlgili Tutumlarında Gördükleri Değişikliklere İlişkin Görüşleri.....	102
4.2.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Öğrencilerin Yapabilme Düzeylerine İlişkin Görüşleri.....	103

BÖLÜM V

TARTIŞMA.....	105
5.1. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programına Yönelik Eğitim Alıp Almadıkları İle İlgili Tartışma.....	105
5.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Ögesine Yönelik Eğitim Alıp Almadıkları İle İlgili Tartışma.....	106
5.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdikleri Değişkenlere Yönelik Tartışma.....	108
5.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce ve Sonra Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Tartışma.....	110
5.5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce ve Sonra Hangi Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Daha Sık Kullandıklarına Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	111
5.6. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün ve Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	113
5.7. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	114
5.8. Öğretmen Kılavuz Kitabının Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	118

5.9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını (Performans Görevi, Proje Ödevi ve Portfolyo gibi) Puanlama Yöntemlerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	118
5.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanması Sonucunda Öğrencilerin Başarısında Gördükleri Değişikliklere Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	119
5.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanması Sonucunda Öğrencilerin Dersle İlgili Tutumlarında Gördükleri Değişikliklere Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	120
5.12. Öğretmenlerin Öğrencilerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygulayabilme Düzeylerine Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	120
5.13. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma.....	121

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	122
6.1. Sonuçlar	122
6.2. Öneriler.....	124
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	124
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	126
KAYNAKÇA	127
EKLER	135
ÖZGEÇMİŞ	143

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	69
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı.....	70
Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımı.....	70
Tablo 3.5. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı.....	71
Tablo 3.6. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Kıdem, Mezun Oldukları Okul ve Bölüme Göre Dağılımı.....	72
Tablo 4.1. Öğretmenlerin 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	78
Tablo 4.2. Öğretmenlerin 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programının Ölçme ve Değerlendirme Konusu Hakkında Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	79
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdiği Değişkenlere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	80
Tablo 4.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettikleri Hususlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	81
Tablo 4.5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programında Kullanacağı Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettikleri Hususlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	82
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Sıklığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	83
Tablo 4.7. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	84
Tablo 4.8. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı.....	85
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Nedenine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	86

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının İşlevine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	87
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	88
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	90
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	91
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Karşılaşma Sıklığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Bir Genel Öğretim Modeli.....	15
Şekil 2. Bir Kavram Haritası Örneği.....	34
Şekil 3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Örneği.....	35
Şekil 4. Öğretmen Görüşlerine Ait Grup ve Temalar.....	76

EKLER LİSTESİ

<u>Sekil No</u>	<u>Sayfa No</u>
Ek-1 Öğretmen Anket Formu.....	135
Ek-2 Öğretmen Görüşme Formu.....	140
Ek-3 Araştırma İzin Onayı.....	142

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitimin insanoğlunun varoluşundan beri gerçekleşen ve gerçekleştirilen bir süreç olduğu hepimiz tarafından bilinmektedir ve geçmişten günümüze kadar meydana gelen gelişim ve değişimlerle uzmanlar tarafından eğitimin bir çok tanımı yapılmıştır.

Eğitim, yaygın bir biçimde insanın kişiliğini besleme süreci ve insan sermayesine yapılan yatırım olarak kabul edilmektedir. En genel anlamda “istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci” (Ertürk, 1994, 17) olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim, “bireyi, istendik nitelikte kültürlenme süreci” dir (Senemoğlu, 2005).

Bireyin istendik nitelikte kültürlenmesi ya da davranış oluşturma ve geliştirmesi şeklinde tanımlanan eğitim kavramı kendi yaşantısı ve çevresinde doğal bir şekilde meydana gelebileceği gibi okullarda sistemli ve belirli bir program dahilinde de gerçekleştirilmektedir. Eğitimin belirli bir yaş grubundaki bireylere milli eğitimin amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla okul çatısı altında verilen türüne “formal eğitim”, okul dışında belirli bir program dahilinde olmayan ve tesadüflere dayalı şekline ise “informal eğitim” denmektedir (Kıncal, 1999).

Eğitimin formal şekilde gerçekleşen türü geçmiş dönemlerden günümüze içinde yaşanan çağın gereklerine bağlı olarak çok farklı özellikler göstermiştir. Bu farklılıklar; eğitimin verildiği gruplar, eğitimin verildiği kurumlar ve bu kurumlarda verilen eğitimin niteliği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim geçmiş çağlarda özellikle Orta Çağ’da var olan bilgilerin, geleneklerin, yaşamsal tecrübelerin yetiştirilen yeni nesle doğrudan aktarılması hatta ezberletilmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Özellikle Orta Çağ Avrupa’sında Kilise tarafından bütün okullara metinler sunulmuş, öğretmenler bu metinleri nakletmiş, öğrenciler de ezberlemiş veya kopya etmiştir. Orta Çağ’dan sonra ise Batı’da Rönesans ve Din’de Reform olmuş ve bu olaylar eğitim sistemine de yansımıştır. Bu gelişim sadece bu

olaylarla kalmayıp XVII. yüzyıl akıl çağının yani Rasyonalizm'in yaşanması ve dinsel yöntem yerine akılsal yöntemin egemen olması ile eğitim sistemi akıl yürütmeye ve neden-sonuç ilişkisi kurmaya dayalı hale gelmiştir. Bu yolla öğrenciler boş ve içi doldurulması gereken bir küp olarak değil tersine yeteneklerle dolu, doğal bir yapısı ve özgünlüğü olan, var olan bilgileri kullanıp yeni bilgiler üreten bireyler olarak görülmeye başlanmıştır (Turgut, 1998, 17).

Özellikle Avrupa'da meydana gelen bu değişim bilginin üretimini kolaylaştırmış ve her yeni üretilen bilgi, araştırmalarda başka bilgilerle ilişkilendirilmiş ve en önemlisi neden-sonuç ilişkileri kullanılarak yenisinin üretilmesini sağlamıştır. Tüm bu yaşanan gelişmelerin ışığında 20. yüzyıl bilginin en hızlı ve en kapsamlı şekilde arttığı bir yüzyıl olmuş ve içinde yaşadığımız 21. yüzyılda da bilginin hızla artabileceği ve daha da ayrıntılı hale gelebileceği olasıdır. Bilginin bu kadar hızlı değişmesi ve artması var olan bilgilerin öğrencilere nakledilmesini ve öğretimin tam olarak gerçekleşmesini zorlaştırmıştır.

Bilgideki artış bilgi teknolojisi sayesinde günlük yaşamda da kullanılabilir hale gelmiş, üretime de yansiyarak ekonomik bir değer haline almış ve alınıp satılan bir meta haline gelmiştir. Bilgi teknolojisinin kullanımı ile; bilginin işlenme hızı, kullanılabilirliği artmış, bilginin kullanım alanları çeşitlenmiştir. Toplumlardaki hareketlilik, hızlı değişme, bilimselliğin önemini daha da artırmıştır. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlanması ve bilgi toplumu olabilmenin en önemli şartı da çağa ayak uyduran bir eğitim yapısıdır (Özyürek, 1981).

Günümüz toplumu bilgiyi temele alan, ana sermaye olarak bilgiyi gören; bilgi toplumdur. Günümüzde tek tek bilgi parçacıklarına sahip bireyler değil bu bilgi parçacıkları arasındaki ilişkileri görebilen, bilgiyi örgütleyerek yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgiyi başkalarının hizmetine sunabilen bireyler istenmektedir. Dahası bireylerde bu özelliklere sahip olarak toplumda üretken bir yaşam sürdürmeyi istemektedirler. Çünkü bu özelliklere sahip olmayan bireyler toplumda istedikleri yerlere gelememektedirler. Bilgi toplumunda gelişmişlik, bireyin ürettikleri ile belli olduğundan araştırmayan, bilgiye ulaşmasını ve bilgiyi kullanmasını bilmeyen bireyler gelişmiş bir kişi olarak görülmemektedir. Ayrıca bilgi toplumundaki bireyler; analiz, sentez, araştırmacılık, objektiflik, pratik ve yaratıcı düşünce, problem çözme ve karar

verme, gerektiğinde grup çalışması yapabilme, etkili konuşma, etkili sunum gibi bazı özelliklere sahip olmalıdır. Bu durumda bilgi toplumu ise; her türlü bilgiyi üreten, bilgi ağlarına bağlanan, hazır bilgiye erişen, eriştiği bilgiyi de kolaylıkla yayabilen ve bu bilgileri her sektörde kullanabilen toplum olarak tanımlanmaktadır (Erkan, 2006).

Ülkemizdeki eğitim yapısı ise Orta Çağ'daki eğitim sistemi alışkanlıklarından olan bilgi nakilciliği ve ezberleyici özelliğinden günümüze kadar yapılan tüm yeniliklere rağmen tam anlamıyla kurtarılamamıştır. Okullarda bilgi nakilciliği şeklinde gerçekleşen eğitimin bir sebebi olarak da öğretmen adaylarının üniversitelerde aldığı eğitimin buna benzer şekilde gerçekleşmesi gösterilebilir. Öğrencileri bilgiyi ezberleyen değil bilgiyi hayatı kolaylaştırmak için kullanabilen ve bilgiler arasındaki ilişkileri kurarak yeni bilgilere ulaşabilen bireyler haline getirebilmek için öğretmen merkezli sistemden tamamıyla vazgeçip öğrenci merkezli eğitim rehber alınmaya başlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin ders programlarının, ders kitaplarının üzerine çıkartılması ve öğrencilerin sınırlayıcı kalıplardan uzak tutularak yaratıcılığının ön plana çıkarılmasıyla 21. yüzyılın koşullarına uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirilebilir.

Ülkemizde öğrencinin merkeze alınması ve yaratıcılığının ön plana çıkarılması konusunda çalışmalar yapılmakta ve 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren öncelikle ilköğretimin birinci kademesi olan 1-5. sınıflarda Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik ve Türkçe derslerinde, 2006-2007 eğitim öğretim yılında da ilköğretimin ikinci kademesinde Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Matematik dersinde uygulamaya başlanan yeni eğitim programı ile bu amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Eğitim alanında yapılan bu yenilikler sosyal bilgiler dersinin de niteliklerinin değişmesini sağlamıştır. 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni program ile sosyal bilgiler dersinin yeni vizyonu şu şekilde belirlenmiştir:

“21.yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken,

haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.” (MEB, 2006).

2005 sosyal bilgiler öğretim programı diğer ders programları gibi kazanım (hedef), içerik, öğrenme-öğretme süreci (etkinlikler), ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Eğitimde başarı, eğitimi oluşturan en temel unsurlardan biridir ve her oluşturulan yeni öğretim programı da öğrencilere kazandırabildikleri oranında başarılı sayılmaktadır. Eğitimde başarı eğitimi oluşturan unsurların bir bütün olarak düşünülmesine ve uygulanmasına bağlıdır. Bu sebeple de başarının ölçülmesi ihtiyacı doğmaktadır.

Başarının da belirlenmesi eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle yapılacak gözlemler sayesinde öğrenci davranışlarının hangi düzeyde olduğu, ne tür yetersizliklerin bulunduğu, hatta istenmeyen, olumsuz davranışların olup olmadığının belirlenmesi ile mümkün olmaktadır (Turgut, 1992). Bu yüzden eğitimle ölçme-değerlendirme arasında güçlü bir ilişki vardır. Eğitim programının işleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek, gerekli düzeltmelere yer vermek için ölçme ve değerlendirme yapmak zorunludur (Erdemir, 2007, 8). Aynı şekilde, Eğri’ ye (2006, 23) göre ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretimin önemli bir parçasıdır. Eğitimde, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerde beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği ölçme değerlendirme yoluyla belirlenmektedir. Başka bir deyişle, ölçme ve değerlendirme eğitim öğretim sürecinde ortaya çıkan sorunları belirleme ve düzenleme olanağı sağlamaktadır.

Ölçme ve değerlendirme yapılırken öğrencilerin, okuduklarını anlama, kritik etme, yorumlama; bilgi toplama, analiz etme ve bir sonuca ulaşma; grafik ya da tablo halinde verilen bilgilerden sonuç çıkarma; gözlem yapma, gözlemlerden sonuca ulaşma; günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilme; araştırma yapma, öğrendikleri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurma gibi becerileri göz önünde bulundurulmalıdır (Mamaç, Ünsal, Yavuz, 2005).

Sınıftaki öğretimin iyi yürütülebilmesi için öğrenci başarılarının ölçülüp değerlendirilmesi gerekir. Bu durumda en önemli kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler ölçme değerlendirme kurallarına bağlı kalarak, öğrencileri değerlendirmek

zorundadırlar. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını yerinde, kuralına uygun olarak objektif ve güvenilir bir şekilde kullanabilmeleri için, ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları ve bu bilgileri etkin bir şekilde kullanabilmeleri gerekmektedir (Erdemir, 2007).

Öğrenci merkezli öğretimi esas alan ve şu an uygulanmakta olan 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı, öngördüğü kazanımlara ne derece ulaşıldığının belirlenmesinde, öğretmenlerin, şimdiye kadar kullandıkları geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının (kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli testler) yanı sıra performansa dayalı, (performans görevi, proje ödevi, öğrenci ürün dosyası, vb.) ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanmalarını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca bu değerlendirme yaklaşımı farklı derecelendirme ölçeklerinden (rubric), kontrol listelerinden ve farklı değerlendirme formlarından (grup değerlendirmesi, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, vb.) yararlanmayı gerektirmektedir (Öztürk, 2007). Kısaca, bu çalışmada 2005 ilköğretim sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme ögesi üzerinde çalışılmaktadır.

1.1. Problem

Eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, istendik değişimler meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1994, 17). Bu sürecin sonunda bireyin davranışlarında istendik veya istenmedik yönde davranış değişmelerinin oluşup oluşmadığını ortaya koymak için ölçme ve bunun sonunda da değerlendirme yapılması gereklidir. Eğitimin her alanında ölçme ve değerlendirme olmak zorundadır. Aksi takdirde eğitim sonucunda yeterli bilgi ve beceriye ulaşıp ulaşılmadığı, uygulanan eğitim programının başarıya ulaşıp ulaşmadığı belirlenemeyecektir. Eğitim programının başarıya ulaşıp ulaşmadığını belirlemek de ancak programın içeriğini, uygulamasını ve sonunda da değerlendirmesini bilecek olan nitelikli öğretmenlerle mümkün olmaktadır (Güneş, 2007).

Günümüzün öğretmeni bilgi kaynağı olma ve bilgi aktarma durumunda olmamalıdır. Artık o, öğrencilerini bilginin kaynağına yönlendiren, gereksinimleri olan bilgiye ulaşmaları için gerekli becerileri kazandıran ve ulaştıkları bilgileri anlamlandırıp, üzerinde düşünebilmelerini sağlayan biri olmalıdır. Böylece bilgi eğitim

sürecinde içerik olmaktan çıkıp, süreç haline gelecektir. Öğrenme de disiplinlerdeki bilginin sorgulamadan ezberlenilmesi değil, aktif bir bilgi arama, anlamlandırma ve zihinde yeniden yapılandırma süreci haline gelecektir (Doğanay, 2005). Bilginin içerik olmaktan çıkıp süreç haline gelmesi eğitimde ölçme ve değerlendirmede de yeni yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Eski öğretim programlarında yer alan ve sadece ürünü ölçen değerlendirmenin dışında süreci ölçen yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Buna bağlı olarak günümüzde değerlendirme için başlıca iki terimden söz edilmektedir; “geleneksel değerlendirme” ve “alternatif değerlendirme”. Geleneksel değerlendirme daha çok öğretmen merkezli olup, öğrenciyi sınırlı bir zamanda ölçmeyi gerektirir. Geleneksel ölçme yaklaşımları basit düzeydeki bilgi ve becerileri ölçerken, üst düzey becerileri ölçmekte yetersiz kalır. Öğrencilere kendi başarısını ve eksiklerini görme fırsatı vermez. Alternatif değerlendirme ise öğrenci merkezlidir, sadece öğrenme ürününü değil, süreci de değerlendirir. Alternatif ölçme değerlendirme öğrencilerin yaratıcılık ve özgün düşünme becerilerini geliştirerek, onları kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerine olanak sağlar (Doğan, 2005).

Sosyal bilgilerin amacının gerçekleşmesinde öğretmenin çok önemli rolü vardır. Bilim ve teknolojinin etkisiyle sürekli değişen toplum ve eğitim anlayışı öğretmenlere yeni görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu rol, geleneksel olarak üstlenilen aktarmacı yönden, öğrenmeye kılavuzluk eden öğrenci merkezli bir yöne doğru kaymaktadır. Araştırmalar eğitim sürecinde öğretmenin kendisine, öğrencilerine, konusuna ve arkadaşlarına karşı oluşturduğu olumlu tutumların hem öğrencinin öğrenmeye karşı tutumlarını hem de akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin demokratik yaşamın gerektirdiği değer ve tutumlarla donanmış olup sınıfta ve okulda, bu yönde bir kültür oluşturması, sosyal bilgilerin amaçlarının gerçekleştirilmesine önemli katkılar yapmaktadır (Doğanay, 2005).

Bu çerçevede çağdaş eğilimlere paralel olarak sosyal bilgiler programı da yenilenerek daha çağdaş bir görünüm kazanmıştır. 2005 yılı ile birlikte yenilenen sosyal bilgiler programı bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşımı önemsemektedir.

2005 hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programlarında öğretmenlerin, öğrencilerinin başarılarına ilişkin olarak bir tek araçla bilgi toplamak yerine, onların çeşitli yönlerine ilişkin değişik araçlarla bilgi toplayarak değerlendirme yoluna gidebileceklerinden söz edilmektedir. Örneğin, öğrencilerin entelektüel gelişmelerini ölçecek yazılı yoklama ve testlerin yanı sıra diğer kazanımları ölçecek gözlem, performans görevleri, görüşme, öz değerlendirme ölçekleri vb. birlikte kullanılmasının daha isabetli bir karar verilmesinde etkili olacağı üzerinde durulmaktadır (Tekindal, 2005).

Öğretmenin başarısı, onun öğrencilerinde istenilen davranış değişikliklerini oluşturma derecesine bakılarak saptanabilir. Bu bakımdan 2005 programı ile uygulamaya konulan performansa ve süreç değerlendirmeye yönelik değerlendirmede öğretmen ve öğrencinin başarısı sadece ortaya çıkan sonuca bakılarak değil aynı zamanda sürece de bakılarak değerlendirilebilmektedir. Bu tür değerlendirme yöntemi ile öğrencinin başarısı yanında öğretmenin ve programın başarısından öte eksik kalan yönleri de daha iyi belirlenebilir.

Programın yenilenmesiyle eksik kalan yanların ya da oturmamış kısımların olması çok normaldir. Daha iyinin elde edilebilmesi ve eksiklerin giderilebilmesi için programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç vardır. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve bu doğrultuda program üzerinde gerekli düzeltmelerin yapılması eğitimin kalitesinin artırılması bakımından gereklidir. Belirtilen nedenlerden dolayı 2005 yılında uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme ögesi konusunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine ihtiyaç duyulmuş ve araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki biçimde oluşturulmuştur:

Araştırmanın problem cümlesi; *“2005 Yılı 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri Nelerdir?”* şeklindedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

1.2.1. Genel Amaç

Bu araştırmanın genel amacı Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili görüşlerini incelemektir.

1.2.2. Alt Amaçlar

Bu araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2005 sosyal bilgiler programı ve bu programın ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik eğitim alıp almama durumları nedir?
2. Öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede öncelik verdikleri değişkenlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından önce ve sonra kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken dikkat ettiği hususlar nelerdir?
4. Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından önce ve sonra hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını daha sık kullandıklarına yönelik görüşleri nelerdir?
5. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre üstün ve zayıf yönlerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına yönelik görüşleri nelerdir?
7. Öğretmen kılavuz kitabının alternatif ölçme ve değerlendirme araçları konusundaki yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
8. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını (performans görevi, proje ödevi ve portfolyo gibi) puanlama yöntemlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

9. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin başarısında gördükleri değişikliklere yönelik görüşleri nelerdir?
10. Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında gördükleri değişikliklere yönelik görüşleri nelerdir?
11. Öğretmenlerin öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulayabilme düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
12. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını uygularken karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimde başarı en önemli unsurların bir bütün olarak düşünülmesine ve uygulanmasına bağlıdır. Eğitimde öğrencilere kazandırılmak istenen kazanımlar (hedefler), içerik, öğrenme etkinlikleri kadar ölçme değerlendirme etkinlikleri de oldukça önemli bir yer almaktadır. Ölçme değerlendirme unsuru eğitimin başarı düzeyini ve eksiklikleri ortaya çıkarması açısından önemlidir. Ayrıca eğitimin başarılı olamaması söz konusu olduğunda aksaklığın ve eksikliğin nerede olduğu da ölçme değerlendirme süreci ile saptanmaktadır. Bu sayede eksikliğin giderilerek bir sonraki öğrenmeye de geçilebilmektedir.

Bu durum öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda gerekli bilgiye ve ölçme değerlendirme araçlarını etkili bir şekilde kullanacak görüş ve beceriye sahip olmalarını zorunlu bir hale getirmiştir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde sosyal bilgiler dersinde uygulamaya konan program ile birlikte yeni ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin de uygulanmaya başlanması öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması konusundaki bilgilerinin artırılması ve alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerine karşı olumlu görüş geliştirmelerini zorunlu hale getirmiştir. Yeni bir öğretim programının tam olarak yerleşmesi ve öğretmenler tarafından benimsenip uygulanabilmesi için yıllar gerekmektedir. Fakat her öğretim programı gibi 2005 yılında uygulanmaya başlanan bu programın da uygulayıcısı olan öğretmenlerin tecrübeleri ve görüşleri önemlidir.

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe için hazırlanmış ve geliştirilmiş olan 2005 yılı sosyal bilgiler programında yer alan ölçme değerlendirme kısımlarının eksik veya yeterliliklerinin incelenerek sonuçları okuyucular ile paylaşmak amaçlanmıştır. Diğer bir ifadeyle, yapılan bu çalışmanın 2005 sosyal bilgiler programında yer alan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin alınması ve mevcut problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm önerilerinde bulunması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki temel sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmada öğretmenler anket sorularına samimi ve doğru yanıt vermişlerdir.
2. Araştırmada öğretmenler görüşme sorularına samimi ve etki altında kalmadan yanıt vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma bulguları veri toplama aracı olarak kullanılan ankette yer alan sorular ve öğretmenlerle yapılan görüşme formunda yer alan sorulardan elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, anket ve görüşme formunu yanıtlayan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
3. Araştırma, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerinden yansız bir şekilde seçilen ilköğretim okullarındaki öğretmenlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, tarihsiz).

Ölçme: Bir niteliği gözleyip gözlem sonuçlarını sayı ve sembollerle göstermedir (Tekindal, 2005).

Değerlendirme: Elde edilen ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak bir karara ulaştırılmasıdır (Tekin, 1994).

Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme: Öğrenci başarısının sayısal bir değer olarak ifade edilmesine ve öğrencilerin alt düzeydeki becerilerini ölçmeye odaklanan değerlendirmedir (Law ve Eckes, 1995).

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme: Alternatif değerlendirme yaklaşımları, değerlendirmenin bir dizi test maddesine verilen yanıtta daha geniş bir anlam taşıdığı ve farklı boyutlarda ele alınması gerektiği düşüncesinden hareketle ortaya çıkmış bir kavramdır. Alternatif değerlendirme, sadece öğrencilere not vermek değil, öğrencilerin ilerleme aşamalarını ve tamamlamaları gereken eksiklikleri gösteren veya görmelerini sağlayan bir süreçtir (Eren, 2005).

Derecelendirme Ölçeği (Rubrik): Performansı tanımlayan kriterleri içeren puanlama rehberidir. Herhangi bir çalışmanın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır (MEB, 2006).

1.7. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

OKS: Ortaöğretim Kurumları Seçme Sınavı

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusunun kuramsal çerçevesi ve konu ile ilgili araştırmalar ele alınmıştır. Bu kapsamda eğitimde ölçme değerlendirme yer ve önemi, ölçme ve değerlendirme kavramları, yenilenen sosyal bilgiler programında ölçme ve değerlendirme, ölçme değerlendirme araçları ve yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri ve Önemi

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu, öğretimin ve öğretim materyallerinin etkililiğini belirlemek, öğrencilerin gelişimlerini izlemek, onların gelişimlerine yönelik geri bildirimlerde bulunmak ve öğretim program tasarılarının yeterliliğini belirlemeye yönelik bilgi sağlamak için eğitimde ölçme ve değerlendirme hizmeti önemli ve zorunlu bir ihtiyaçtır (Öztürk, 2007). Çünkü ölçme değerlendirme, öğretimi tamamlayan bir süreçtir. Bir öğretim programı etkili bir öğretim hizmeti ile adım adım uygulanırken bir yandan da uygulamanın her adımında gerçekleşen ürünlerin incelenmesi, işletilen şekliyle öğretme - öğrenme sürecinin istenen ürünleri tam olarak verip vermediğinin izlenmesi gerekir. Bir dersle ilgili olarak öğretme – öğrenme sürecinin istenen ürünleri eksiksiz olarak vermesi bu sürecin adım adım izlenmesine ve her adımda görülen eksiklik ve aksaklıkların daha sonraki adıma geçmeden önce giderilmesine bağlıdır (Özçelik, 1987, 4).

Bireylerin öğrenme düzeyleri ölçme araçları kullanılarak ölçülür ve sonuçta bir yargıya varılır. İşte bu yargı da değerlendirmedir. Bir eğitim sisteminin başarısı sistemin felsefesine uygun değerlendirme yöntemleriyle paralellik teşkil etmektedir (Balcı ve Tekkaya, 2000, 42).

Yılmaz' a (1998, 22) göre ölçme ve değerlendirmenin eğitim içerisindeki önemini anlayabilmek için aşağıdaki soru ve cevaplara bakmak gerekmektedir;

Cevap Aranılan Soru

1. Niçin eğiteceğiz?
2. Ne öğreteceğiz?
3. Nasıl kazandıracacağız?
4. Nerede eğiteceğiz?
5. Ne kadar öğrenildiğini, amaçlara ne oranda ulaşıldığını nasıl anlayacağız?

Ortaya Çıkan Eğitim Boyutu

1. Eğitimin Amacı
2. Eğitimin İçeriği
3. Eğitimin Yönetimi
4. Eğitimin Ortamı
5. Ölçme Değerlendirme

Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin fonksiyonları Turgut' a (1992, 21) göre şöyle özetlenebilir;

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 derece etkili olduğunu kestirmesine yardım eder.
5. Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir.

Yukarıda bahsedilen faydalara ek olarak, ölçme ve değerlendirme araçları sayesinde amaçlar ve beklenen davranışlar yeniden gözden geçirilir, eksik öğrenilen konular belirlenir ve buna göre planlama yapıp, öğrencilere doğru ve etkili geri bildirimler verilebilir. Bu şekilde öğrencilere daha etkili rehberlik yapılabilir ve belirlenen öğretim yönteminden, öğrenme ortamından, dersin içeriğinden ve diğer faktörlerden kaynaklanan ve öğrenmeyi olumsuz etkileyen değişkenler belirlenip denetlenebilir (Eğri, 2006, 26). Bunun yanında öğrencilerin hangi konuyu ne derece öğrendiği, hangi konuların öğrencilere yeniden aktarılması gerektiği ve derse ayrılan sürenin uygunluğu ölçme değerlendirme araçlarını uygulama sonunda anlaşılabilir.

2.1.2. Ölçme ve Değerlendirme Kavramları

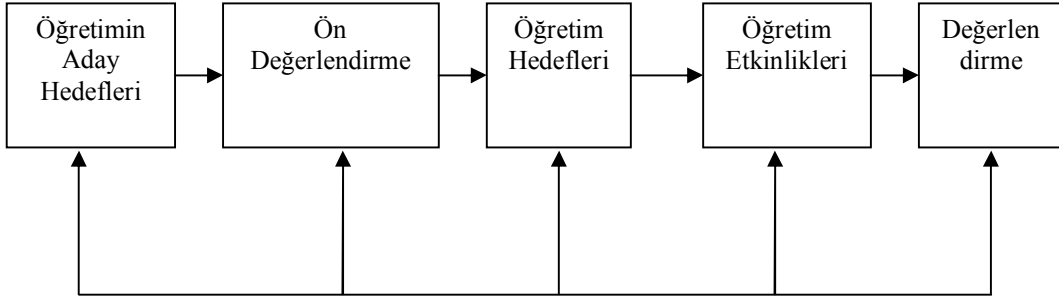
Program geliştirme öğelerinin en önemlilerinden biri olan ve tüm sürecin kontrolünü sağlayan ölçme değerlendirme basamağı ile ilgili bir çok tanım yapılmıştır. Aşağıda bu tanımlara ve açıklamalara değinilmiştir.

Ölçme objelere ya da bireylere belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirtmek için, belirli kurallara uyarak sembolik değerler verme işlemidir (Erdemir, 2007). Turgut' a (1990) göre ölçme ise bir nesneye ilişkin gözlemlerin sayısı ve sembollerle ifade edilmesidir. Tekin' e (1994) göre ölçme, bir betimleme işlemidir. Geniş anlamda ölçme, belli bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir. Bu anlamda, bir kişinin cinsiyetinin (kadın-erkek), bir erkeğin medeni halinin (evli-bekar-dul-boşanmış) ne olduğunu; belli bir gündeki sıcaklığın kaç derece ya da bir çocuğun ağırlığının kaç kilogram olduğunu belirtmek birer ölçmedir (Tekin, 1994, 31).

Değerlendirme bir yargılama işlemidir ve iki şeyin karşılaştırılmasına dayanır. Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesnelere hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Tekin, 1994, 39). Baykul'a (1999) göre; eğitim sisteminin kontrolüne "değerlendirme" denir. Değerlendirme, sistemin arızalarının neden kaynaklandığını bulan, eğitim sisteminin arızalarını onaran öğedir.

Değerlendirmeye konu olan ölçümlerdir ve ölçümlerden bir anlam çıkarmak ya da ölçüm sonuçlarını anlamlandırabilmek için bir ölçütle karşılaştırmak gerekir. Buna göre değerlendirme bir ölçüm ile bir ölçütün karşılaştırılmasını gerektirir (Çalışkan, 2001, 146).

Değerlendirme ile ölçme kavramlarını birbirinden bağımsız düşünmek imkansızdır. Bu bağlamda Tekin' e (1994) göre değerlendirmenin hatasız ya da az hatalı olması, değerlendirmede kullanılan ölçümlerin değerlendirme amacı ile ilgili ve o amaç için yeterli olmasını ve uygun bir ölçüt seçilmesini gerektirir. Değerlendirmenin dayandığı ölçümler ne denli hatalı ise değerlendirme de en az o denli hatalı olur.



Şekil 1. Bir Genel Öğretim Modeli (Kaynak: Tekin, 1994, 8)

Ölçme değerlendirme eğitim öğretim etkinliklerinin vazgeçilmez bir aşamasıdır. Ölçme değerlendirmeyi vazgeçilmez yapan faktör, eğitim sürecinin her bir parçasının ölçme değerlendirme ile yakından ilgili olmasıdır. Değerlendirme ölçmeyi içine alan bir kavramdır (Yıldız ve Uyanık, 2004).

2.1.3. 2005 Sosyal Bilgiler Programında Ölçme Değerlendirme

Günümüz bilgi toplumunda, öğretimin vazgeçilmez unsurlarından ölçme değerlendirmenin önemi giderek artmaktadır. Bilgi toplumunun gereğine göre eğitim ve öğretim programı hazırlamak ve uygulamak zorunluluk haline gelmiştir. Çağın gereklerine göre hazırlanıp uygulanan programın başarıya ulaşabilmesi için de ölçme değerlendirmenin daha sistemli ve planlı bir şekilde yapılması gerekmektedir.

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 olanağı 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 (MEB, 2006, 72).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005-2006 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında uygulamaya koyduğu 2005 öğretim programı yapılandırmacı eğitim anlayışına göre şekillendirilmiştir. Yapılandırmacı eğitim anlayışı doğrultusunda oluşturulan 2005 sosyal bilgiler programı, yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, araştırma, girişimcilik gibi genel becerilerin yanında, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, kanıt kullanma gibi tarihsel becerilerle mekânı algılama, gözlem yapma gibi coğrafi becerileri geliştirmesi ve bu konudaki önemli yaklaşımları kavratması bakımından öğrencinin eğitimine önemli katkılar sağlayacaktır. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan değerlendirme teknikleri öğrencinin geçmişi, kendisi ve çevresi hakkındaki bilgisini, tarihsel ve coğrafi becerileri kullanma yeteneğini ve yaklaşımını geliştirmedeki ilerlemelerini ölçmeye çalışmalıdır (MEB, 2006, 73).

Yapılandırmacı yaklaşımda hedeflerin ve öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde olduğu gibi, sınama durumlarında da öğretmen-öğrenci işbirliği esastır. Bu yaklaşımda sınama durumlarının işlevi, öğrenene yardımcı olmaktır. Bu nedenle yapılandırmacı değerlendirme, öğrenenleri birbirleri ile karşılaştırmak yerine onlara öğrenmelerini paylaşmalarına ve daha fazla öğrenmelerine fırsat verir (Şahan, 2002).

Yapılandırmacı değerlendirmede, değerlendirme yapılsa da öğrenme devam eder. Geleneksel ölçme araçları yerine, önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Bu noktada ezberlenen bilgiler değil, özümseyen bilgiler değerlendirilir (Brooks ve Brooks, 1993).

Yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrencilerin başarılarının çeşitli ölçme araçları ile çok yönlü olarak değerlendirilmesi esastır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını değerlendirirken, performans ödevleri, projeler, ders içi performans formları, ürün dosyaları, akran ve öz değerlendirme formları yanında geleneksel ölçme araçlarından olan yazılı sınavlar, çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri, kısa cevaplı testleri de etkin bir şekilde birlikte kullanması gerekmektedir.

Bu bağlamda 2005 sosyal bilgiler programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ile geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

2.1.4. Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Bu bölümde 2005 sosyal bilgiler programından önce ve günümüzde kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları ile 2005 sosyal bilgiler programından sonra programa giren ve uygulanmaya başlanan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hakkında açıklamalar yapılmıştır.

2.1.4.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Geleneksel ölçme ve değerlendirme anlayışına göre yapılan değerlendirmede ürün önemlidir. Yani ürünün ne kadar iyi olup olmadığının belirlenmesi gerekir. Bu değerlendirme yaklaşımını kapsayan ölçme ve değerlendirme araçları daha çok öğrencinin bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik araçlardır.

Bu bölümde önceki sosyal bilgiler programında ve 2005 sosyal bilgiler programında da yer alan geleneksel ölçme değerlendirme araçları olarak kabul edilen sözlü sınavlar, yazılı sınavlar, eşleştirmeli maddeler, kısa cevaplı sınavlar, çoktan seçmeli testler kısaca tanıtılmıştır.

2.1.4.1.1. Sözlü Sınavlar

Yılmaz'a (1998) göre soruların genellikle sözlü sorulduğu ve cevapların da sözlü verildiği sınav çeşidine sözlü yoklama denir. Bilinen en eski sınav türlerinden olup, objektif testlerin gelişmesiyle etkisini kaybetmesine rağmen geçerliliğini

korumaktadır. Özellikle konuşma becerileri, telaffuz, topluluk önünde sıkılmadan konuşabilme gibi alanlardaki davranışları ölçme bakımından gerekli olan sözlü yoklamalar bazı okul kademelerinde yasal bir zorunluluk olarak yer almaktadır (Çalışkan, 2001, 158).

Sözlü yoklamalar değişik şekillerde yapılabilir. Örneğin öğretmen belli bir derisi anlatmaya başlamadan önce, öğrencilerin bir önceki derste ya da derslerde anlatılanları ne derece öğrendiklerini anlamak için, öğrencilerden bazılarına önceki derste işlediği konularla ilgili sorular yöneltilir. Öğrencilerden aldığı cevaplara göre, ya hemen yeni konuyu anlatmaya başlar ya da yeni konuya geçmeden önce, daha önceki anlatılanlardan yeterli düzeyde öğrenilmediği kanısına vardığı noktaları kısaca tekrar eder. Sözlü yoklamaların bu şekilde kullanılması öğrencileri sürekli çalışmaya yönlendirir; öğretmene öğrencilerin öğrenme hızlarına ve düzeyine göre öğretimi ayarlama olanağı verir; bunların doğal sonucu olarak da öğretimin etkililiği artar. Öğretmenlerce sözlü yoklamanın uygulanış biçimlerinden bir diğeri ise; bir ders saatinin ayrılarak bir veya birden çok öğrenciye sınıf önünde sorulan sorulara verdikleri cevaplara puan verme şeklinde olanıdır. Bu uygulama biçiminde sözlü yoklama sonuçları öğrencinin sözlü sınav notunu belirlemede kullanılacaksa, böyle bir yaklaşım sakıncalıdır (Tekin, 1994).

Sözlü sınavlar öğrencilerde sözlü iletişim becerilerini geliştirirken toplum karşısında kendini rahatça ifade edebilmeyi sağlar. Yanlışlıkları anında düzeltmeye elverişli olduklarından öğrencilerin bazı bilgileri yanlış öğrenmelerinin önüne geçilebilir. Yazılı sınavlara kıyasla kopya çekme olasılığı daha düşüktür. Sorulara verilen cevaplar sayesinde konuların tekrarı yapılmış olacağından, öğrenme kolaylaşır ve öğrenilenlerin kalıcılığı sağlanmış olur. İyi uygulanmaları halinde öğrencilerin derslere hazır gelmelerine katkıda bulunur, öğrenciyi motive eder. Öğretmen açısından soru hazırlamak nispeten kolaydır (Yılmaz, 2006).

Sözlü sınavların yukarıda bahsedilen üstünlüklerinin yanında çok ciddi aksaklıkları da vardır. Bu sınavlarda soru cevap sözlü olduğu için her öğrenciye farklı soru sorulmalıdır. Bir sınıftaki her öğrenciye farklı soru sorulunca da bu soruların güçlük dereceleri ve bunlarla yoklanan davranışların önemi birbirinin aynı olmayabilir. Öğrencilere farklı sorular sorulması, soru sayısının az olması, bir çok sakınca doğurabilir.

Bunun yanında sözlü sınavda öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olması ve verilen cevapların kayıt altına alınmaması, zaman kısıtlılığı nedeniyle her bir öğrenciye az soru sorulması yapılan sınavın güvenilirliğini ve kapsam geçerliğini düşüren etkenlerdir. Bu nedenlerle de sözlü sınavlardan alınan puanlarla öğrencilerin başarılarını birbirleriyle kıyaslamak oldukça temelsizdir ve sözlü sınavlardan alınan puanların güvenilirliği düşüktür (Tekin, 1994).

2.1.4.1.2. Yazılı Sınavlar

Öğrencilere soruların genellikle yazılı olarak sorulduğu ve cevabın da yazılı olarak verildiği sınavlardır. Yazılı sınavlar, öğrencinin bilerek veya bilmeyerek verdiği cevaplardan problemler karşısındaki tutumunu yani belli öğrenim yaşantıları ile değiştirilmiş olan düşünsel hayatının yapısını, doğal gücünü ve özelliklerini gösteren bilgileri meydana koyan, nispeten bağımsız ve geniş cevap gerektiren sınavlardır (Yılmaz, 1998, 72).

Soruları hazırlamak oldukça kolaydır, fazla zaman almaz. Bilişsel öğrenmenin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzeydeki öğrenme ürünlerini ölçmede diğer testlerden (özellikle objektif testlerden) daha yeterlidir. Ayrıca bilgiyi organize etme, özetleme, yorumlama ve kullanma gücünü ölçer. Kağıtlar belge niteliğinde olup, saklamaya ve gerektiğinde sonradan tekrar incelemeye olanak sağlar. Öğrencilerin düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme yeteneğini geliştirir (Yılmaz, 2006).

Yazılı sınavlar özellikle ülkemizde öğretmenler arasında en çok tanınan ve sıkça kullanılan bir ölçme ve değerlendirme türüdür. Bu sınav türünün öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmakta oluşu, şu iki nedene bağlıdır: Birinci neden, objektif test maddeleri ve çoktan seçmeli testlerin öğretmenler tarafından zor hazırlanması ve bunun da ötesinde çoktan seçmeli test maddelerinin geliştirilmesi ve madde yazma konusunda bilgi ve beceri sahibi olmayı gerekli kılmasıdır. İkinci neden ise bazı öğretmenler ve test geliştiricilerin objektif test maddelerinin sadece bilgi düzeyindeki davranışları ölçebildiği, oysa yazılı yoklama sorularıyla bilgi düzeyinin üstündeki daha karmaşık ve önemli davranışların ölçüldüğü kanısında olmasıdır (Tekin, 1994, 109).

Turgut'a (1992) göre yazılı yoklamalarda puanlama işlemi, her cevabın okunmasını ve doğruluk derecesinin kestirilip ona göre puan verilmesini gerektirir. Dikkatsizce okunmuş ve gelişigüzel puanlanmış yazılı yoklamalardan alınan sonuçların güvenilirliği çok düşük olur. Puanlayıcı, cevapları okumada dikkatli olsa bile, cevapların doğruluk derecesini ve her cevaba verilecek puanı takdir hakkı puanlayıcıya kaldığı için bir puanlayıcıdan diğerine ve bir puanlamadan diğerine tutarlı sonuç almak oldukça güçtür. Puanların bir puanlamadan diğerine veya bir puanlayıcıdan diğerine hiç değişmemesi halinde puanlama güvenilirliği mükemmeldir. Yazılı yoklamalar genellikle objektif yöntemlerle puanlanmadığından puanlama güvenilirliği hemen hiçbir zaman mümkün değildir.

Ölçme aracının güvenilirliğinin sağlanması yukarıda kısaca değinilen unsurların göz önünde bulundurulmasıyla mümkün olmaktadır. Ölçme aracının güvenilirliğinin yanı sıra geçerliliğinin de sağlanmış olması öğrenci düzeyinin en doğru şekilde saptanmasında ve durum tespitinin yapılmasında önemli yer tutmaktadır.

Bir sınavın yazılı yoklamalarla yapılmasına karar verildiğinde, sınavı yapacak olanın puanlamanın zorluğunu, puanlama güvenirliliğinin düşük olduğunu, sınırlı bir içeriğin yoklanabildiğini, soruları hazırlamanın kolay olduğu görüşünün aldatıcı yönünün bulunduğunu, bilişsel davranışların üst seviyede yoklanması gerektiğini ve cevaplayıcıların soruları nasıl cevaplandıracağını düşünmesi gerekir (Tekindal, 2005).

Bir yazılı yoklamada sorulabilecek soru sayısının sınırlılığı, soru sayısının çok ancak sürenin az olması, sorunun soruluş tarzı, puanlama sırasındaki dikkatsizlikler, ölçülmek istenen bilgi ve becerilere başka bilgi ve becerilerin de karıştırılması geçerliliği düşüren faktörlerdir (Turgut, 1992).

2.1.4.1.3. Eşleştirmeli Maddeler

Eşleştirmeli sorular verilen ve birbirleriyle ilgisi olan iki seri malzemenin belli bir açıklamaya göre birbirleri ile eşleştirilmesini gerekli kılar. Bir bakıma bunlar çoktan seçmeli soruların başka çeşididir. Genellikle “kim”, “ne”, “nerede”, “ne zaman” sorularına cevap teşkil eden bilgiler için kullanılır (Micheels ve Karnes, 1968; Akt; Yıldırım, 2006, 25).

Eşleştirme iki sütun halinde yazılan bilgilerden birindeki bilgilerin başındaki sembollerin (rakam, harf, işaret gibi) diğer sütunda eşleşeceği bilgilerin başına yazılması ile olur. Eşleşecek iki grup bilgilerinden bazıları şunlardır: Terimlerle onların tanımları, sembollerle onların isimleri, yazarlarla onların eserleri, ilkelerle onların uygulandıkları alanlar, tarihi olaylarla onların geçtiği yer ve zamanlar (Çalışkan, 2001, 170). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere bu madde tipleri, birbirleri ile ilişkili birçok terim, şekil, kavram ve kategori ile hızlı ilişki kurmayı ölçmek için kullanılabilir.

2.1.4.1.4. Kısa Cevaplı Testler

Kısa cevaplı testler öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği maddelerden oluşmaktadır. Bu tür maddeler, öğrencinin cevabı hatırlayıp yazdığı objektif madde tipidir. Kısa cevaplı testler, bilgi basamağını ölçmek için uygundur. Boşluk doldurma ve tam cümle ya da soru cümlesi olmak üzere iki türü bulunmaktadır (Tekin, 1987, 125).

Kısa cevaplı test maddeleri, öğrencinin aklının estiği cevabı yazmasına izin vermeyecek yapıda olduğundan oldukça iyi yapılanmıştır (Tekin, 1994, 125). Kısa cevaplı testler, hazırlanmasının kolay olması, istenen cevapların kısa ve belirgin olması, puanlaması ve doğru cevabın hatırlanarak yazılmasının gerekliliğinden dolayı şans başarısının çok az olduğu bir ölçme ve değerlendirme yöntemidir.

2.1.4.1.5. Çoktan Seçmeli Testler

Çoktan seçmeli testler, çoktan seçmeli maddelerden oluşan testlerdir. Çoktan seçmeli bir madde, madde kökü ile madde kökünü izleyen üç ya da daha çok sayıdaki seçimlik cevaplardan oluşur. Madde kökü, bir soru cümlesi ya da bir eksik cümle olabilir. Madde kökünü, izleyen seçimlik cevaplara madde şıkları ya da 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 (Tekin, 1994, 147).

Çoktan seçmeli testler objektif testler arasında en çok kullanılanıdır. Kısa cevaplı, doğru/yanlış, eşleştirmeli sınavlarda ölçülebilen tüm davranışların çoktan seçmeli sınavlarla etkili bir şekilde ölçülmesi mümkündür (Tan, 2008). Ayrıca bu sınavlarda çok sayıda sorunun sorulması da güvenilirliği ve geçerliliği yükseltmekte, bu testlerin kullanışlı olmasını sağlamaktadır. Ancak çoktan seçmeli testler, öğrencinin yaratıcılığını ve yazma becerisini ölçmek amacıyla kullanılamamaktadır. Bu testler daha çok bilgi, zihinsel beceriler ve yeteneklerin ölçülmesinde kullanılmaktadır (Tekerek, Kaya, Alıç, Yılbat, 2006, 280).

Eğitim kurumlarında öğrenciler toplu olarak değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Oysa değerlendirme bireysel olarak yapılmalıdır. Okullar öğrencilerin bireysel gelişimlerine ve bunun sonucu olarak da bireysel değerlendirilmelerine olanak sağlayacak şekilde organize edilmelidir. Öğrenciler kendi gelişim hızlarına göre değerlendirmeye tabi tutulmalı ve hazır oluş düzeylerine göre üst öğrenmeye tabi tutulmalıdır (Jones and Hunter, 1996; Akt; Yıldırım, 2006).

Çoktan seçmeli testlerin eğitimde kullanılmasında yukarıda sözü geçen aksaklıklara ek olarak Yılmaz (2006), şu hususlara değinmektedir: Bu testler fazla yer kaplaması ve kağıt harcanması bakımından ekonomik değildir. Özellikle uygun çeldirici bulmanın zorluğu nedeniyle yoklanması gereken bazı bilgileri yoklamak için uygun madde yazılamayabilir. Bu nedenle bazen geçerlik problemleri yaşanabilir. Uygun çeldirici bulunamaması ve dolayısıyla bazı davranışların ölçülememesi testin bütününe örnekleyicilik özelliğinden uzaklaşmasına ve dolayısıyla geçerliliğinin düşmesine neden olmaktadır.

2.1.4.2. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları

Alternatif ölçme ve değerlendirme, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. Geleneksel ölçme değerlendirmeye göre daha gerçekçi ve öğrenci merkezlidir. Sadece öğrenme ürünü değil, öğrenme süreçleri de değerlendirilir. Değerlendirmedeki bu değişiklikler öğrencilerin bir çok açıdan öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmalarını ve öğrendikleriyle gurur duymalarını sağlar (TTKB, 2005).

Alternatif değerlendirme yaklaşımları, değerlendirmenin bir dizi test maddesine verilen yanıtta daha geniş bir anlam taşıdığı ve farklı boyutlarda ele alınması gerektiği düşüncesinden hareketle ortaya çıkmıştır. Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini uygularken bazı hususlara dikkat etmek gerekmektedir. Bunları kısaca şöyle sıralayabiliriz: Alternatif teknikler daha öznel, yani değerlendiren kişinin, öğrencinin sunduğu esere bakarken ne aradığı ve ne ölçüde gördüğü önemlidir. Bunun için öğrencilere en başta eserlerinin hangi ölçütlere göre değerlendirileceği bir derecelendirme ölçeği (rubric) aracılığı ile bildirilmelidir. Bu derecelendirme ölçekleri hazırlanırken amaç her öğrenciyi tıpa tıp aynı eserler üretmeye zorlamak değil, aksine onların yaratıcılık ve özgün düşünce üretme yeteneklerini bastırmadan, öğretme ve öğrenme amaçlarına uygun süreçleri yaşayarak ve uygulayarak kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerine ve değerlendirmecilerin de esere daha nesnel yaklaşabilmelerine zemin hazırlamaktır (TTKB, 2005).

Bu bağlamda aşağıda 2005 yılında ilköğretim 1. kademedede, 2006 yılında da ilköğretim ikinci kademedede uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programı içerisinde yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları olarak bilinen; portfolyo (öğrenci ürün dosyası), performans görevleri, proje ödevleri, gözlem, görüşme, kavram haritaları, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve tutum ölçekleri tanıtılmıştır.

2.1.4.2.1. Görüşme

Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme çoğunlukla yüz yüze yapıldığı gibi telefon ve televizyonlu telefon gibi anında ses ve resim iletilerleriyle de olabilir (Karasar, 2005). Görüşme çok kullanılan bir yöntem değildir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğrencilerin çalışmaları hakkında ve konuları nasıl anladıkları konusunda anlama düzeylerinin daha iyi değerlendirilmesine yardım eder (MEB, 2006, s.74).

Öğrencilerle bireysel olarak yapılan açık uçlu ve yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrencilerin düşünceleri ve çabaları hakkında bilgi edinmeyi sağlayan en gerçekçi yöntemlerden biridir. Açık uçlu görüşmeler, öğretmenin öğrenciye dersin içeriği ile ilgili sorular sorduğu ve cevaplar üzerine araştırma yaptığı görüşmelerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise, öğretmenin sırayla soracağı soruları, genel hatlarıyla önceden hazırladığı görüşmelerdir (Doğan, 2005, 33-34).

Açık uçlu görüşmeler, öğretmenin öğrenciye dersin konularıyla ilgili sorular sorduğu ve cevaplar üzerine araştırma yaptığı, öğretmen öğrenci arasında geçen diyalogdur. Öğretmen araştırmak için öğrenciye ek sorular sorar. Böylece öğrencinin verdiği cevaplara nasıl ulaştığını bulmaya çalışır. Duckworth (1978), böyle soru sormanın öğretmene öğrencinin nasıl düşündüğünü anlamasında yardımcı olacağını belirtmektedir (Akt; Doğan, 2005, 34).

Açık uçlu görüşme yönteminin en büyük avantajı süre açısından kısıtlı olmayışıdır. Öğrencinin rahatlıkla konuşabildiği, kendisini tamamıyla yansıtabilme şansının olduğu bir ölçme tekniğidir. Kısmen düzenlenmiş görüşmelerde ise, öğretmen belli bir sırayla soracağı soruları genel hatlarıyla önceden hazırlar. Açık uçlu görüşmelerle kıyaslandığında listede olmayan bir şey hakkında bilgi edinme fırsatı olmadığı için bu yöntem, öğrencinin derinlemesine anlaşılmasına neden olabilir (Öztürk ve Dilek, 2005).

2.1.4.2.2. Gözlem

Gözlem, öğrencilerin neler bildiklerinin, neler öğrendiklerinin ve nelere ihtiyaç duyduklarının belirlenmesinde etkin bir ölçme yöntemidir (Titiz, 2005, 44). Parker' a (2005) göre gözlem, öğrencilerle ilgili öğrenme, onların gelişmelerini değerlendirme ve gelişmeleri için gereklilikleri tanımlamada öğretmenin kullanabileceği en iyi teknikler arasındadır.

Çıktılarının görülebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça önemlidir. Uygulamada hız ve zaman önemlidir. Gözlemler, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgiler sağlar. Öğretmen öğrencilerin:

- Soru ve önerilerine verilen cevaplarını,
- Sınıf içi tartışmalarda katılımlarını,
- Grup çalışmalarında ve tartışmalarında katılımlarını,

- Öğretmenin, öğrenmeyle ilgili yaptığı görevler ve materyallere öğrencinin gösterdiği tepkiyi gözlem yoluyla ölçebilir ve değerlendirebilir (MEB, 2006, 74).

Gözlem rasgele yapılan bir iş değildir. Önceden gözlemin bir planı yapılmalıdır.

Bu planda;

- a) Kimin nerede, nasıl, ne kadar süre ile ve niçin gözleneceği,
- b) Gözlemi kimin yapacağı,
- c) Hangi koşullar altında gözlem yapılacağı,
- d) Hangi davranışların gözleneceği,
- e) Gözlem sonuçlarının nasıl kaydedileceği ve bilgilerin nasıl analiz edileceği

bulunmalıdır. Gözlem sonuçları hemen kaydedilmeli ve gözlemci objektifliği elden bırakmamalıdır. Gözlem rasgele veya sistematik olarak yapılabileceği gibi sınıf içinde ve dışında da yapılabilir (Tekindal, 2005, 504).

Gözlem yöntemi 2005 programında yer aldığı gibi, tam ve bilimsel anlamıyla yapılmasa da bir çok öğretmen tarafından yıllardır başvurulan öğrenci hakkında veri toplama araçlarının önemlilerinden bir tanesidir. Bu konuda Tekindal' a (2005) göre gözlemi kullanmak zorunda olduğumuz durumlar vardır ve test, anket vb. araçlarla yapılan ölçmelerden daha iyi sonuç verebilir. Örneğin, “öğrencinin temizlik alışkanlığı” davranışını, yoklamak için “temizlik kurallarına uyar mısınız?” diye yazılı soru sorulduğunda, öğrenci “evet” cevabını verebilir. Fakat, gerçekte o öğrencinin temizlik alışkanlığı davranışı gelişmemiş olabilir. İşte burada devreye öğretmenin öğrenci ile ilgili yapacağı gözlem girer ve daha gerçekçi sonuçlara ulaşılabilir.

2.1.4.2.3. Öz Değerlendirme

Belli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesine öz değerlendirme denir. Öz değerlendirme, bireyin kendi yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerine yardımcı bir yaklaşımdır. Öz değerlendirme öğrencilerin okulda yaptıkları çalışmalarını, nasıl düşündüğünü ve nasıl yaptığını değerlendirmeye yardım etmektedir (MEB, 2006, 75).

Yıldız ve Uyanık'a (2004) göre öz değerlendirme, öğrencilere kendi öğrenme durumlarını ölçme ve değerlendirme fırsatı verme durumudur. Öğrenciler, kendi başarı durumlarını izledikleri için hangi düzeyde olduklarını tahmin edeceklerdir. Objektif değerlendirmeyi yapabilen bir öğrenci, öğretmenin değerlendirme çerçevesi içinde oldukça önemlidir. Öz değerlendirmede esas amaç, öğrencinin çalışmaları ve yaptığı etkinliklerle bütünleşmesidir.

Öz değerlendirme sayesinde öğrencilerin kendilerine dışarıdan bakabilme yetileri gelişir, öğrenci kendini değerlendirerek sürecin bir parçası olduğunu hisseder. Buna ek olarak öğrenci kendindeki güçlü ve zayıf yönlerin farkına varır (Mamaç, Ünsal, Yavuz, 2006). Ancak her ölçme değerlendirme yöntemi gibi öz değerlendirme yönteminin de bazı olumsuzlukları vardır. Örneğin öğrenci kendi performansını değerlendirirken yanlılığını koruyamayabilir. Öz değerlendirme ilk defa uygulanırken öğrencilerin deneyimsizlikleri nedeniyle yanlılıklara sebep olabilir. Ancak öğrenciler tecrübe kazandıkça aldıkları kararlar daha doğru olacaktır (www.ttkb.meb.gov.tr).

2.1.4.2.4. Akran Değerlendirme

Bir grup içinde yer alan bireylerin gruptaki diğer arkadaşlarını ya da akranlarını değerlendirmesidir. Diğer bir deyişle akran değerlendirme; öğrencilerin, arkadaşlarının hazırladığı ödevler, araştırmalar, projeler, raporlar vb. çalışmalarını değerlendirmesidir (MEB, 2006, 75).

Akran değerlendirmenin pek çok yararı vardır. Mamaç, Ünsal, ve Yavuz (2006) bunları şöyle sıralamıştır:

- Akran değerlendirme ile öğrencilerin kendine olan güvenleri artar.
- Kişinin öğretmen dışında başka birinden de dönüt almasına yardımcı olur.
- Değerlendirmeye temel oluşturan beceriler ve ölçütlerin saptanması konusunda öğrenciye bakış açısı sağlar.

Doğan' a (2005) göre ise akran değerlendirmenin yararları şunlardır:

- Akran değerlendirme öğrenciye sorumluluğu öğretir.
- Öğrencilerin eleştirel yeteneklerini geliştirir.
- Rekabete karşı işbirlikli öğrenmeyi teşvik eder.

- Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlar ve derse devamı artırır.
- Yalnız bir puanlama işi değil, aynı zamanda öğrencilerin becerilerinin geliştirildiği bir öğrenme sürecidir.
- Akran gruplarıyla diyalog, içsel konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

Yukarıda sayılan olumlu yönlerine karşılık akran değerlendirmenin bazı olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; akranlar arasındaki arkadaşlık durumunun birbirlerine yüksek veya düşük puan verilmesine neden olması, kendi aralarında anlaşarak birbirlerine yüksek puan verebilmeleri, fiziksel güçten kaynaklanan nedenlerden dolayı akranların yüksek puanlama yapabilmesi, grup çalışmasına katkısı olmadığı halde kimi akranların diğerlerinin puanlarından yararlanmasıdır (Anonim, 2008).

2.1.4.2.5. Performans Değerlendirme

Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ortaya koyarak oluşturdukları çalışma, ürün ya da etkinliklerin değerlendirilmesi süreci, performans değerlendirme olarak ifade edilebilir (MEB, 2006, 33). Parmaksız ve Yanpar' a (2006, 164) göre performans değerlendirme, öğrencinin uygulamada ne derece başarılı olduğu ve davranışı sürekli ve gerekli olduğu her duruma uydurabildiği, öğrencinin hakkında fikir sahibi olunabilen alternatif bir değerlendirme şeklidir.

Baştürk' e (2005) göre ise performans değerlendirme, uygulamaya yönelik, doğrudan ölçmeyi hedef alan, gerçek yaşamdan problemler kullanan, değişik öğrenme stillerine uygun, sınırlandırıcı olmayan bir düşünme yeteneğini destekleyen ve gerçek yaşamı yansıtan bir bakış açısıdır. Performans değerlendirmede süreç, ürün ya da hem süreç hem de ürün aynı anda ölçülebilmektedir. Performansa yönelik değerlendirmeyle birlikte öğrenciler geleneksel ölçme araçlarında ortaya çıkan pasif, alıcı ve taklit edici konumdan uzaklaşarak, aktif katılımcılar haline gelmekte ve kendilerinin güçlü ve üretici yönlerini gösterebilmektedir.

Geleneksel ölçme araçları öğretmen merkezli bir eğitim yaklaşımının ürünüken performans değerlendirme öğrenci merkezli bir yaklaşımın ürünüdür. Bu yaklaşımda

öğretmenin rolü sadece öğrencilere öğrenme sürecinde rehberlik etmektir. Performans değerlendirmenin en önemli araçlarından biri olan ve 2005 sosyal bilgiler programında da yer alan performans görevi, proje ödevi ve portfolyo (ürün dosyası) aşağıda kısaca tanıtılmıştır.

2.1.4.2.5.1. Performans Görevi

Performans değerlendirmede en çok kullanılan yöntemlerden biri performans görevidir. Performans görevi öğrencinin sahip olduğu bilgi ve becerilerini günlük yaşamla da ilişkilendirerek ortaya koymasını gerektiren kısa dönemli çalışmalardır. Performans görevlerinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanması ve geliştirmesi ve bir ürün ortaya koyması beklenmektedir (MEB, 2006).

Yenilenen ilköğretim programında öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede de performans görevleri çok önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda 2005 ilköğretim kurumları yönetmeliğinde performans görevleri şu şekilde yer almaktadır:

Öğrenciler, bir ders yılında, her yarıyılıda derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir performans görevi hazırlar. Performans görevleri, öğretimece belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken, öğrencilerin görüşlerinden de yararlanabilir. Öğrencilere performans görevi verilirken kullanılacak değerlendirme ölçütleri önceden verilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını teslim ederler (İKY, 2006, 14).

Günlük yaşama ait ödevlerde olduğu gibi, performansla ilişkin görevlerde de tek bir kanıt yoktur. Ödevi tamamlamak için değişik yollar bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin ödevlerinde gösterdikleri performans bir makine ile puanlanamaz ama iyi tanımlanmış bir ölçüt ile bir ya da daha fazla kişi tarafından değerlendirilebilir (Mamaç, Ünsal, Yavuz, 2005). Başarılı bir değerlendirme yapmak için her bir performans görevi bir dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmelidir. Performans görevi, öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumları bağlamında

kullanmalarını gerektirir. Çok çeşitli konularda performans görevi verilebilir. Sosyal Bilgiler dersinde örnek olarak öğrencilere şu konularda performans görevi verilebilir:

- Tarihsel bir olay hakkında bir gazete makalesi yazma,
- Başka zamanlarla, yerlerle veya kültürlerle ilgili hayalî bir mizansen oluşturma,
- Başka bir zaman, yer ya da kültürde yaşadığını farz ederek tipik bir günde ne yaptığını, ne giydiğini, ne yediğini ve nerede yaşadığını içeren bir hikaye yazma,
- Bir tarzdaki grafiği başka tarza dönüştürme,
- Bir yolculuk için verilen zaman ve bütçe sınırlamalarıyla bir yolcu rehberi geliştirme,
- Bir haritadan sonuçlar çıkarma,
- Bilimsel gözlemlerini tablo oluşturarak belirtme,
- Bilimsel bir olayı sözel ve görsel olarak betimleme,
- Tarihi dönemlerdeki farklı kültürlere ait müzik, dans veya resim çalışmalarını karşılaştırma (MEB, 2007, 27).

Performans değerlendirmede öğretmenler performans değerlendirmeyi tam olarak bilmelidirler. Sınıf ortamında performans değerlendirmenin hazırlanmasından, uygulamasından ve puanlamasından öğretmen sorumludur. Performans değerlendirme sonuçları kişisel yanlılığa ve taraflı kararlara açıktır. Bu zayıflığı gidermek için çok iyi hazırlanmış derecelendirme ölçeklerine (rubrik) ihtiyaç vardır. İyi hazırlanmış derecelendirme ölçeği geliştirilmeden yapılacak olan değerlendirmeler güvenilir sonuçlar vermeyecektir (Baştürk, 2005).

Öğrenciye verilecek performans görevi belirlendikten sonra, öğrencinin hangi ölçütlerle değerlendirileceğini gösteren derecelendirme ölçeği öğrenciye önceden verilmelidir. Derecelendirme ölçeği öğrencinin başarısı için bir yol haritasına dönüşür.

2.1.4.2.5.2. Proje Ödevi

Proje ödevleri, daha geniş içerikli ve uzun süreli, daha fazla yaratıcılık yani üst düzey beceri gerektiren performans görevleridir. Proje çalışmaları ünitelerde yer alan

kazanımları kapsayan ayrıntılı ödevlerdir. Bireysel ya da grup olarak yapılabilir. Böylelikle öğretmenler öğrencilerin grup arkadaşları ile çalışmalarına olanak tanıyacak ödevleri vererek hem öğrenciler arasındaki fikir alışverişini sağlayabilir hem de öğrencilerin güçlü oldukları yönleri birbirleri ile paylaşmalarına olanak tanıyarak ödevleri daha ilgi çekici hale getirebilirler (Corno, 2000). Proje konusunu, öğrenci kendisi belirleyebilir veya öğretmenin hazırlayacağı listeden seçebilir. Öğrenci projenin amacını, izlenecek yolları, kullanılacak malzemeleri ve karşılaşılabilecek olası durumları önceden planlar. Gerektiğinde öğretmeninden yardım alabilir (MEB, 2007, 27). Proje sürecinin olumlu yanları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Proje çalışmasında bilgi öğrenciye doğrudan verilmediği için öğrenciler proje konularında yaparak, yaşayarak, inceleyerek bilgi kazanırlar.
- Proje ödevleri öğrencilerin yaratıcılık, araştırma, iletişim kurma gibi üst düzey zihinsel becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Erdemir, 2007, 27).
- Özel ihtiyaç ve ilgilerine yönelik aktiviteleri yapma şansına sahip olurlar.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde en az bir proje ödevi hazırlarlar. Proje ödevleri, öğretmence belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçüğü veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini belirlerken, öğrencilerin görüşlerinden de yararlanabilir. Öğrencilere proje ödevi verilirken kullanılacak değerlendirme ölçütleri önceden verilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını teslim ederler. Projeler teslim edildikleri yarıyıldan değerlendirilir (İKY, 2006, 14).

2.1.4.2.5.3. Portfolyo (Öğrenci Ürün Dosyası)

2005 yılında uygulamaya başlanan ilköğretim programı ile birlikte yaygın olarak kullanılan ve öğrencinin öğrenme sürecinde bireysel ve grup olarak göstermiş olduğu performansını değerlendirmede kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarından biri de öğrenci ürün dosyası (portfolyo) dır.

Öğrenci ürün dosyası (portfolyo) öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren çalışmalarının koleksiyonudur. Öğrencinin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine olanak sağlayan bir çalışmadır. Sınıf içi etkinliklerden öğrencinin seçtiklerinin bir araya getirilip yansıtılmasıyla oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir (MEB, 2007, 29).

Gilman, Andrew ve diğerleri (1998) portfolyo kullanımının avantajlarını şöyle açıklamaktadır:

1. Portfolyolarda ürün ve süreç birlikte değerlendirilir.
2. Portfolyolar, öğrenme ve değerlendirmeyi bütünleştirir.
3. Portfolyolarda değerlendirme tek bir puanla sınırlı değildir.
4. Portfolyolar öğrencinin gelişimi hakkında daha fazla bilgi verir.
5. Portfolyolar, öğrencileri kendi kendilerine öğrenmeye teşvik eder.
6. Öğrenciler değerlendirme sürecinin bir parçası olduğunu hisseder.
7. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme için gerekli olan yeteneklerinin gelişiminde portfolyolar önemli rol oynar.
8. Portfolyo ile kazanılan bilgi anlamlı ve önemlidir.
9. Uygun ve anlaşılabilir bir içerikle öğrencilerin çalışma örneklerinin devamlılığını sağlar.
10. Portfolyolar öğrencilerin düşünme yeteneklerini değerlendirir (Akt; Ocak, 2006, 37).

Ayrıca öğrenciler, sınav heyecanını ve dolayısıyla onun getirdiği unutma, birbirine karıştırma gibi sorunları ortadan kaldırdığı için portfolyo hazırlamayı sınava tercih etmektedirler. Öğrenciler portfolyo için verilen görevle uğraşırken kuralları, kavramları ve kanunları daha iyi öğrendiklerini ifade etmektedirler. Portfolyo ayrıca sınıfta katılım oranını da artırmaktadır, çünkü öğrenciler her şeyi hatırlamak zorunda olmadıklarını fark edip daha cesaretli olmaktadır. Öğrenciler sürekli olarak öğrendiklerini portfolyoya nasıl yansıtacaklarını düşündüklerinden, sınıfta daha aktif olurlar (Bekiroğlu, 2004).

2.1.4.2.6. Kavram Haritaları

Kavram haritaları, bilgiyi organize etmek ve sunmak için yapılmış grafiksel araçlardır. Bu araçlar daire ya da bir çeşit kutu içinde yazılmış olan kavramları içerir. Kavram haritalarında iki kavram arasındaki ilişki, üzerine ilişkiyi belirleyen ifadelerin yazıldığı doğrularla gösterilir. İlişkiyi belirleyen bağlantı ifadeleri ile iki kavram tamamlanarak anlamlı bir cümle oluşturur (MEB, 2006, 80).

Kavram haritaları, Joseph D. Novak tarafından, David Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramı temel alınarak 1960'lerde geliştirilmeye başlanmıştır (Plotnik, 2001). Kavram haritaları farklı amaçlar için kullanılabilir. Plotnik' e (2001) göre kavram haritaları;

- Fikir üretme amacı (Beyin fırtınası),
- Karmaşık yapıları desenleyip, düzenleme amacı (uzun metinler, geniş web siteleri vb),
- Karmaşık fikirler arasında iletişim kurma amacı,
- Eski ve yeni bilgiyi birleştirerek, öğrenmeye yardımcı olmak amacı,
- Yanlış anlamaları tanılama ve öğrenmeleri değerlendirme amacı ile kullanılabilir.

Novak ve Growin' e (1998) göre ise kavram haritaları bir çok açıdan eğitsel değere sahiptir:

1. Etkili ve anlamlı öğrenme için yol haritası oluştururlar.
2. Ders kitaplarından anlam çıkarılmasını sağlarlar.
3. Alan gezileri ya da laboratuvar çalışmalarından anlam çıkarılmasına yardımcı olurlar.
4. Okunan materyallerden not çıkarma işlemine yardımcı olurlar.
5. Yazma sürecinin başlangıcında taslak ana hat oluşturmaya yardımcı olurlar.
6. Görsel sembollerin hatırlanması daha kolaydır.
7. Görsel sunum bütünsel anlamayı kolaylaştırır.

Bir taslak ya da krokiye benzeyen kavram haritaları, bilgileri organize etme veya sergileme yoludur (Parmaksız ve Yanpar, 2006, 162). Korkmaz' a (2004) göre ise kavram haritaları, bir temel kavramla ilişkili diğer kavramları ve bunların birbiriyle olan ilişkilerini gösteren grafiksel yapılardır. Kavram haritaları, öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğrenme sürecini kontrol etmek, kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak amacıyla kullanılır. Kavram haritaları, öğrenmeyi anlamlı kılar, tekrar tekrar kullanılabilir. Ancak hazırlanması zordur.

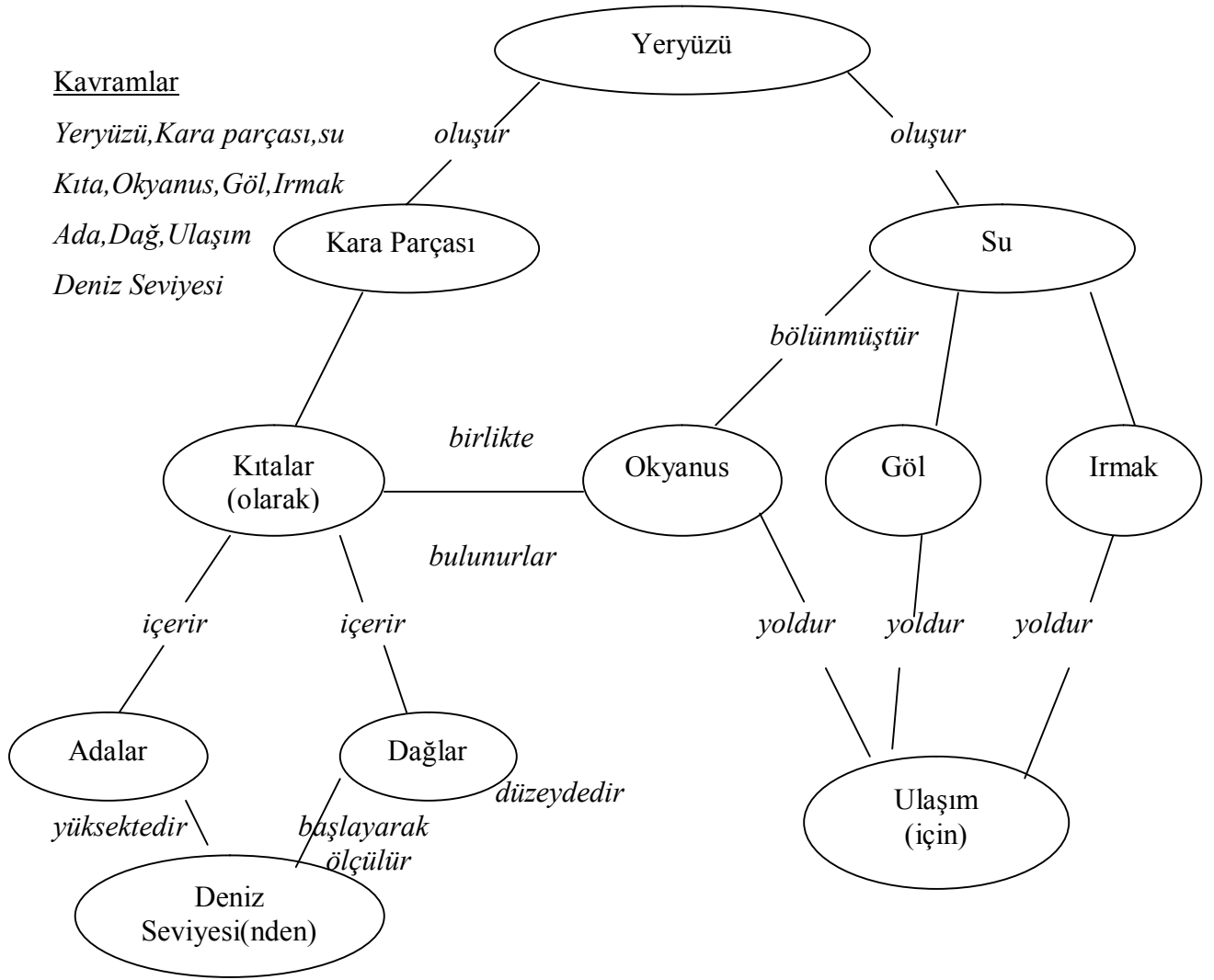
Öğrenci bir konu ile ilgili kavram haritası hazırlarken sınıflandırma, zihinsel canlandırma, sembolleştirme gibi stratejilerden yararlanmaktadır. Bu da öğrencinin bilgi organizasyonu süreci ile ilgili doğrudan ve hızlı bir şekilde analitik veri elde etmesini sağlar (Erdal, 2007).

Kavram haritaları bir konunun öğretiminde, öğrenmeyi kolaylaştırmada, öğrenme sürecini kontrol etmek ve kavram yanlışlarını ortaya çıkarmada ve değerlendirme yapma amaçlı kullanılabilir. Kavram haritalarını değerlendirmek için kullanılacak bazı ölçütler gereklidir. Bunlara şu örnekler verilebilir:

1. Kavramlar, en fazla üç sözcükle temsil edilmelidir.
2. Kavramların yerleşimi genelden özele doğru hiyerarşik olarak sıralanmalıdır.
3. Haritada kavramlarla bağlantılar arasındaki ayrım belirgin olmalıdır.
4. İki kavram arasındaki bağlantılar anlamlı olmalı ve ilişkiyi doğru temsil etmelidir.

Kavram haritaları oluşturulurken öncelikle konunun anlaşılması için gerekli olan kavramlar tespit edilir, seçilen kavramlar en genel olandan en özele doğru sıralanır. İki kavram arasındaki ilişkiyi belirten önermeler belirlenir, kavramlar arası ilişkiler oklarla birbirine bağlanır, ilişkiler oklar üzerine yazılır (Yılmaz, 2006).

Aşağıda Martorella (1991) tarafından oluşturulmuş ve orijinalinde olmayıp sonradan Novak (2002) tarafından da kavramlar listesi eklenmiş bir kavram haritası bulunmaktadır.



Şekil 2. Bir Kavram Haritası Örneği (Martorella, 1991)

2.1.4.2.7. Tutum Ölçekleri

Özgüven' e (1999) göre tutum; bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluşluk hali veya eğilimidir (MEB, 2006, 81).

Tekinal' a (2002) göre ise tutum, verilen bir psikolojik objeye tutarlı bir şekilde, tercih etme veya tercih etmeme tarzında cevap verme ile ilgili öğrenilen eğilimdir. Tutum duygu, bilgi ve davranış öğelerinden oluşur. Duygu ögesi insanın psikolojik objeyi değerlendirmesini temsil eder ve fikre yüklenen histir. Örneğin, bilgisayar ile çalışmaya yönelik olumlu veya olumsuz duygu buna örnek verilebilir. Bilgi ögesi, psikolojik obje ile ilgili olan bir fikir veya bilgidir. Davranışsal öge ise

psikolojik objeye doğru yönelen davranışı temsil eder. Bilgisayar kursuna kaydolma buna örnek olarak verilebilir.

Tutum ölçekleri, genelde, derecelendirme ölçeklerine benzer. Ana farklılık, derecelendirme ölçeğinde derecelendirmeyi öğretmen veya puanlayıcı yaparken, tutum ölçeklerinde hislerini derecelendirmeyi cevaplayıcının kendisi yapar. Öğretmenler tutuma yönelik maddeler yazarak kendi araçlarını yapabilirler (Tekindal, 2005, 513).

Tutumların ölçülmesinde en çok kullanılan yöntem likert ölçeğidir. Likert tipi ölçeklerle, ölçülmek istenen tutumla ilgili çok sayıda olumlu ve olumsuz ifade yazılır. Bu ifadeler için “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” biçiminde tepkide bulunulur. Böylece her cevaplayıcı, ölçekteki her ifadenin kapsadığı tutum objesine katılma/katılmama derecesini bildirmiş olur. Bir kişinin ölçekten aldığı puan, ölçekte bulunan maddelerden aldığı puanların toplamından oluşur (MEB, 2004, 82).

Yönerge					
Aşağıda Sosyal Bilgiler dersine yönelik bazı ifadeler yazılmıştır. Bu ifadelere katılma derecenizi ifadelerin karşısındaki seçeneklere ilişkin dairelerin içini doldurarak işaretleyiniz.					
	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Sosyal Bilgiler çok hoşlandığım bir derstir.	()	()	()	()	()
2. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenilen bilgilerin günlük hayatta bir yararı yoktur.	()	()	()	()	()
3. Sosyal Bilgiler dersinde hiç devamsızlık yapmam.	()	()	()	()	()
4. Zorunlu olmasam Sosyal Bilgiler dersine çalışmam.	()	()	()	()	()

Şekil 3. Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Örneği (Tekindal, 2005, 513)

Yukarıda araştırmanın kuramsal temelini oluşturan 2005 sosyal bilgiler programının ölçme değerlendirme ögesini geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme

araçlarından kısaca bahsedilmiştir. Aşağıda araştırma konusu ile ilgili literatür kapsamında yapılmış olan yurt dışındaki ve yurt içindeki araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.2. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Aldridge, Fraser ve Tylor (2000) yaptıkları araştırmada lise fen bilgisi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımının Avustralya ve Tayvan'da kullanım derecelerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada her iki ülkeden dört sınıf her sınıftan üç öğrenci ve sekiz öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırma sonucunda Tayvan'da öğrencilerin öğretmenleri daha fazla uzman olarak gördükleri ve etkinliklerin daha fazla öğretmen merkezli olduğu görülmüştür. Avustralya'da ise etkinliklerin daha fazla öğrenci merkezli olduğu ve görüşlerini daha rahat sundukları sonucuna varmışlardır.

Lord (1999) ise yaptığı araştırmada doğa bilimleri dersinde geleneksel öğretmen merkezli ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yapılan eğitimi karşılaştırmıştır. Araştırma sırasında dersler 1. grupta düz anlatım, gösteri, sınırlı oranda tepegöz ve slayt kullanımı şeklinde işlenirken; 2. grupta yapılandırmacı yaklaşıma dayalı grup çalışmasına yönelik işlenmiştir. 2. grupta öğrencilere öğretmen tarafından gerekli malzemeler sunularak grup çalışması halinde etkileşimli olarak konu hakkında araştırma ve sunum yapmaları sağlanmış ders sonunda değerlendirme sınavları uygulanmıştır. Sınav grup öğrencilerinden rastlantısal olarak seçilen bir öğrenciye soru sorulması ve aldığı puanın grup puanı olarak değerlendirilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda 1. grubun dersi sıkıcı buldukları sonucuna ulaşılırken, 2. gruptaki öğrencilerin dersi daha zevkli buldukları ve başarı düzeylerinin daha fazla olduğu sonucu elde edilmiştir.

Nitko (1995) ve Gallager (2000) da yaptıkları çalışmalarda da sürekli değerlendirme yönteminin, öğretmenleri öğrenci düşüncelerine karşı daha duyarlı hale getirdiği, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim kalitesini arttırdığı, öğrencilerdeki

davranış problemlerini azaltarak sınıf atmosferini değiştirdiği, öğrencilerin derse daha aktif olarak katılımını sağladığı, öğrenci başarısını artırdığı ve öğrencilerin bilime karşı ilgilerini olumlu yönde etkilediği rapor edilmektedir (Akt; Yalçın, 2003, s.18).

Bolte (1997), yaptığı çalışmada öğrencilerin bilgilerinin bağlantılılığını değerlendirmek için kavram haritası ve klasik sınavın kullanımını, öğrencilerin kavram haritası, yazılı imtihan ve final sınavlarında almış oldukları notlar arasındaki korelasyonu, kavram haritası ve yazılı sınav uygulamaları sonucunda öğrencilerin neler kazandığını belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak, kavram haritası ve klasik sınavın birlikte kullanımının matematik dersi bilgilerinin değerlendirme ve öğretim yöntemi olarak güvenilir bir materyal olduğunu tespit belirlemiştir (Akt; Kabaca, 2003, 33).

Kent Eyalet Üniversitesi tarafından yürütölen Olağanüstü Potansiyellerin Erken Değerlendirilmesi Projesi'nden yola çıkarak öğrenci dosyalarının değerlendirilmesinin öğretmen sınıf içi etkinliklerine olan etkisi adlı bir çalışma yapan Viechnicki ve arkadaşlarının (1993) ulaştığı sonuçlara göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenci dosyası oluşturma süreçlerinin genel düzenleyici becerilerini güçlendirdiğini, yeni bakış açısı kazandıklarını, kendilerini daha fazla motive olmuş hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrenci dosyalarının testlerden daha fazla ağırlığı olduğunu belirtmişlerdir. Bu olağanüstü potansiyelin birincil belirleyicilerinin, her çocuğun güçlü olduğu bir alanın bulunmasını kolaylaştırdığı çıkan sonuçlar arasındadır.

Pratt (2005) çalışmasında North Island Distance Education School (NIDES)' da ilköğretim düzeyindeki güncel ölçme ve değerlendirme uygulamalarını tanımlama ve bu uygulamaları British Columbia Ministry of Education (BCME)' un ölçme ve değerlendirme alanında en iyi kabul ettiği uygulamalarla karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada NIDES' te yürütölen otantik ölçme ve değerlendirme stratejilerine odaklanılmıştır. Çalışmadaki yaklaşım araştırma temelli eylem ve niteliksel düzenlemedir. Çalışmada dört ana konu bulunmuştur. Otantik uygulamaları güncel olarak yürütmek, delil için kaynak sağlamak, iletişim süreçleri ve NIDES' teki otantik ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını daha iyi yararlanabilmek için yayınlar (Akt; Karakuş, 2006).

Mathison (1998) okul sisteminde çok sıkı bir şekilde yapılan değerlendirmenin, çok fazla önemsizmeden yapılan değerlendirmelere oranla, değerlendirmenin etkisi üzerinde fark yaratıp yaratmadığını belirlemek için üç okuldaki yönetici ve öğretmenlerle görüşme yapmıştır. Seçilen birinci okulda minimum düzeyde değerlendirme yapıldığı için test sonuçlarının kullanımı kayda değer değildir. İkinci okul orta güçtedir. Seçilen ikinci okul daha fazla değerlendirme yaptığı için değerlendirme sonuçları öğrenci yerleştirme ve programı dolaylı olarak değerlendirme gibi amaçlarla kullanılmıştır. Seçilen üçüncü okulda çok etkili değerlendirme programları kullanılmış, elde edilen test sonuçları program değerlendirme, üst düzeye yükselme, öğretmen ve yöneticileri değerlendirme ve fon belirleme gibi önemli sonuçlar için kullanılmıştır. Mathison'un okul sisteminde düşük ve orta etkideki değerlendirme programlarının, standartlaştırılmış testler, program ve öğretmenler üzerinde az etkili olduğu görülmüştür. Çok etkili değerlendirme programları olan okulun ulaştığı duruma, özellikle değerlendirme puanlarını vurgulayan yeni bir yöneticiyle gelmesidir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler tarafından algılanan baskı, değerlendirme içeriği hakkındaki farkındalığı artırır. Mathison' a göre sonuç olarak değerlendirmenin etkisi yüksektir. Değerlendirmenin program ve öğretim üzerinde önemli bir etkisi vardır (Akt; Karakuş, 2006).

Cizek, Fitzgerald ve Rachor (1996) 143 ilk ve ortaokul öğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmada bu öğretmenlerin yaptıkları ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu saptamışlardır. Ayrıca cinsiyet, kıdem ve okuttukları sınıf düzeyi gibi değişkenlerin öğretmenlerin yaptıkları bu etkinliklerin güvenilirliğini etkilemediği saptanmıştır (Akt; Çakan, 2004).

Cizek, Fitzgerald ve Rachor (1996)' ın bulgularının aksine, Daniel ve King (1998) 95 ilk ve ortaöğretimde görevli öğretmen ile yaptıkları çalışmada bu öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konularında yeterince kapsamlı bir bilgiye sahip olmadıklarını saptamışlardır. Bu öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılan basit istatistiksel bilgilere sahip olmadıkları saptanmıştır. İlk ve ortaöğretimde görevli öğretmenler bu konularda sahip oldukları bilgi ve beceri açısından karşılaştırıldıklarında aralarında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Çalışmada ayrıca Cizek, Fitzgerald ve Rachor (1996)'ın bulgularını destekler sonuçlar da elde edilmiştir. Buna göre öğretmenler kıdemleri ve okuttukları sınıf düzeyi açısından

incelendiklerinde de aralarında anlamlı bir bilgi farkı olmadığı saptanmıştır. Yeni yada tecrübeli öğretmenlerin ve aynı şekilde hangi sınıf düzeyinde görevli olurlarsa olsunlar öğretmenlerin aynı ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerisine sahip oldukları gözlenmiştir (Akt; Çakan, 2004).

Eming (1997), sosyal bilgiler dersinde bir öğretmenin öğretim ve değerlendirme stratejilerini yenileyerek derslerine bir enerji getirebileceği düşüncesiyle araştırmasını yürütmüştür. Araştırmada öğrencilerin nitelikli durumları, ön bilgileri, yaratıcılığı ve iletişimi anlamaları amaçlanmış ve öğrencilerin “Dünya Kültürleri” ile ilgili olarak buluş, yenilik ve yayılma arasındaki farkları incelemeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin kavramları tanımlamaları, günlük olaylarla ilişkilendirmeleri ve bu kavramları uygun grafiksel anlatıma dönüştürmek için birlikte çalışmalarını sağlanmıştır (Akt; Karakuş, 2006).

Schowalter (1999), öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde geleneksel yöntemlere karşın alternatif değerlendirmenin kullanılabilirliğini ve kabul edilebilirliğini araştırdığı çalışmada, çalışma grubunda bulunan öğrencilere özel eğitime ihtiyacı olan çocukların aileleri, sınıf öğretmenleri, rehber öğretmenleri kullanılabilir ve kabul edilebilir olmak üzere üç çeşit değerlendirme şekli (geleneksel, alternatif, yarı geleneksel yarı alternatif) belirlemişlerdir. Değerlendirme sonuçlarının puanlanması ve değerlendirme ölçeği puanları varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Buna göre alternatif raporların geleneksel raporlara göre belirli şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailelerin bu yöntemleri değerlendirmede bakış açıları profesyonellerden daha olumlu olmuştur. Sınıf öğretmenleri ve okul psikologları rollerinin uygunluğu üzerine araştırmalar yapmışlar ve gerekli öğretim ve zamanın olup olmadığıyla ilgili veri toplamışlardır. Veriler üzerinde yapılan varyans analizi göstermiştir ki okul psikologları üç çeşit değerlendirme ile ilgili sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Hem psikologlar hem de sınıf öğretmenleri alternatif değerlendirmenin geleneksel değerlendirmeye göre daha iyi olduğunu savunmuşlardır. Ayrıca araştırmaya katılan tüm katılımcılar en kullanışlı ve en az kullanışlı değerlendirme şekillerini belirlemişlerdir. Sonuçlar göstermiştir ki katılımcılar şu değerlendirme bilgilerini çok kullanışlı bulmuşlardır: Geleneksel bilişsel bilgiler, alternatif akademik beceriler ve öğrenci tercihleri, sınıfta yaşadıkları zorluklar ve akademik beceriyle ilgili belirli tavsiyeler.

Neukom (2000) ilkokul 5. ve 6. sınıf öğrencileri için bir alternatif değerlendirme olarak rubrik değerlendirmesini kullanmanın etkisini gözlemlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğrencileri rubriğin oluşumuna ve uygulamasına katmıştır. Öğrenciler öğrenme beklentilerini onlara karşı gelişimlerini açık bir dille ifade edebilmişlerdir. Öğrencilerle rubrik kullanımının sınıf öğretmenleri için program gelişimi üzerinde bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarıyla sınıf öğretmenlerinin bir rubrik içinde beklenen sınıf seviyesi becerilerini birleştirebileceği sonucu elde edilmiştir.

Nicol (2000), kimya dersine ışık tutması amacıyla öğrencilerin kavram bağlantısı kurabilme yetileri üzerine yaptığı araştırmasında kavram haritaları kullanarak değerlendirme yapmanın etkilerini araştırmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yöntemine dayanılarak, bu araştırma nitel ve nicel olmak üzere iki stratejiden oluşmuştur. Birkaç dönem içinde bireysel nitel görüşmeler yapılmıştır. Genel kimya derslerinde öğretilen elektron, bonding ve moleküler geometrinin altında yatan bağlantıları öğrencilerin kurma derecesinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşme sonucunda kavram haritaları, analitik araç olarak bu kavramlar arasında katılımcıların bağlantı kavramlarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Bağlantı derecesinin karşılaştırıldığı iki aşama çalışmaya yansıtılmıştır: (1) sınıfta kavram haritası kullanılan ve kavram haritası kullanılmayan öğrenciler (2) yeni başlayan kimya öğrencileriyle son sınıf kimya öğrencilerinin karşılaştırılması. Sonuç olarak kavram haritalarının kullanıldığı öğrenciler ile kullanılmayan öğrenciler arasında kavram haritası kullanılanların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Butts (1997) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenci Portfolyo Değerlendirmesine Karşı Tutumlarının İncelenmesi” adlı araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutumuna ilişkin veriler elde etmiştir. Öğrenci başarısını değerlendirmede araç olarak kullanılan portfolyolara karşı öğretmen tutumunu merak eden araştırmacı Mississippi Üniversitesi Profesyonel Gelişim Okulu Bölümünde 3., 4. ve 5. sınıf okutan Mississippi ilköğretim öğretmenlerinden bilgi ve veri toplamıştır. Portfolyo değerlendirmesine yönelik öğretmen tutumlarını saptamak için, öğretmenlere 6 soru sormuş ve 6 hipotez geliştirmiştir. Veri toplama araştırmacının geliştirdiği ve geçerliliğini test ettiği 28

maddelik bir anket kullanılarak tamamlanmıştır. Anket, 8 PDS (Profesyonel Gelişim Okulu) sitesindeki 139 3., 4. ve 5. sınıf öğretmenlerine dağıtılmış ve cevap takip talebinden sonra, 105 anket % 75,5 cevap oranıyla geri dönmüştür. Ki-kare ve tanımlayıcı istastiklerden oluşan istatistiksel analiz sonuçları, öğretmen deneyiminin yıl sayısı ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutumu, öğretmenin eğitim düzeyi ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutumu, öğretmenin girdiği sınıf düzeyi ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutumu, öğretmen tarafından öğretilen ders konusu ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutum ve öğretmenin öğretmen tipi ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutum arasında belirgin bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. 105 cevap veren öğretmenlerin istatistiksel analizleri, öğretmenler tarafından son değeri elde etmedeki yakınlık ve öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik tutum arasında bir fark açığa çıkarmıştır. Araştırmanın sonucu olarak; çalışmadaki geçmiş 5 yıl ya da daha az bir zamanda bir seviye programına kaydolmuş öğretmenlerin çalışmadaki 5 yıldan daha fazla süre önce derece programına katılmış öğretmenlerden öğrenci portfolyo değerlendirmesine yönelik daha fazla pozitif tutuma sahip olduğu bulunmuştur. İleriki çalışmalar için öneriler ise; farklı bir yöntem bilim kullanarak çalışmanın yinelenmesi, öğretmenlerin daha kapsamlı örneklemini kullanarak çalışmanın yinelenmesi, güçlü ve zayıf yönlere karar vermek için portfolyo kullandıklarını belirten öğretmenlerin cevaplarının teker teker analiz edilerek çalışmanın yenilenmesi olmuştur.

2.2.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırma konusu ile doğrudan veya dolaylı olarak yurt içinde bir çok araştırma yapılmış ve bu araştırmalar bu bölümde sunulmuştur. Yapılan araştırmaların sayısının fazlalığı ve araştırma amaçlarının çeşitliliği nedeniyle araştırmalar gruplara ayrılarak sunulmuştur. Bu bağlamda öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri ile ilgili araştırmalar, 2005 yılında uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulmuş yeni program ve ondan önce uygulanan programa yönelik araştırmalar olmak üzere ayrılarak bir grupta sunulmuştur. Bunun yanında öğretim programlarının ölçme değerlendirme unsuru ve buna yönelik görüşler ile ilgili araştırmalar yine 2005 yılında uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulmuş yeni program ve ondan önce uygulanan programlardaki ölçme değerlendirme unsuru ve buna yönelik görüşler ile ilgili araştırmalar olmak üzere ayrılarak başka bir grupta sunulmuştur. Ders

kitapları ve kılavuz kitaplarının ölçme değerlendirme konusundaki yeterliliği ile ilgili araştırmalar ise de başka bir grupta ele alınmıştır. Bu bağlamda 2005 sosyal bilgiler programı ve önceki sosyal bilgiler programını tüm boyutlarıyla inceleyen araştırma konusu ile ilgili çalışmalar aşağıda sunulmuştur:

Pirinçdane (1997) tarafından yapılan “İlköğretim 1. Kademe Sosyal Bilgiler Ders Programının Değerlendirilmesi” adlı araştırmada sosyal bilgiler ders programının mevcut durumu, programda belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için ne gibi önlemler alınabileceği ve programın uygulanmasında karşılaşılan sorunların neler olduğu ele alınmıştır. Araştırma öğretmenlerin bu dersi ayrı ayrı öğretme eğilimlerinin oldukça yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Programı istenilen düzeyde bilmediklerini, en çok uygulanması gereken öğretim yöntemlerini çok düşük oranda uyguladıklarını ya da hiç uygulamadıklarını, çağdaş eğitim teknolojisi olanaklarından çok az yararlandıklarını ve geleneksel öğretim yöntemlerinden kurtulamadıklarını ortaya koymuştur. Sonuçta ilköğretim okullarında okutulmakta olan sosyal bilgiler ders programının ihtiyaçlara yeterince uygunluk göstermediği ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2000) “Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçlarına Ulaşma Düzeyi” adlı araştırmasında ilköğretimde temel derslerden biri olan sosyal bilgiler dersinin ilköğretimin birinci kademesine göre, ikinci kademe de daha az başarıya ulaştığı sonucuna varmıştır. Sosyal bilgiler dersi programı, içerik açısından öğrencide olması şart olan birçok davranışı hedeflediği vurgulanmıştır. Program bu açıdan olumlu olmakla birlikte, programın uygulama aşamasında eksiklikler tespit edilmiştir. Bu eksiklikler dersin işleniş yöntemlerinden, araç-gereç durumundan, bireyin ve ortamın fiziki ve psikolojik şartları şeklinde sınırlandırılacak etkenlerden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Bu durumda öncelikle yapılması gereken ders programının uygulama aşamasındaki düzenlemeler olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan (2001) “İlköğretim Okulları I. ve II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretiminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmada ilköğretim okulları I. ve II. kademe sosyal bilgiler dersini okutan öğretmenlerin bu dersin öğretiminde kullanılan öğretim yöntem, teknik ve etkinliklerini kullanma durumunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim okulları I. ve II. kademe sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin yeterli şekilde kullanılmadığı

belirlenmiştir. Öğretmenlerin yöntem, teknik ve diğer etkinlikler ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları, araç-gereç yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu, sosyal bilgiler dersinin branş öğretmenleri tarafından verilmemesi ve sosyal bilgiler dersinin tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi olarak ayrı olmayıp birleştirilmiş olması nedeniyle istenilen başarının elde edilemediği görülmüştür.

Nalçacı (2001) tarafından yapılan “Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programındaki Değişmelerin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında genel olarak;

a) Sosyal bilgiler dersi ile ulaşılması düşünülen amaçlardaki değişmeler nelerdir?

b) Sosyal bilgiler programının konularında ne tür değişmeler olmuştur?

c) Sosyal bilgiler programının uygulama sürecindeki öğretme-öğrenme yaşantıları ile ilgili düzenlemelerde ne tür değişimler olmuştur?

d) Sosyal bilgiler programı ile ilgili yapılacak değerlendirmelerde uygulamaya yön verecek şekilde ne tür düzenlemeler yapılmıştır? sorularına yanıt aramaya çalışmıştır. Araştırma sonunda hazırlanan programlarda programın öğelerini oluşturan amaçlar ve eğitim durumlarıyla ilgili değişikliklerin yapıldığı, ancak değerlendirme öğesinin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aykaç ve Başar (2005) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını Samsun İli Atatürk İlköğretim Okulu ve Ankara İli Keçiören İlçesi Hacı Mustafa Tarmanlar İlköğretim Okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinden 25 öğretmen ile görüşme yaparak gerçekleştirmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere göre deneme uygulaması yapılan sosyal bilgiler öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı, programdaki ders yükünün azaltıldığı, programın kazanımlara dayalı olarak ünite ve öğrenme alanlarına ayrıldığı, sadece yazılı-sözlü değerlendirmelerle değil süreç içerisinde değişik ölçme tekniklerinin kullanılması sonucu çıkartılmıştır.

“Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Öğretmen Görüşleri ve Öğrencilerin Derse Yönelik Tutumları” nı araştıran Özkal, Güngör ve Çetingöz (2006), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını, bu tutumların öğrencilerin cinsiyetleri ile okul türleri arasındaki ilişkilerini, sınıf öğretmenlerinin

sosyal bilgiler dersine ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin öğretmenlerin cinsiyetleri ile kıdemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, kız öğrencilerin erkeklere göre, devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin özel okulda öğrenim gören öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ise sosyal bilgiler dersine yönelik görüşlerinin genelde olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersine yönelik görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermezken, kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerin programa ilişkin daha olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Gömlüksiz ve Bulut' un (2006) “Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot olarak uygulanan ilköğretim birinci kademe sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiği belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma, tarama modeli niteliğindedir. Araştırmanın evrenini yeni sosyal bilgiler programının uygulandığı İstanbul, Ankara, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun ve Bolu ilindeki 64 deneme okulundan toplam 383 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, il, sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenleri açısından analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, programda öngörülen kazanımlar, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmenin uygulamada “çok” düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, il değişkeni bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkarken, sınıf, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre ise anlamlı farklar çıkmamıştır.

Öztürk ve Tuncel (2006) tarafından “Yeni 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı İle İlgili Öğretmen Görüşleri” isimli çalışması 2005-2006 öğretim yılında İstanbul ili ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıflarda görev yapmakta olan 316 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin hemen hepsi yeni programın değerlendirme boyutuna olumsuz tepki vermiştir. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı programın değerlendirme boyutunu yeterince anlamadığını ve uygulamada ciddi zorluklar yaşadığını belirtmiştir.

Güven, Gökbulut ve Yel (2006) tarafından “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışması 2004-2005 öğretim yılında Ankara ilinde eğitim veren yeni programın pilot olarak uygulandığı okullarda görev yapan 76 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, yeni programı uygulamada karşılaşılan sorunlara verilen cevaplar şöyledir:

- Ölçme ve değerlendirme boyutunda sıkıntıların olduğu,
- Programın öğretmene çok daha iyi bir şekilde anlatılması gerektiği,
- Okullarda araç ve gerecin yetersiz olduğu,
- Etkinliklerin uygulanmasında zamanın yetersiz olduğu,
- Sınıf mevcudunun kalabalık olması nedeniyle uygulamalarda sıkıntıların yaşandığı seklindedir.

Ece (2007), ilköğretim birinci kademe 2005 Sosyal Bilgiler programını öğretmen görüşlerine çerçevesinde değerlendirmeyi amaçladığı çalışmayı, 2006-2007 öğretim yılında, Afyonkarahisar il merkezindeki 44 ilköğretim okulunda dördüncü ve besinci sınıfta görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, kişisel bilgilerle ilgili altı soru ile sosyal bilgiler programının kazanım, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin 49 soru ve geleceğe yönelik 8 sorudan oluşmaktadır. Veriler, cinsiyet, sınıf, kıdem, mezun olunan okul, sınıf mevcudu ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durum değişkenleri açısından analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, frekans, yüzde, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analiz (ANOVA) testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler genelde programı desteklemiştir. Ayrıca, sosyal bilgiler programının kazanım, içerik, eğitim durumu, değerlendirme ve geleceğe yönelik öneri boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde deneklerin cinsiyet, sınıf, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Ekinci (2007) araştırmasında ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi ve bu programın yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2005-2006 öğretim yılında Eskişehir il merkezi, ilçe ve köylerindeki 123 devlet okulunda görev

yapan ve 4.-5. sınıfları okutan 295 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Verileri değerlendirmek için t testi ve varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenler 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programının “kazanımlar” ve “içerik” boyutunu olumlu bulmuşlar; özellikle içerikteki ezbere dayalı konuların kaldırılmasını programın olumlu yönü olarak belirtmişlerdir. Ancak yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin neyi ne zaman öğreneceklerine kendilerinin karar vermeleri gerekirken süreci öğretmenlerin yönettikleri sonucuna ulaşılmış bazı etkinliklerin öğrencilere hitap etmediği sonucuna varılmıştır. Ölçme ve değerlendirmede yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü üzere süreç değerlendirmesi yoluna gidildiği gözlenirken, özellikle formların çokluğundan ve zaman yetersizliğinden kaynaklanan sorunların yaşandığı da elde edilen bulgular arasındadır. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmış olan programın bu anlayışa göre uygulanabilmesi için gerekli olan araç gereçlerin yetersiz ve sınıfların kalabalık oluşu, programın öğrenme öğretme sürecinde karşılaşılan en büyük problemlerinden olup, yine programın birleştirilmiş sınıfları dikkate almamış olması programın eksik yönü olarak tespit edilmiştir.

“Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sakarya İli Örneği)” adlı araştırmasında Erköse (2007); yenilenen 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanım, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme boyutları açısından uygulamadaki etkililiği nedir? Ve, yenilenen 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının daha etkili ve daha yararlı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin geleceğe yönelik önerilerinin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Sakarya il merkezi ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında 6. sınıfta görev yapan sosyal bilgiler branş öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Uygulanan anket, öğretmenlerin kişisel ve mesleki çalışmalarına ait bilgileri içeren dokuz soru ile, yeni 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının etkililiğine ilişkin ölçekte yer alan 32 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada toplanan bilgilerin işlenmesi ve tüm istatistiksel çözümlenmelerde SPSS paket programından yararlanılmış ve veriler, iki değişkenli sorularda t testi, üç ve daha fazla değişkenli sorularda ise varyans analizi kullanılarak elde edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığının test edilmesinde $p < 0.05$

anlamlılık düzeyi benimsenmiştir. Yapılan veri analizlerinden ve istatistiksel çözümlmelerden sonra şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre değerlendirilen yeni 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı “orta” düzeyde olumlu bulunmuştur.

2. Yeni 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı mevcut durumuyla kazanım, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme boyutu açısından yeterli derecede etkili ve uygun değildir. Bu durumda program değerlendirme ve geliştirme çalışmaları ile ilgilenen tüm uzman ve araştırmacılar tarafından, daha verimli, başarılı, etkili ve faydalı bir eğitim-öğretim için; yeni 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı dört temel ögesi yönünden incelenmeli, değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve bu çalışmaların devamlılığı sağlanmalıdır. Ayrıca sosyal bilgiler branş öğretmenlerinin program hakkındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için daha sık hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması, özendirici ve teşvik edici yasal düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Acar (2007) “Yeni İlköğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirmesi” adlı araştırmasında 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni ilköğretim programlarını, öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma evreni olarak Sinop İli Durağan İlçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerini ve örneklem olarak da rastlantısal örneklem yoluyla seçilmiş 96 öğretmeni ele almıştır. Araştırmasında tarama modelini kullanan Acar, verilerini anket aracılığıyla toplamış elde ettiği verileri betimsel istatistik yöntemi kullanarak analiz edip şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Öğretmenlerin, yeni ilköğretim programlarının geneline ilişkin olarak; programların yararlı ve uygun olduğu konusunda kararlı olmadıkları ortaya çıkmıştır.
2. Yeni ilköğretim programlarının, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinin kuramsal olarak, yapılandırmacı yaklaşım ve temel aldığı diğer yaklaşımlara uygun olarak hazırlandığı, ancak programların uygulanması konusunda öğretmenlerin sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.
3. Programların, öğretmen ve öğrencilere yüklemiş olduğu görevlerin tam olarak yerine getirilmemesi, bunun yanında; öğretmenlerin öğretime ilişkin

davranış eksikliklerinin olması, programların uygulanmasını daha da güçleştirmektedir.

4. Araştırma sonuçlarından, öğretmenlerin, programların değerlendirme boyutuna ilişkin yetersizliklerinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin, bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.
5. Katılımcıların, kişisel özellikleri açısından, programların öğeleri ile ilgili görüşleri arasında bir fark belirlenmemiş; genel olarak sorulara verdikleri yanıtlarda birleştikleri görülmüştür.

Kamber (2007), “2005-2006 Yeni Öğretim Programında Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi” adlı araştırmasında yeni sosyal bilgiler programının ve etkinliklerinin programın amaçlarına ulaşmadaki başarısını öğretmen görüşleriyle değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırma öğretmen görüşlerine göre programın yapılandırmacı bir sosyal bilgiler eğitimini hayata geçirmedeki başarısını değerlendirmeye çalışmaktadır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmış ve veri toplama aracı olarak bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini çalışma evreninin tamamı olan Uşak ili ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıflara ders veren sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Toplanan veriler ışığında öğretmenlerin hem programın yapısı hem de uygulama konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür.

Gerek sosyal bilgiler gerekse de diğer derslerin programlarının konu ile ilgili olan ölçme değerlendirme ögesi üzerine yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Taymaz (1974) “Ortaöğretimde Öğrenci Başarısının Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Araştırmanın sonucunda ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, yazılı ve sözlü yoklamaları çok sık olarak kullandıkları, objektif testleri çok az kullandıkları, öğretmenlerin objektif testler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmının ölçme değerlendirme konusunda hiç eğitim almadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Semerci (1992) “Fırat Üniversitesinde Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Yöntemler İle Ölçme – Değerlendirmeye İlişkin Görüşler” adlı yüksek lisans tezinde öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan yöntemleri belirtmiş, ölçme-değerlendirmeye ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerini ortaya koymuştur. Bu araştırmanın örneklemini Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri’nin Biyoloji, Fizik, Kimya, Matematik; Sosyal Bilimler’in Sosyoloji, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı; Mühendislik Fakültesi’nin Elektrik-Elektronik, İnşaat, Jeoloji, Kimya, Makine ile Teknik ;Eğitim Fakültesi’nin Makine, Metal ve Yapı Eğitimi bölümlerinin dördüncü sınıf öğrencileri ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Öğrencilere 56 sorudan oluşan bir anket ve öğretim elemanlarına ise 76 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır:

- 1- Fırat Üniversitesi’nde öğrenciler % 34.7 ve öğretim elemanları % 47 yazılı yoklamaları “çoğu zaman” kullanmakta olduğunu bildirmişlerdir.
- 2- Öğrencilerin % 26.7’ si ve öğretim elemanlarının % 45.2’ si kısa cevap gerektiren soruların en sakıncalı tarafını “bilginin yorumu ve uygulamasına imkan tanınaması” olarak belirtmişlerdir.
- 3- Öğretim elemanlarının % 33.9’ u çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir ölçme aracı olarak kullanmak isteyip de kullanamamasının sebebi olarak “soru hazırlamanın çok zor ve zaman alması” nı göstermişlerdir.

Öğrencilerin % 60.9’ u ve öğretim elemanlarının % 60’ ı ödev ve projelerin en sakıncalı tarafını “öğrencilerin ödev ve projelerini başkalarına yaptırabilmesi” olarak işaretlemişlerdir.

Topal (1999) “İlköğretim Birinci Kademe Öğrenme – Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı araştırmasında öğrenme-öğretme sürecinin önemli aşamalarından biri olan ölçme ve değerlendirme ögesinin ilköğretim 1. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerince, etkin kullanılma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla düzenlenen anket formları Giresun il merkezindeki 220 sınıf öğretmenine uygulanmış, 186 geçerli anket formundan elde edilen verilere göre şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin amacına uygun davranma eğilimi içine girdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirmenin sağlam temellere dayanan, güvenilir sonuçlar vermesini istemelerine rağmen, ölçme değerlendirmeyi olumsuz yönde etkileyebilecek

faktörlerden aynı düzeyde kaçınma eğilimi göstermektedirler. Öğretmenlerin yarısı, başarı dışındaki faktörlerin ölçme değerlendirmeye katılabileceğini belirtmekle, ölçme değerlendirme tekniklerini, amacına uygun kullanmadıkları yönünde güçlü ipuçları vermişlerdir. Öğretmenlerin objektif bir değerlendirmede kararın öğretmene bırakılması şeklinde görüş belirtmeleri, kendilerini ölçme değerlendirme konusunda yeterli algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Gümüş (1981) “Ölçme ve Değerlendirme Dersinin Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Davranışlarına Katkısı” adlı araştırmasında Yüksek Öğretim programlarında alınan ölçme değerlendirme dersinin, öğrenci çalışmalarının ve davranışlarının ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulması sırasında etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Yüksek öğrenimleri sırasında ölçme ve değerlendirme dersi alanların, yüksek öğrenimlerinde ölçme ve değerlendirme dersi almayanlara göre ölçme değerlendirme işlemlerini, kurallara daha uygun bir şekilde yaptıkları yönünde dönüt almıştır. Meslekteki kıdem yılı arttıkça öğretmenler arasındaki ölçme değerlendirme uygulamalarındaki farklılık azalmakla beraber tamamen bitmemiştir.

Aydın (2001) “Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerle, diğer fakülte mezunları arasında ölçme ve değerlendirme yeterliliği boyutunda Eğitim Fakültesi mezunları lehinde anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Aydın; bu durumu Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğrencilere öğrenimleri sırasında meslek dersleri verilmesinin zorunlu olması ve bu fakülteden mezun olan öğrencilerin mesleği içselleştirmelerine bağlamıştır. Araştırma sonucunda Eğitim Fakültesi mezunu olanların diğer fakülte mezunlarına göre ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine daha fazla sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmayla elde edilen bulgular, eğitim fakülteleri dışındaki kurumlardan öğretmen ihtiyacını giderme uygulamasının ve Eğitim Fakültesi dışındaki fakülte mezunlarına verilen öğretmenlik sertifika programlarını ve bu programlar içinde yer alan ölçme ve değerlendirme dersinin etkinliğini ve verimini değerlendirme hususunda bir fikir vermektedir.

Kaynak (2000) “Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirmesi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Öğretmenlerin öğrencileri tanımak, onları durumları hakkında bilgilendirmek ve onları çalışmaya yönlendirmek, öğretimdeki eksik ve hatalı yönleri ortaya koyarak önlem alınmasını sağlamak, öğrenciye rehberlik yapmak, velilere öğrenci hakkında bilgi vermek ve öğrencileri ödüllendirmek gerekçeleriyle öğrenci başarısını ölçtükleri ortaya çıkmıştır.
2. Öğretmenler, eğitimde “ölçme” ve “değerlendirme” nin birbirinden farklı eylemler olduğu ve bir ölçme aracı kullanmadan yalnız gözlemle öğrenci başarısının değerlendirilemeyeceği görüşünü benimsemişlerdir.
3. Öğretmenler, öğrenci başarısı hakkında karar verirken daha çok “zeka” yı ölçüt olarak kabul etmişlerdir. Öğretmenin bilgisi ve ders kitabının ölçüt olarak alınması görüşüne katılmamışlardır.
4. Öğretmenler; öğrenci başarısının ölçülmesinde oluşabilecek hataların öğrencilerden kaynaklanmış olabileceği görüşüne katılmışlardır. Hataların kendilerinden, ölçmenin yapıldığı ortamdan ve ölçme aracından kaynaklanıp kaynaklanmadığı konularında ise kararsız oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Pilten (2001) “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1. Sınıf öğretmenleri, öğretmen olmak için mezun oldukları okullarda ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterli bilgiler aldıklarına inanmamaktadırlar.
2. Sınıf öğretmenleri, öğretmen olmak için mezun olunan okullarda ölçme ve değerlendirme derslerinin yeterliliğini ve uygulanabilirliğini artırmak için derslerin konu alanında uzman öğretmenler tarafından verilmesi ve derslerde teorik bilgilerle birlikte uygulamaya da ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.
3. Sınıf öğretmenleri, ölçme araçlarının hazırlanması, uygulanması ve yorumlanması hususlarında yeterli bilgiye sahip değillerdir. Öğretmenler,

soru hazırlama, sorulara puan belirleme ve yorumlama konularında yetersizlerdir.

4. Sınıf öğretmenleri değerlendirme sonuçlarını, sadece öğrenci başarısının değerlendirmesi şeklinde yorumlamakta, öğretmenin değerlendirilmesi, öğretim programının değerlendirilmesi ve öğretim yönteminin değerlendirilmesi gibi hususlar göz ardı etmektedirler.
5. Sınıf öğretmenleri, görev yaptıkları okullarda öğretmenlerin eğitim eksikliklerinden ve maddi yetersizliklerden kaynaklanan ölçme ve değerlendirme problemleri bulunduğunu belirtmektedirler.

Ulutaş (2003) “Genel Liselerdeki Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Yeterlikleri ile Ölçme ve Değerlendirme İlkelerini Uygulama Düzeylerinin Araştırılması” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmenlerin ölçme değerlendirme alanındaki yeterliklerini belirlemek için uygulanan anket sonuçlarına göre öğretmenlerin başarısı % 46 düzeyinde bulunmuştur. Buna göre öğretmenler, ölçme ve değerlendirme konusunda sahip olmaları beklenen davranışların yaklaşık yarısından azına sahiptirler. Ancak öğretmenler, araştırmacı tarafından uygulanan ankette ölçme ve değerlendirme ilkelerinin % 71’ ini uygulamakta olduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki sonuca göre araştırmada, öğretmenlerin bildikleriyle uyguladıklarını söyledikleri arasında doğrusal bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alan bilgisi testinden aldıkları puanlar arasında, mezun oldukları okullara göre anlamlı fark olmadığı bulunmuştur.

Çakan (2004) “Öğretmenlerin Ölçme – Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlköğretim ve Ortaöğretim” adlı araştırmasını 2004 yazında ilköğretimde görevli 260 ve ortaöğretimde görevli 244 olmak üzere toplam 504 öğretmenle gerçekleştirmiştir. Katılımcıların 275’i kadın ve 227’si erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen 25 maddelik likert tipi ölçme aracı veri toplamak için kullanılmıştır. Sonuçlar öğretmenlerin önemli kısmının kendilerini bu alanda yetersiz algıladıklarını göstermiştir. Bulgular öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulduklarını göstermiştir. Öğretmenlerin eksik ya da yetersiz oldukları konularda hizmet içi eğitimle eksikliklerinin giderilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirmeye yönelik derslere fazla yer verilmesi ve bu derslerin de

öğretmenlerin meslek sırasında ihtiyaç duydukları bilgi ve becerilere cevap verir nitelikte olması gerekmektedir. Ayrıca çalışma da ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin ortaöğretim kademesinde görevli öğretmenlerle kıyaslandığında kendilerini daha yeterli algılama eğiliminde oldukları görülmektedir. Orta öğretim kademesinde daha fazla öğretmen kendini yetersiz olarak nitelmiştir. Bununla beraber, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin güvenilirlik ve geçerliğini artırıcı önlemler alma açısından, program sürecine yönelik önlemler ve kullandıkları soru düzeyleri açısından öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenler bu konularda benzer davranmaktadırlar.

Doğan (2005) “Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri (Van İli Örneği)” adlı çalışmasında fen öğretmenlerinin değerlendirme etkinlikleri ile ilgili görüşlerini araştırmıştır. Bu çalışmaya Van İli Merkez ilçesindeki 41 ilköğretim okulunda görev yapan 50 fen öğretmeni katılmıştır. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak öğretmen anket formları düzenlenerek, öğretmenlerin değerlendirme etkinlikleri üzerine görüşleri araştırılmıştır. Öğretmenlere uygulanan anket sonuçlarına göre öğretmenlerin % 50’ lik kısmının yeni programla birlikte uygulanmaya başlanan alternatif değerlendirme araçları hakkında “biraz”, % 20’ lik kısmının “hiç” bilgisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca alternatif değerlendirme araçlarını uygulayıp uygulamadıkları sorusuna ise öğretmenlerin % 44’ ü “az” uyguladığını, % 44’ ü “oldukça” uyguladığını belirtmiştir. Yeni uygulanmaya başlanan programdaki değerlendirme öğelerinden portfolyonun yararlı olabileceğine inanan öğretmenlerin oranı ise % 92’ yi bulmaktadır. Öğrencileri sınavlara hazırlayan testleri uygulayıp uygulamadıkları ile ilgili soruya ise öğretmenlerin % 82’ sinin “evet” dediği belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin değerlendirme etkinliklerine bakış açısında mezuniyet branşları, cinsiyetleri, yaş ve mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yanpar (2006) “İlköğretim Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Tamamlayıcı Değerlendirme Yaklaşımları Konusundaki Görüşleri” adlı araştırmasının amacı, ilköğretim bölümü sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının tamamlayıcı değerlendirme konusundaki görüşlerini belirlemektir. Çalışma 2004-2005 öğretim yılında 108 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Veriler açık uçlu anket ve görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen

adaylarının tamamlayıcı değerlendirmeyi kavram olarak doğru anladıkları, geleneksel değerlendirme ile karşılaştırarak üstün ve zayıf yönlerini belirttikleri ve kendilerinin tamamlayıcı değerlendirme hazırladıkları ve zevk aldıkları söylenebilir. Bu nedenle, öğretmen adayları sosyal bilgiler öğretiminde tamamlayıcı değerlendirmeyi kullanmayı gerekli görmüşlerdir.

Parmaksız ve Yanpar (2006) “Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilirliği” isimli araştırmasında, ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yaklaşımlarındaki yeterlikleri, kullanım sıklığı ve bu yaklaşımların sosyal bilgiler dersinde kullanılabilirliği ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Araştırma örneklemini olarak Zonguldak ili merkez ve merkeze bağlı ilçelerde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri seçilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde alternatif değerlendirme yaklaşımlarının kullanılabilirliğine olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Erdal (2007), “İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi” adlı araştırmasında performans ödevleri, proje ödevleri, portfolyo, derecelendirme ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, matematik günlükleri, kontrol listeleri ve kavram haritası gibi ölçme-değerlendirme araçlarını sınıf öğretmenlerinin kullanım tercih sırasını belirlemek ve bu ölçme araçları ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Afyonkarahisar il örnekleminde 200 sınıf öğretmenin katılımıyla 2006-2007 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Veri toplamada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve üç parçadan oluşan anket formu kullanılmıştır. Yeni matematik programında tüm değerlendirme türlerinin yer aldığı bu form, sınıf öğretmenlerinin bahsedilen ölçme ve değerlendirme araçları hakkında ne kadar bilgiye sahip oldukları ve bu araçları kullanım tercih sıralarını belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Ek olarak, amaçlı seçilmiş dört sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış 30 dakikalık görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapmaktaki amaç, ankette elde edilen bilgilerin niteliksel olarak da desteklenmesidir. Anketten elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Nitel veriler üzerinde kodlamalar ve sınıflamalar yapılarak, nitel veriler analiz edilmiştir. Bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının matematik programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bundan

dolayı, katılımcılar yeni programda yer alan bazı ölçme ve değerlendirme araçlarını matematik derslerinde kullanamadıklarını ifade etmektedirler. Ek olarak, katılımcılar matematik programındaki yeni ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli eğitim almadıklarını ve kaynak yetersizliğinden dolayı bu ölçme araçlarının derste kullanım tercihlerini sınırlandırdıklarını ileri sürmektedirler.

Erdemir (2007) “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması” adlı araştırmasında branş öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerini belirleyebilmeyi ve öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin yaklaşımlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Kahramanmaraş il merkezinde bulunan türkçe, matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler, ingilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarında görev yapan 568 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlere anket dağıtılarak araştırmanın bulguları elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına dayanılarak;

- 1- Öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarından ölçme değerlendirme ile ilgili yeterli bilgi almadıkları
- 2- Ölçme değerlendirme teknikleri uygulamalarından yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları
- 3- Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerle, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanmasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2006) “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler” adlı araştırmasında tarama modelini kullanmıştır. Araştırma, Diyarbakır ve Elazığ illerinde, toplam 113 ilköğretim okulunda bulunan 243 öğretmen ve 335 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından hazırlanan 32 maddelik öğretmen anketi ile 22 maddelik öğrenci anketi deneklere uygulanmıştır. Veriler bilgisayar ortamında ve SPSS istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada frekans, yüzde ve ki-kare istatistik işlemleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Araştırma kapsamına giren illerdeki devlet ve özel ilköğretim okullarında ölçme aracı olarak uzun cevap gerektiren soruların daha fazla kullanıldığı sonucu ortaya çıkmıştır.
- Devlet ve özel ilköğretim okullarında ölçme araçlarının öğrenci başarısını kısmen ölçtüğü sonucu ortaya çıkmıştır.
- Devlet ve özel ilköğretim okullarında eğitim gören öğrenciler açısından sınav başarısını en fazla olumsuz etkileyen faktörün heyecan ve kaygı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Diyarbakır ve Elazığ ilindeki okulların genelinde öğrencilerin sınav soruları ile ilgili en fazla şikayetçi oldukları unsurun, soruların uzun ve kendi içinde bölümlere ayrılması olduğu sonucuna varılmıştır.

Sonuçta, öğrencilerin ölçme araçları hakkındaki görüşlerinin dikkate alınması önerilmektedir.

Güneş (2007), “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Göre Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilikleri” adlı araştırmasında; bir ölçme aracı yoluyla sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı olarak ölçme ve değerlendirme alt yeterlik düzeylerini saptamak ve bu ölçekten aldıkları puanlar bakımından çeşitli değişkenlere göre aralarında anlamlı farklar olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Karşılaştırmalı türden ilişkisel tarama modeli kullanılan bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Anadolu Yakası’nda bulunan Kartal, Maltepe, Sultanbeyli ve Kadıköy ilçelerinde 2006-2007 öğretim yılının I. döneminde görev yapan 305 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yeterlikleri ile ölçme ve değerlendirme alt yeterlikleri ortalamalarının hem beklenen ortalamadan hem de yeterlik ölçüsü puanından farkını test etmek için t-testi yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yas, mesleki kıdem, mezun olunan yüksek öğretim kurumu, medeni durum, ve görev yapmakta olunan okul türü değişkenlerine göre ölçme ve değerlendirme yeterlik puanları ile ölçme ve değerlendirme alt yeterlik puanları ortalamaları arasındaki farkı test etmek için tek boyutlu varyans analizi ile ilişkisiz grup t-testi yapılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda grup ortalamalarının karşılaştırılmasında varyansların homojen olduğu durumlarda LSD Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma testi, varyansların homojen olmadığı durumlarda Tamhane’s T2 Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tüm

ölçek ve alt boyutlar bazında sahip oldukları ölçme ve değerlendirme yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin tüm ölçek ve alt boyutlar bazında ölçme ve değerlendirme yeterliklerine yeterince sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Ataman' ın (2007) sınıf öğretmenlerinin 1998 ve 2004 programlarında kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem/tekniklerini saptamak, karşılaştırmak, 2004 programından sonra kullanılmaya başlanan yöntem/tekniklerin olumlu olumsuz yönleriyle ilgili öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasının örneklemini İstanbul ili, Anadolu Yakası, Kartal, Kadıköy, Sultanbeyli ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli 318 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri nicel tekniklerden anket, nitel tekniklerden görüşme ile ankette yer alan açık uçlu sorulardan elde edilmiştir. Anket, kişisel bilgiler ve 1998-2004 ilköğretim programları ölçme değerlendirme yöntem/tekniklerine ilişkin bilgiler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Anket formunun sonunda iki adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Anket verileri SPSS istatistik programından elde edilen sonuçlara göre değerlendirilmiştir. Anket verilerinin analizinde parametrik olmayan yöntemlerden “ki-kare”, parametrik yöntemlerden “ilişkisiz grup t-testi” ve “varyans analizi” kullanılmıştır. Örneklem grubundan gönüllülük esasına göre seçilen 28 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Görüşme formları yarı yapılandırılmış olarak hazırlanan altı sorudan oluşmaktadır. Görüşme ve anket formunda yer alan açık uçlu sorular yoluyla elde edilen nitel veriler analiz edilerek kategorilere göre tasnif edilmiştir. Anket, görüşme ve ankette yer alan açık uçlu sorulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve seminere katılımında özel okullardaki öğretmenler daha başarılıdır.
2. Ölçme değerlendirme uygulamalarında bayan, kıdemi fazla olan, sosyoekonomik düzeyi yüksek ilçelerde görev yapan öğretmenler daha başarılıdır.
3. 2004 programı ile ilgili yaşanan sıkıntılar; seviye grupları, sınıfların kalabalıklığı, öğretmenlerin bilgi eksikliği, fiziksel koşulların, zamanın yetersizliğidir.

4. 2004 programının olumlu tarafları; öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi, sorumluluk kazanması, araştırma güçlerinin yükselmesi, derse ilgilerinin, dersteki başarılarının artması, kendini ifade etme, sorumluluk yönlerinin gelişmesi, öğretmenlerin farklı zeka türlerindeki öğrencilere hitap edebilmeleri, öğrencileri her yönüyle değerlendirebilmeleridir.

Günay (2006), tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan değerlendirme araç ve yöntemlerini hangi sıklıkta kullandıkları ve bu sıklıkta kullanmalarının sebeplerini belirlemek ve son olarak bu sebepler ortadan kalktığında değerlendirme araç ve yöntemlerini hangi sıklıkta kullanacaklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri 2005-2006 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama aracı olan ölçek formu düşük sosyo-ekonomik okullarda görev yapan 53, orta sosyo-ekonomik okullarda görev yapan 62 ve yüksek sosyoekonomik okullarda görev yapan 74 dördüncü ve besinci sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde “SPSS” paket programı kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları değerlendirme araçlarından açık kitap sınavları aracını , balık kılıcı aracını, değerlendirme tablolarını, akış haritaları aracını, zincir haritaları aracını, broşür hazırlama yöntemi, şiir bestelerinin değerlendirilmesini, eve verilen sınavlar aracını, akıl haritaları aracını ve drama uygulamalarının değerlendirilmesini “*Hiçbir zaman*” şeklinde kullanmadıkları tespit edilmiştir.
2. Öğretmenler sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan değerlendirme araçlarından akran değerlendirme aracını, değerlendirme tablolarını, akıl haritaları aracını, zincir haritaları aracını, bulmaca aracını, balık kılıcı aracını, öğrenci ürün dosyası yöntemini, tutum ölçeklerini, grup değerlendirme aracını, veli anketlerini, araştırma kağıtlarını, drama uygulamalarının değerlendirilmesini, gezi-gözlem raporlarını, kısa cevaplı testleri, uzun cevaplı testleri, öğrenci gözlem tekniğini, kavram haritaları aracını, proje çalışmalarını, deney raporlarını öğrenci davranışlarıyla yazılmış raporları “*Çoğu Zaman*” sıklığında kullanmak istediklerini belirtmişlerdir.

Öztürk, Tuncel ve Kop (2005) yaptıkları araştırmada yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı olarak sosyal bilgiler dersinde sözlü tarih araştırmaları kullanılarak eğitim durumlarının nasıl oluşturulabileceğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu amaçla yeni programda 6. sınıf üniteleri arasında bulunan “Niçin sosyal bilgiler öğreniyoruz?” ünitesi üzerinde deneysel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” yapmışlar ve elde edilen verileri nitel analiz kullanarak değerlendirmişlerdir. Uygulama süresince “Sözlü Tarih Çalışması Değerlendirme Formu” sürece yönelik ve “Sözlü Tarih Ödevi Değerlendirme Rubriği” ürüne yönelik değerlendirme amacıyla içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin, sözlü tarih çalışmasını kullanmadaki başarıları % 80’in üzerine çıktığı; sözlü tarih ödevi değerlendirme rubriğine ait bulgularda öğrencilerin sözlü tarih çalışması sonucunda hazırladıkları ödevlerde % 90 ve üzerinde başarılı oldukları belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin kaynak olarak sadece ders kitabına bağlı kalmadıkları uygulamalarda daha fazla araştırmaya yönelmek için istekli oldukları, eleştirel bir bakış açısıyla olayları değerlendirebildikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmada, görüşme sorularının hazırlanması ve görüşmeler sırasında öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin de gün ışığına çıktığı belirlenmiştir.

Karakuş (2006) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yapıcı Öğrenme ve Otantik Değerlendirme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında ilköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler dersi “Tarih, İlk yurdumuz ve Tarihte Anadolu I ve II” ünitelerinin öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmayı 2004-2005 öğretim yılının bahar yarı yılında Adana İli Seyhan İlçesi’ndeki iki devlet ilköğretim okulunda yürütmüş ve araştırmayı bir deney ve iki kontrol grubu olmak üzere 90 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Dersler deney grubunda yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına, kontrol grubunda ise geleneksel öğretime dayalı olarak işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına “Tarih, İlk Yurdumuz ve Tarihte Anadolu Ünitesi Otantik Kağıt Kalem Testi” ve sosyal bilgiler tutum ölçeği öntest-sontest-kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Deney grubuna sosyal bilgiler dersi yapıcı öğrenme sürecini değerlendirme formu, sosyal bilgiler dersi otantik değerlendirme sürecini değerlendirme formu verilmiş, uygulamalar öncesi ve sonrasında resim yaptırılmış ve öyküler yazdırılmıştır. Bu yolla araştırmada nitel veriler

elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin tek yönlü varyans analizleri ve kovaryans analizleri yapılmıştır. Nitel veriler ise nitel veri analizi yönteminin içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol gruplarının ön test başarı puanları kontrol altına alındığında, son test puanları açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubunun sosyal bilgiler kalıcılık puanları, kontrol gruplarının kalıcılık ortalamalarından bir miktar yüksek olmasına karşın, öğrencilerin başarı toplam test puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları açısından deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.
2. Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol gruplarının sosyal bilgiler tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Benzer olarak, deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler tutum ölçeğinden aldıkları son test puanları kontrol altına alındığında, kalıcılık puanları arasında deney grubu ile kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmuştur.
3. Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarına dayalı öğretim uygulanan deney grubu öğrencilerinin süreci değerlendirmeye yönelik formlara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan içerik analizi sonuçları, deney grubu öğrencilerinin yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme sürecini algıları üzerinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Düzün (2008), “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Eğitiminin Alternatif Değerlendirme Etkinlikleri Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin ölçme ve değerlendirme sürecinde hangi alternatif ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin nasıl kullanıldığı, bu değerlendirme etkinliklerinin etkileri, bu konuda karşılaşılan sorunların neler olduğu, öğretmenlerin sorunları gidermek için başvurdukları etkinlikler, öğrencilerde belirlenen öğrenme eksiklikleri ve

bunları giderici çalışmaların neler olduğuna ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklem olarak 206 beşinci sınıf öğretmeni ve 547 beşinci sınıf öğrencisi olmak üzere 753 kişi seçmiştir. Araştırmada veri toplamak için öğretmen ve öğrencilere anket ve görüşme uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

Anket uygulanan ve görüşme yapılan öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile ilgili eğitim almadıkları, ve alanların da aldığı eğitimi yetersiz gördüğü, kullanılan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilerin gelişimine ve başarısına olumlu etki yaptığı sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin alternatif ve geleneksel değerlendirme yöntemlerini bir arada kullandıkları ve geleneksel değerlendirme yöntemlerine daha çok yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sırasında öğretmen ve öğrencilerin bir çok güçlükle karşılaştığı ve bu güçlüklerin zaman yetersizliği, çevre ve okul olanaklarının yöntemler için uygun olmaması, öğrenci algılarında yaşanan sorunlar, araç-gereç ve materyal eksiklikleri, ailelerdeki bilgi ve ilgi eksikliği gibi alt yapının hazırlanmasından kaynaklı sorunlar olduğu belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin verdikleri ödevlerin yapımında öğrencilerin çoğunun zorlandığı, bazılarının da zorlanmadığı ve ailelerinden yardım aldıkları görülmüş, öğretmenlerin çoğunun değerlendirmenin şu anki uygulamalarda olduğu gibi yazılı, proje, performans görevi, sınıf içi performansa dayalı olması konusunda görüş birliğinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Alternatif ölçme ve değerlendirme aracı çeşitlerinin (portfolyo, kavram haritaları) kullanılması ile ilgili Kabaca (2003), Altıntaş ve Altıntaş (2006), Birgin (2007) araştırma yapmış ve araştırmaların ulaştığı sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Kabaca (2003), “Ülkemizde, matematik dersinde öğretilen konuların ölçme ve değerlendirilmesi amacıyla kavram haritalarının kullanımı uygun mudur?” adlı araştırmasının sonucunda kavram haritaları ile güvenilir bir ölçme yapılabileceğini tespit etmiştir. Ancak kavram haritası temelli ölçme ve değerlendirme ile klasik yazılı sınavlar yardımı ile yapılan ölçme arasında anlamlı bir korelasyon bulunamamıştır. Yani bu araştırmada uygulanan konular ile sınırlandırıldığında kavram haritası ile yapılan ölçme işleminin geçerli kabul edilemeyeceği belirlenmiştir. Araştırma

sonuçlarından biri de ülkemiz eğitim sistemi içinde kavram haritalarının tek başına bir ölçme değerlendirme aracı olarak kullanılmasının uygun görülmediğidir.

Altıntaş ve Altıntaş da (2006) İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde “Cumhuriyete Nasıl Kavuştuk” ünitesinde “Kavram Haritaları” kullanmanın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmalarında çalışma grubu olarak 2004-2005 öğretim yılı I. döneminde Manisa Demirci’de bir ilköğretim okulunu seçmiştir. Araştırmada deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın deneklerini 2004-2005 öğretim yılının 1. yarıyıl döneminde Manisa İli Demirci İlçesi’nde bir ilköğretim okulunun 5/A ve 5/B şubelerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Deney deseni olarak, ön-test son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Kontrol grubunda geleneksel yöntem sürdürülmüş, deney grubunda ise kavram haritalarına dayalı ders işlenmiştir. Ön test, grupların denliğini belirtmek için uygulanmıştır. Ayrıca araştırmadan önce sınıf öğretmenleri ile bir görüşme yapılmış ve her ikisinin de mesleki kıdemlerinin birbirine yakın olduğu ve dersleri benzer şekilde işledikleri görülmüştür. Deney ve kontrol grupları random olarak tespit edilmiştir. Seçilen her iki grubunda ünite süreleri, haftada 6 ders saati olmak üzere 5 hafta olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonunda ön test olarak verilen başarı testi son test olarak tekrar verilmiştir. Her iki gruba da 20 soruluk çoktan seçmeli test uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarının analizi ve yorumu için SPSS paket programında, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler arasındaki akademik başarıyı karşılaştırma amacı ile ilişkisiz 2 grup için t-testi kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda kavram haritalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Birgin (2007), “Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmasında ilköğretim yedinci sınıf matematik dersine yönelik alternatif bir değerlendirme aracı olarak geliştirilen portfolyonun uygulamasına ilişkin öğrencilerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, Trabzon ilindeki iki farklı ilköğretim okulundan seçilen iki yedinci sınıf şubesinde yapılmıştır. Araştırma, özel durum çalışması yöntemi ile yürütülmüştür. Veriler, uygulama sonunda öğrencilerle gerçekleştirilen mülakat ve anket ile elde edilmiştir. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Nicel veriler ise frekans ve yüzde hesabı yapılarak analiz edilerek tablo

halinde sunulmuştur. Portfolyo değerlendirme uygulamasının üstün ve zayıf yönleri öğrencilerin görüşleri ışığı altında tartışılmıştır. Portfolyo değerlendirme yönteminin mevcut eğitim sistemimizde geleneksel ölçme değerlendirme etkinliklerine göre öğrencinin değerlendirilmesinde öğrencinin kendisine ve öğretmene daha detaylı bilgi sunduğu, öğrencinin öğrenmesini ve öğrenmede sorumluluk almasını teşvik ettiği, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimi artırdığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, portfolyo değerlendirme yönteminin eğitim sistemimizde alternatif bir değerlendirme aracı olarak kullanılması önerilmektedir.

Ders kitaplarının ölçme değerlendirme yeterliliğini inceleme konusunda ise Yaşar (2005) ve Pınarbaşı' nın (2007) yaptığı araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların ayrıntılarına aşağıda yer verilmiştir.

Yaşar' ın (2005) “Türkiye’de Okutulan Orta Öğretim Coğrafya Ders Kitaplarında Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım” adlı makalesinde; Türkiye’de okutulan orta öğretim coğrafya ders kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme çalışmalarının karşılaştırmalı bir analizi yapılmıştır. Türkiye’de okutulan coğrafya ders kitaplarında yer alan ölçme ve değerlendirme çalışmaları nicelik ve nitelik açısından ele alındıktan sonra sorular, zihinsel alan basamaklarına göre sınıflandırılmıştır. Çalışmada ayrıca coğrafya öğretmenlerinin sınıf içinde gerçekleştirdikleri yazılı ve sözlü ölçme ve değerlendirme çalışmalarında göz önünde bulundurmaları gereken hususlar belirtilerek, coğrafya ders kitaplarında yer alması gereken ölçme ve değerlendirme yeterlilikleriyle ilgili öneriler sıralanmıştır.

Pınarbaşı (2007) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Eski ve Yeni Öğretim Programına Göre Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Coğrafya Ünitelerine İlişkin Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Analizi” adlı araştırmasında; 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları Coğrafya ünitelerinin ölçme değerlendirme çalışmalarının yeterlilikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu konuda Çanakkale ili merkez ilçesindeki ilköğretim 4. ve 5. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşleri çerçevesinde eski ve yeni programa göre sosyal bilgiler ders kitapları coğrafya ünitelerinin ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre;

1998 öğretim programına göre hazırlanmış olan ilköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının gerek ünite sonu değerlendirme sorularının kapsam geçerliliği bakımından, gerekse soruların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanla ilgili yeterliliği bakımından 2005 öğretim programına göre yazılmış olan ders kitaplarından daha geride olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında 1998 programına göre hazırlanan kitaplarda bilgi ya da kavramaya yönelik sorular varken 2005 programına ait ders kitaplarında uygulamaya yönelik de sorular bulunduğu tespit edilmiştir. 1998 öğretim programına göre yazılmış olan ders kitaplarının yazım sürecinde sınırlı bir kadro yer alırken, 2005 öğretim programına göre hazırlanmış olan ders kitaplarında daha geniş bir uzman kadronun yer aldığı ve ilk defa ölçme ve değerlendirme uzmanlarının da kitapların yazımında görev aldıkları belirlenmiştir. Kitaplara yönelik öğretmen görüşlerinin sonuçları analiz edildiğinde ise 0-25 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler 2005 programına göre yazılan ders kitaplarındaki hazırlık, ünite sonu değerlendirme sorularını coğrafi düşünceyi yansıtmaya yeterliliğine göre daha başarılı bulurken, 26 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenler 1998 programına göre yazılmış olan ders kitaplarını daha başarılı bulmaktadır. Bunun yanında 1998 ve 2005 programına göre hazırlanmış sosyal bilgiler ders kitapları arasında, coğrafya hazırlık ve ünite sonu sorularının Coğrafi düşünceyi yansıtmaya yeterlilikleri bakımından öğretmenlerin öğrenim seviyesine göre anlamlı fark bulunmamıştır.

2.2.3. Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; 2005 yılından önce ve sonraki sosyal bilgiler programını tüm boyutları (amaç, içerik, kazanım, öğretim etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme) ile öğretmen görüşlerine göre değerlendiren, programın sadece ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik yurt içinde bir çok çalışmaya rastlanmıştır. Yurt dışında yapılan çalışmaların ise genellikle kullanılan ölçme değerlendirme etkinliklerin etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Yapılan çalışmalarda 2005 yılından önceki sosyal bilgiler programına yönelik olarak Pirinçdane (1997), Yılmaz (2000), Özkan (2001) ve Nalçacı (2001) sosyal bilgiler programını öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirmişler ve programın eksik yönlerinin bulunduğu ve programla ilgili öğretmenlere verilen eğitimin artırılması gerektiği sonucuna varmışlardır. 2005 yılından sonra uygulanan programa ve

tüm boyutlarına yönelik Aykaç ve Başar (2005), Özkal, Güngör ve Çetingöz (2006), Gömleksiz ve Bulut (2006), Ece (2007), Kamber (2007) ve Ekinci'nin (2007), yaptıkları araştırmalarda öğretmen ve öğrencilerin görüşleri olumlu olmuş, buna karşılık Erköse (2007), Acar' ın (2007) yaptığı araştırmalarda programa yönelik sıkıntılar belirlenmiştir. Yapılan araştırmaların genelinde programın ölçme değerlendirme boyutu ile ilgili öğretmenlerin sıkıntı çektikleri ve tam olarak alternatif ölçme değerlendirme araçlarına uyum sağlayamadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

2004-2005 öğretim yılı ile birlikte uygulanmaya başlanan yeni öğretim programının alternatif ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalarda çok farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalardan Lord (1999), Schowalter (1999) çalışmalarında geleneksel ve yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ölçme ve değerlendirme etkinliklerini karşılaştırmış ve alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının üstün olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Nitko ve Gallager (2000), Mathison (1998) ve Pratt (2005) ise yaptıkları araştırmada sürekli ve daha sıkı değerlendirmenin (alternatif değerlendirme) öğrencilerin dersle ilgili tutumları ve davranışlarına etkisini incelemişler ve bu etkilerin olumlu olduğu sonucunu bulmuşlardır. Cizek, Fitzgerald ve Rachor (1996) ile Daniel ve King (1998) öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusundaki bilgilerini ölçen bir araştırma yapmışlar ve Cizek, Fitzgerald ve Rachor öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olduğuna ulaşırken, Daniel ve King öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları bilgisine ulaşmışlardır. Ölçme ve değerlendirme araçları hakkında tek tek yapılan yurt içi ve yurt dışında araştırma yapan Bolte (1997), Nicol (2000), Kabaca (2003), Altıntaş ve Altıntaş (2006) değerlendirme aracı olarak kavram haritalarının kullanımının etkililiğini, Viechnicki ve diğerleri (1993), Butts (1997) ve Birgin (2008) ürün dosyalarının değerlendirmedeki yeri ve etkisi ile ilgili araştırmalar yapmışlardır.

2005 öncesi sosyal bilgiler ve diğer derslerin programının ölçme değerlendirme ögesi üzerine de Taymaz (1974), Semerci (1992), Topal (1999) ve Gümüş (1981) çalışmalar yapmışlardır. Araştırmalarda Taymaz (1974), Pilten (2001) ve Ulutaş (2003) öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusunda sorunlar yaşadıkları ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Topal' ın (1999) çalışmasında ise öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yeterli gördükleri sonucu elde

edilmiştir. 2005 öğretim programından sonra uygulanan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına yönelik olarak ise daha yeni uygulanmaya başlanmış olmasından dolayı fazla çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalardan Doğan (2005) fen bilgisi, Erdal (2007) matematik; Erdemir (2007), Yıldırım (2006), Güneş de (2007) sınıf öğretmenlerinin genel olarak yapılandırmacı programın ölçme değerlendirme ögesi üzerine öğretmen görüşlerini değerlendirmişlerdir. Ataman da (2007) yaptığı çalışmada 1998 ve 2004 programlarını öğretmen görüşlerine göre karşılaştırmıştır. 2005 sosyal bilgiler programı ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili ise yeni uygulanmaya başlaması nedeniyle yapılmış fazla araştırma olmamakla beraber ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik görüşlerini araştıran Günay (2006) ve Düzün' ün (2008) araştırmaları bulunmaktadır. Fakat bu konuda ikinci kademede görev yapan sosyal bilgiler branş öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yapılmış araştırmaya rastlanmamış ve alandaki literatüre katkı sağlaması amacı ile bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma İlköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin “2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı’nın Ölçme ve Değerlendirme Ögesi” ne yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel araştırma modellerinden genel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005, 77).

Tarama modelinin türlerinden olan ve araştırmanın şekli olan genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005). Tarama biçimindeki araştırmalar ve anketler tek başına belli toplumsal olayları, bu olaylara karışan kişi veya kümelerin nasıl hareket ettiğini, olayların ne gibi sonuçlar doğurduğunu irdelemede yetersiz kalabilir (Güven, 1996, 132). Bu nedenle araştırma nicel bir betimsel model olan tarama modeli olmasına rağmen yalnızca nicel değil nitel verilere de yer verilmiştir. Araştırmanın hem nicel hem de nitel verilerle desteklenmesinin araştırmanın güvenilirliğini destekleyeceği ve çapraz kontrollere olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle tarama modeline uygun veri toplama araçları yanında nitel araştırmaya hizmet edebilecek şekilde görüşme tekniğinden de yararlanılmıştır. Böylece nicel araştırma yöntemleri ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılarak, sayısal veriler sözel verilerle desteklenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan, Yüreğir merkez ilçelerindeki devlet ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan sosyal bilgiler branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre çalışma evrenini oluşturan Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde 2007-2008 eğitim yılında toplam 222 ilköğretim okulu bu okullarda görev yapan toplam 355 sosyal bilgiler öğretmeni bulunmaktadır. Bu okullardan 152 tanesi Seyhan ilçesinde, 70 tanesi de Yüreğir ilçesinde bulunmaktadır. Öğretmenlerin ise 260' ı Seyhan 95' ide Yüreğir ilçelerinde görev yapmaktadır. Çalışma evreninin çok geniş olması ve tüm ilköğretim okullarına ulaşmanın güçlüğü örneklem almayı gerekli kılmıştır.

Örneklem çalışma evreni içinde yansız bir şekilde sosyo ekonomik düzey dikkate alınarak “oranlı küme örnekleme” yoluyla belirlenmiştir. “Oranlı küme örnekleme işleminde, önce evren kendi içinde daha benzeşik özellikleri olan alt evrenlere ayrılır. Her alt evrenin örnekleme girme şansı, bütün içindeki oranlarını yansıtacak eşitlikte olur. Bu şekilde gerçekleştirilen oranlı küme örnekleminin, daha temsili bir örneklem oluşturduğu kabul edilir” (Karasar, 2005, 115).

Oranlı küme örnekleme yöntemi ile il milli eğitim müdürlüğünün verileri dikkate alınarak, üst sosyo ekonomik düzeyi temsilen 15, orta sosyo ekonomik düzeyde 21, alt sosyo ekonomik düzeyde de 28 olmak üzere toplam 64 okul belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 64 ilköğretim okulunda gönüllü olma esasına uyularak 145 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılmış ve anket dağıtılmıştır. Anket dağıtılan 145 sosyal bilgiler öğretmeninden 109' undan anketler geri dönmüş ve değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme oluşturan 109 öğretmenin içinden de seçilen 8 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler seçilirken kişilere ulaşma kolaylığı, il milli eğitim müdürlüğü verilerinden yararlanılarak görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve görüşme yapılan kişinin gönüllü olmasına dikkat edilmiştir. Aşağıda anket uygulanan ve görüşme yapılan öğretmenlerle ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.2.1. Anket Uygulanan Örneklemeye İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu bölümde anket uygulanan örneklemde cinsiyet, meslekteki kıdem, mezun olunan okul, mezun olunan bölüm ve sınıf mevcuduna göre dağılımı verilmiştir.

3.2.1.1. Cinsiyet

Örneklemeye alınan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Erkek	69	63.3
Kadın	40	36.7
Toplam	109	100

Tablo 3.1. incelendiğinde, örneklemde yer alan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin (%63.3) erkek, üçte birinin ise (%36.7) kadın oldukları görülmektedir.

3.2.1.2. Meslekteki Kıdem

Örneklemeye alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Meslekteki Kıdem	F	%
0-5 yıl	17	15.6
6-10 yıl	47	43.1
11-15 yıl	22	20.2
16-20 yıl	9	8.3
21 yıl ve üzeri	14	12.8
Toplam	109	100

Tablo 3.2 incelendiğinde örneklemde yer alan öğretmenlerden 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin % 15.6, 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanların % 43.1,

11-15 yıl arası kıdeme sahip olanların % 20.2, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanların % 8.3, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların da % 12.8 lik bir orana sahip oldukları görülmektedir.

3.2.1.3. Mezun Olunan Okul

Örnekleme alınan öğretmenlerin mezun oldukları okulları göre dağılımı Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı

Mezun Olunan Okul	f	%
Eğitim Fakültesi	76	69.7
Fen Edebiyat Fakültesi	23	21.1
Eğitim Enstitüsü	7	6.4
Yüksek Lisans	2	1.8
Eğitim Yüksek Okulu(4 yıl)	1	1
Toplam	109	100

Tablo 3.3 incelendiğinde örneklemede yer alan öğretmenlerin % 6.4'ü eğitim enstitüsü, % 1'i 4 yıllık eğitim yüksek okulu, % 69.7'si eğitim fakültesi, % 21.1'i fen edebiyat fakültesi, % 1.8'i yüksek lisans mezunudur.

3.2.1.4. Mezun Olunan Bölüm

Örnekleme alınan öğretmenlerin üniversiteden mezun olduğu bölüme göre dağılımı Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Bölüme Göre Dağılımı

Mezun Olunan Bölüm	f	%
Tarih/Tarih Öğretmenliği	49	45
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	33	30.3
Coğrafya/Coğrafya Öğret.	23	21.1
Sınıf Öğretmenliği	4	3.6
Toplam	109	100

Tablo 3.4 incelendiğinde örnekleme yer alan öğretmenlerin % 45'i Tarih/Tarih Öğretmenliği Bölümünden, %21.1'i Coğrafya/Coğrafya Öğretmenliği bölümünde 30.3'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünden, % 3.6'sının da Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir.

3.2.1.5. Sınıf Mevcudu

Örneklem alınan öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcutlarına göre dağılımı Tablo 3.5'da verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı

Sınıf Mevcudu	F	%
21-30	25	22.9
31-40	54	49.5
41-50	27	24.8
50 üzeri	3	2.8
Toplam	109	100

Tablo 3.5 incelendiğinde örnekleme alınan öğretmenlerin % 22.9'u 20-30 arası, % 49.5'i 31-40 arası, %24.8'i 41-50 arası, %2.8'i 50 ve üzeri sınıf mevcutlarına sahip okullarda görev yapmaktadır.

3.2.2. Görüşme Yapılan Örnekleme İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmanın amaçları doğrultusunda görüşme yapılan sekiz öğretmene ait kişisel bilgilerin (cinsiyet, meslekteki kıdem, mezun olunan fakülte ve bölüm) dağılımı Tablo 3.6' da verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin isimlerinin verilmesi uygun görülmediğinden öğretmenler birden sekize kadar kodlanmıştır (Ö1,Ö2 gibi).

Tablo 3.6. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Kıdem, Mezun Oldukları Okul ve Bölüme Göre Dağılımı

Öğretmen	Cinsiyet	Meslekteki Kıdem (Yıl)	Mezun Olunan Fakülte ve Bölüm
Ö1	Erkek	10	Eğ. Fak./Tarih Öğrt.
Ö2	Erkek	12	Eğ. Fak./Tarih Öğrt.
Ö3	Kadın	17	Fen Ed. Fak./Tarih
Ö4	Erkek	13	Fen Ed. Fak./Coğrafya
Ö5	Erkek	8	Fen Ed. Fak./Tarih
Ö6	Kadın	13	Eğ. Fak./Tarih Öğrt.
Ö7	Kadın	15	Fen Ed. Fak./Tarih
Ö8	Erkek	7	Eğ. Fak./Coğrafya Öğrt.

Tablo 3.6 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin beşinin erkek, üçünün kadın olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdemlere bakıldığında ise öğretmenlerin 7 yıl ile 17 yıl arasında kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Mezun olunan bölümlere göre, görüşme yapılan öğretmenlerin dördü eğitim fakültesi, dördü de fen edebiyat fakültesi mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğretmenlerin, 2005 sosyal bilgiler programının ölçme değerlendirme uygulamaları hakkındaki görüşleri ile ilgili veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında bir bulguya ulaşılabilmesi için birden çok veri toplama aracından yararlanılmıştır. Bu anlayışın temel nedeni, veri çeşitlemesi yaratarak, bulguları teyit etmek ve güvenilirlik sorunlarını giderebilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Birden çok veri toplama aracının kullanılması ile bir veri toplama aracıyla elde edilemeyen bulgu diğer bir veri toplama aracı yardımıyla elde edilmiş ve farklı araçlarla elde edilen bulgular doğrulanmıştır. Bu sayede öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma sıklığı, ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanırken yaşadıkları tecrübeler ve bu konudaki düşünceleri daha güvenilir verilere

dayanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için oluşturulmuş olan anket ve görüşme formuyla ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Değerlendirme Anketi

Bu araştırmada belirlenen amaçlara ulaşmak için literatür taraması yapılarak daha önce bu amaçla hazırlanmış olan başka anketler incelenmiş ve daha sonra Ç.Ü. Eğitim Fakültesi İlköğretim Ana Bilim Dalı'nda görev yapan iki ve Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda görev yapan üç öğretim üyesinin görüşlerinden ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygunluk ve kapsam geçerliliği konusunda yararlanılarak anketteki soru maddeleri hazırlanmıştır. Hazırlanan anket, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra 10 öğretmenle pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Pilot uygulama yapıldıktan sonra yine aynı uzmanların görüşlerinden de yararlanılarak eksiklik ve aksaklıklar belirlenmiş, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra anket formları araştırmanın amacına yönelik olarak yeniden düzenlenmiştir. Böylelikle ankete son hali verilmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Öğretmenlere uygulanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümü, örnekleme alınan öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren 5 sorudan oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümü öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusundaki görüşleri ve bu ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma sıklığını ölçmeye yönelik 10 sorudan oluşmaktadır. Üçüncü bölüm ise öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerine yönelik "Evet", "Kısmen" ve "Hayır" seçeneklerini içeren üçlü derecelendirme ölçekli 27 sorudan oluşmaktadır (Ek-1, 135).

3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda anket verilerini desteklemek amacıyla görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme türlerinden de araştırma için daha ayrıntılı sonuçlar vereceği düşünülerek yarı yapılandırılmış görüşme tekniği seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni araştırmaya katılanların görüş, düşünce, duygu ve hislerinin derinliğine inilerek ortaya çıkarılmasını sağlayan bir yöntem olmasıdır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı görüşme sorularını

önceden hazırlar, görüşme sırasında görüşülen kişi veya kişilere kısmi esneklik sağlanarak sorular yeniden düzenlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Öğretmenlerin görüşlerini almak için hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi hedefleyen anket soruları ile paralel hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda alt amaçlar doğrultusunda hazırlanmış toplam 14 soru bulunmaktadır. İlk iki soru kişisel bilgiye yönelik, 12 soru da öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ve uygulanmasına yönelik görüşleri ile ilgilidir (Ek-2, 140). Görüşme sekiz öğretmenle yapılmış ve görüşme soruları öğretmenlere bizzat araştırmacı tarafından sorulmuş ve her görüşme yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak ilgili literatür tarandıktan sonra Ç.Ü. Eğitim Fakültesi İlköğretim Ana Bilim Dalı'nda görev yapan iki ve Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda görev yapan üç öğretim üyesinden ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygunluk ve kapsam geçerliliği konusunda uzman görüşü alındıktan sonra anket formu hazırlanmıştır. Hazırlanan anket ve görüşme formunun belirlenen okullarda 2007-2008 eğitim-öğretim yılında uygulanabilmesi için Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla Adana Valiliği ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek-3, 142) alınmış ve daha sonra pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamadan sonra anket formu üzerinde yine aynı uzman görüşlerinden faydalanılarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anket formları araştırmanın örneklemini oluşturan 64 ilköğretim okuluna 2008 yılının Şubat ayı içerisinde araştırmacı tarafından götürülmüş ve 145 sosyal bilgiler öğretmenine dağıtılmıştır. Anketler dağıtılırken öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlere anketleri yanıtlamak için gereken süre verilmiştir. Öğretmenlerin de talepleri doğrultusunda dağıtılan anketler bir hafta sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğretmenlerden bazılarının ilgisizliği nedeniyle anket formlarını doldurmamaları ve toplanan anketlerden bazılarının da yanlış doldurulması nedeniyle dağıtılan anket formlarından 109 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Görüşmeler ise Nisan ayında anketi

değerlendirmeye alınan 109 öğretmenin arasından seçilen sekiz öğretmenin çalıştıkları okullara gidilerek araştırmacı tarafından birebir, sessiz bir ortamda, ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme 20 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

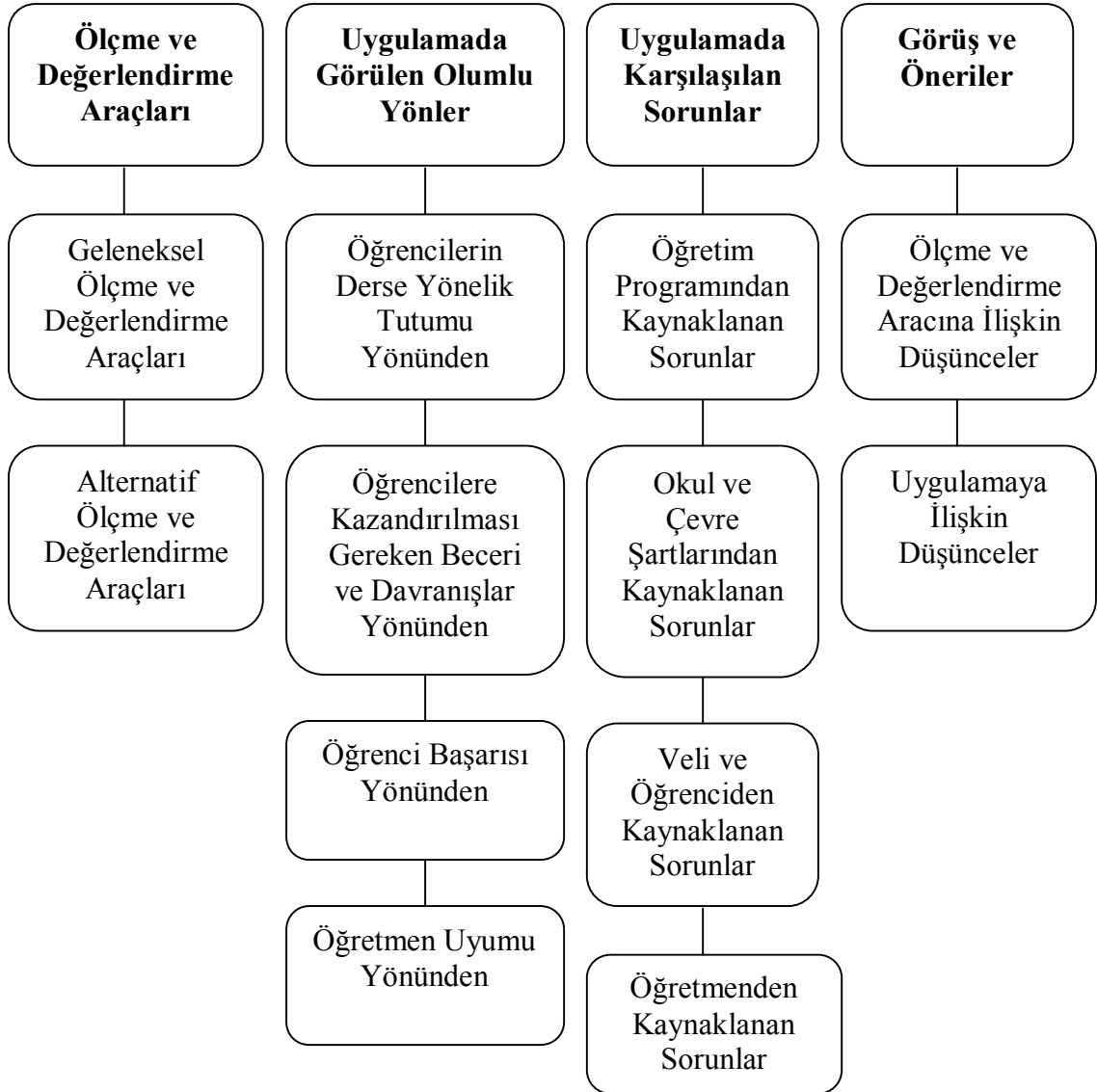
Öğretmenlerin 2005 yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla anketlerle toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS istatistik paket programı kullanılarak veri tabanı oluşturulmuştur. Elde edilen veriler bilgisayar programında her öğretmen için ayrı ayrı girilerek istatistiksel olarak frekans (f) ve yüzde (%) dağılım hesapları yapılmıştır. Daha sonra elde edilen veriler üzerinde alt amaçlar doğrultusunda tablolar oluşturulmuştur.

Uzmanlar nitel veri analizinde üç yol önermektedir. Birinci yol, toplanan verinin özgün (orijinal) formuna mümkün olduğu kadar sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntı yaparak betimsel bir yaklaşımla verileri okuyucuya sunmaktır. İkinci yol ise, birinci yaklaşımı da içeren bir biçimde, bazı nedensel ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla “sistemik analiz” (içerik analizi) yapmaktır. Yani, veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler belirlenir. Üçüncü yaklaşımda ise araştırmacı, birinci ve ikinci yaklaşımı temel alır ve buna ek olarak, veri analizi sürecine kendi yorumlarını da dahil eder. Burada araştırmacının katılımcı ve öznel yönü daha çok ön plana çıkmakta, veri toplamanın yanında veri analizinde de, kendi yorumları ve anlayışı ile araştırmacı daha etkin bir rol üstlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 221).

Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonunda elde edilen veriler üzerinde bu üç yöntemden ikincisi olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’ e (2006) göre içerik analizi; toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak sağlar.

Ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınan öğretmenlerle yapılan görüşmeler daha sonra yazılı doküman haline getirilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayara

yazılı olarak aktarılan bu veriler birkaç defa okunduktan sonra satır satır incelenerek değerlendirilmiş ve verilerden çıkarılan kavramlara göre olası kodlar tespit edilmiş, bu kodlar gruplandırılmıştır. Bu işlemden sonra kodları kapsayacak temalar belirlenmiştir. Veriler belirlenen temalara ve kodlara göre düzenlendikten sonra elde edilen bulgular görüşme yapılan öğretmenlerin bakış açısını da yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Yapılan içerik analizi sonucunda oluşturulan gruplar ve bunlara ait temalar Şekil 4’ de verilmiştir.



Şekil 4. Öğretmen Görüşlerine Ait Grup ve Temalar

Araştırmada görüşmelerle ilgili bulguların sunumunda öğretmenlerin bakış açılarını daha iyi yansıtmak amacıyla öğretmen görüşlerinden aynen alıntılara da yer verilmiştir. Öğretmenlerin isimlerinin kullanılması uygun görülmediğinden her

öğretmen numaralandırılarak kodlar oluşturulmuştur. Örneğin; görüşme yapılan birinci öğretmen için (Ö1), ikinci öğretmen için de (Ö2) şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde “2005 sosyal bilgiler öğretim programı ölçme ve değerlendirme ögesini değerlendirme anketi” ile “yarı yapılandırılmış görüşme formu” ndan elde edilen bulgular sunulmuştur. Anket ve görüşme sonucu elde edilen bulguların sunumunda araştırmanın amaçları temel alınmış ve veriler bu sıraya göre düzenlenmiştir.

4.1. 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlere Uygulanan Anket Verilerinden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan anket sonucu elde edilen nicel verilerle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “2005 yılı sosyal bilgiler programı ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Kursuna Katılıp Katılmadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	F	%
Hiç	30	27.5
Bir defa	54	49.5
İki defa	20	18.4
Üç ve daha fazla	5	4.6
Toplam	109	100

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin % 27.5’ inin 2005 yılı sosyal bilgiler programı ile ilgili hiç hizmet içi eğitim kursuna katılmadığı, % 49.5’ inin bir defa katıldığı, % 18.4’ ünün iki defa katıldığı, % 4.6’ sı ise üç ve daha fazla kez kursa katıldığı görülmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin 2005 yılı sosyal bilgiler programının ölçme değerlendirme ögesi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve verdikleri yanıtlar Tablo 4.2’ de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	F	%
Evet	12	11
Kısmen	42	38.5
Hayır	55	50.5
Toplam	109	100

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin % 11’ inin “ölçme değerlendirme ile ilgili yeteri kadar hizmet içi eğitimi aldınız mı?” sorusuna “evet” dediği, % 38.5’ inin “kısmen” dediği, % 50.5’ inin ise “hayır” dediği görülmektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdikleri Değişkenlere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede hangi etkenleri daha önemli gördüklerine yönelik görüşleri incelenmiş ve Tablo 4.3’ de sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdiği Değişkenlere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Önem Sırası	1.Önem		2.Önem		3.Önem		4.Önem		5.Önem		6.Önem	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi	46	42.2	36	33	11	10.1	9	8.3	7	6.4	-	-
Eğitim programına göre öğrencilerin kazandığı beceri ve davranışlar	28	25.7	23	21.1	33	30.3	20	18.3	4	3.7	1	0.9
Öğrencinin ilgi ve yetenekleri	18	16.5	23	21.1	37	33.9	22	20.2	9	8.3	-	-
Öğrencinin kazandığı bilgiler	8	7.3	16	14.7	17	15.6	38	34.9	30	27.5	-	-
Öğrencinin sadece sınavlarda gösterdiği başarı düzeyi	8	7.3	11	10.1	11	10.1	19	17.5	59	54.1	1	0.9
Diğer(çevre şartları-oks başarısı)	1	0.9	-	-	-	-	1	0.9	-	-	3	2.8
TOPLAM	109	100	109	100	109	100	109	100	109	100	5	4.6

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede öncelik verdiği değişkenlere ilişkin görüşlerinde birinci önem sırasında % 42.2' lik en yüksek oranla “öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi”ni, ikinci önem sırasında da % 33' lük en yüksek oranla yine “öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi” ni belirtmişlerdir. Öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede üçüncü önem sırasında öncelik verdiği en yüksek orana sahip değişkenler ise % 33.9' luk oranla “öğrencinin ilgi ve yetenekleri” ve % 30.3 oranla da “eğitim programına göre öğrencilerin kazandığı beceri ve davranışlar” dır. Dördüncü önem sırasında öğretmenlerin en fazla gösterdiği değişken % 34.9 oranla “öğrencinin kazandığı bilgiler” iken, beşinci önem sırasında öğretmenlerin % 54.1' inin belirttiği “öğrencinin sadece sınavlarda gösterdiği başarı düzeyi” en yüksek orana sahip değişken olarak görülmektedir.

4.1.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından önceki programda kullandıkları ölçme değerlendirme aracını belirlerken hangi hususları dikkate almış olduklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve Tablo 4.4’ de sunulmuştur. Bu görüşlerini ifade ederken hangi unsuru daha fazla dikkate aldıkları önem sırasına göre sıralanarak verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettikleri Hususlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Önem Sırası	1. Önem		2. Önem		3. Önem		4. Önem	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Öğretim Programı	75	68.8	14	12.8	16	14.7	4	3.7
Öğrenci Görüşü	11	10.1	34	31.2	58	53.2	6	5.5
Kendi Görüşü	16	14.7	59	54.1	32	29.4	2	1.8
Diğer	7	6.4	2	1.8	3	2.8	3	2.8
TOPLAM	109	100	109	100	109	100	15	13.8

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (% 68.8) ölçme değerlendirme aracını belirlerken öğretim programını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretim programına göre daha az dikkate aldıkları husus ise üçüncü önem sırasında “öğrenci görüşü” (% 53.2) iken ikinci önem sırasında “kendi görüşü” (% 54.1) seçeneğidir.

4.1.5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı'ndan Sonra Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından sonra kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken dikkat ettiği hususlara yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.5' de sunulmuştur.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin “2005 Sosyal Bilgiler Programında Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettikleri Hususlara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Önem Sırası	1. Önem		2. Önem		3. Önem		4. Önem	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Öğretim Programı	77	70.6	15	13.8	13	11.9	4	3.7
Öğrenci Görüşü	15	13.8	32	29.3	55	50.5	7	6.4
Kendi Görüşü	10	9.2	58	53.2	38	34.9	3	2.7
Diğer	7	6.4	4	3.7	3	2.7	2	1.8
TOPLAM	109	100	109	100	109	100	16	14.6

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun (% 70.6) 2005 yılında uygulamaya başlanan sosyal bilgiler programından sonra kullanacağı ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken “öğretim programı” nı dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken en az dikkate aldıkları hususun üçüncü önem sırasında “öğrenci görüşü” (% 50.5) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler, 2005 sosyal bilgiler programında ölçme değerlendirme aracını belirlerken öğretim programından sonra ikinci önem sırasında % 58’ lik oranla kendi görüşlerini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

4.1.6. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Sıklıklarına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin ölçme değerlendirme araçlarını kullanma sıklıkları ile ilgili görüşleri incelenmiş ve Tablo 4.6' da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Sıklığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme Değerlendirme Araçları	Sık Sık		Ara Sıra		Hiçbir zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Çoktan seçmeli testler	78	71.6	30	27.5	1	0.9	109	100
Kısa cevaplı maddeler	65	59.6	42	38.5	2	1.9	109	100
Performans görevi	63	57.8	46	42.2	-	-	109	100
Sözlü sunum	50	45.9	51	46.8	8	7.3	109	100
Portfolyo	42	38.5	62	56.9	5	4.6	109	100
Eşleştirmeli maddeler	41	37.6	58	53.2	10	9.2	109	100
Öz değerlendirme	34	31.2	56	51.4	19	17.4	109	100
Kavram haritaları	33	30.3	61	55.9	15	13.8	109	100
Proje ödevleri	29	26.6	79	72.5	1	0.9	109	100
Klasik yazılılar	29	26.6	64	58.7	16	14.7	109	100
Grup öz değerlendirme	12	11	56	51.4	41	37.6	109	100
Görüşme formu	10	9.2	37	33.9	62	56.9	109	100
Gözlem formu	9	8.3	58	53.2	42	38.5	109	100
Akran değerlendirme	7	6.4	51	46.8	51	46.8	109	100
Tutum ölçeği	4	3.7	36	33	69	63.3	109	100

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin sık sık kullandığı ölçme değerlendirme araçlarının başında % 71.6' lık oranla çoktan seçmeli testler gelmektedir. Onun arkasından ise % 59.6' lık oranla kısa cevaplı maddeler, % 57.8' lik oranla performans görevi, % 45.9'luk oranla sözlü sunum, % 38.5' lik oranla da portfolyo gelmektedir. Öğretmenlerin hiçbir zaman kullanmadıkları ölçme değerlendirme araçlarının başında % 63.3' lük oranla tutum ölçeği, onun arkasından ise % 56.9 ile görüşme formu, 46.8'lik oranla da akran değerlendirme, % 38.5' lik oranla gözlem formu, % 37.6' lık oranla da grup öz değerlendirme gelmektedir. Öğretmenlerin hiçbir zaman

kullanmadıkları seçeneğinde işaretlemedikleri tek ölçme ve değerlendirme aracı ise performans görevi olarak görülmektedir. Öğretmenlerin % 72.5' i ara sıra kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarının başında proje ödevlerini, % 58.7' si de klasik yazılıları belirtmektedir.

4.1.7. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre üstün buldukları yönlerine ilişkin görüşleri incelenerek Tablo 4.7' de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı (Her öğretmen 3 seçenek işaretlemiştir.)

Tercih	f	%
1-Öğrencilerin eleştirel,yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.	96	29.3
2-Öğrencilerin bilgi ve becerileri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurabilmesini sağlamaktadır.	79	24.2
3-Öğrencilerin problem çözme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.	52	15.9
4-Öğrenme ürününün yanında öğrenme süreci de değerlendirilmektedir.	46	14.1
5-Öğrenciler yaptığı çalışmaların nasıl değerlendirileceğini önceden bilebilmektedir.	35	10.7
6-Öğretim sürecindeki aksaklıkları ortaya koyarak bu aksaklıkların tespit edilmesini sağlamaktadır.	14	4.3
7-Öğrencilerin bilgi ve becerileri tam olarak kazandığı belirlenebilmektedir.	5	1.5
Toplam	327	100

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre üstün yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı görülmektedir. Öğretmenlerin en çok işaretledikleri % 29.3' lük oranla “öğrencilerin eleştirel, yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.” görüşüdür. En çok işaretlenenden en aza doğru sıralandığında öğretmenlerin % 24.2' si “öğrencilerin bilgi ve becerileri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurabilmesini sağlamaktadır.”, % 15.9' u “öğrencilerin problem çözme

becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.”, % 14.1’ i “öğrenme ürününün yanında öğrenme süreci de değerlendirilmektedir.”, % 10.7’ si “öğrenciler yaptığı çalışmaların nasıl değerlendirileceğini önceden bilebilmektedir.”, % 4.3’ ü “öğretim sürecindeki aksaklıkları ortaya koyarak bu aksaklıkların tespit edilmesini sağlamaktadır.”, % 1.5’i de “öğrencilerin bilgi ve becerileri tam olarak kazandığı belirlenebilmektedir.” görüşünü işaretledikleri görülmektedir.

4.1.8. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre zayıf buldukları yönlerine ilişkin görüşleri incelenmiş ve Tablo 4.8’ de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı (Her öğretmen 3 seçenek işaretlemiştir.)

Tercih	f	%
1- Öğrencilerin ödevlerini başkalarına yaptırması	89	27.2
2- Öğrencileri çok fazla maddi külfet altına sokması	56	17.1
3- Ölçme değerlendirme sürecinin çok karmaşık ve zor anlaşılır olması	50	15.3
4- Öğrencilerin hatırlamaya yönelik bilgiye ne düzeyde sahip olduğunu tam olarak ölçememesi	36	11
5- Öğrencilerin öğretmen kontrolünden uzak olması	34	10.4
6- Ölçme değerlendirme araçlarının hazırlanmasının zor olması	31	9.5
7- Ölçme değerlendirmenin sürecinin uzun sürmesi	31	9.5
Toplam	327	100

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre zayıf yönleri ile ilgili görüşlerinin dağılımı görülmektedir. En çok işaretlenenden en aza doğru öğretmenlerin görüşleri sıralandığında öğretmenlerin % 27.2’ si yeni ölçme değerlendirme araçlarının zayıf yönü olarak “öğrencilerin ödevlerini başkalarına yaptırması”, % 17.1’ i “öğrencileri çok fazla maddi külfet altına sokması”, % 15.3’ ü “ölçme değerlendirme

sürecinin çok karmaşık ve zor anlaşılır olması”, % 11’ i “öğrencilerin hatırlamaya yönelik bilgiye ne düzeyde sahip olduğunu tam olarak ölçmemesi”, % 10.4’ ü “öğrencilerin öğretmen kontrolünden uzak olması”, % 9.5’i “ölçme değerlendirme sürecinin uzun sürmesi” ve % 9.5’ inin de “ölçme değerlendirme araçlarının hazırlanmasının zor olması” görüşünü belirttikleri görülmektedir.

4.1.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Nedenine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programının alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedenine yönelik görüşleri incelenmiş ve Tablo 4.9’ da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Kullanma Nedenine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

	f	%
“Sosyal bilgiler dersinin değerlendirilmesinde uygun olduğunu düşündüğüm için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanıyorum.”	71	65.1
“Program öngördüğü için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanıyorum.”	38	34.9
Toplam	109	100

Tablo 4.9 incelendiğinde öğretmenlerin % 65.1’ inin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedeni olarak “Sosyal bilgiler dersinin değerlendirilmesinde uygun olduğunu düşündüğüm için alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanıyorum.” görüşünü belirttiği, % 34.9’ unun da alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedeni olarak “Program öngördüğü için alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum.” görüşünü belirttiği görülmektedir.

4.1.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının işlevine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.10’ da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının İşlevine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının İşlevine İlişkin Görüşler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencileri araştırmaya sevk etmektedir	63	57.8	43	39.4	3	2.8	109	100
Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	46	42.2	55	50.5	8	7.3	109	100
Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.	57	52.3	46	42.2	6	5.5	109	100
Yeni ölçme değerlendirme araçlarında öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	27	24.8	62	56.9	20	18.3	109	100
Yeni ölçme ve değerlendirme araçları ile öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tam olarak saptanabilmektedir.	8	7.3	67	61.5	34	31.2	109	100
Programdaki ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilere verilmesi hedeflenen kazanımların verilip verilmediğini ölçmek için yeterlidir.	16	14.7	71	65.1	22	20.2	109	100
Değerlendirme için yapılan etkinlikler harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.	17	15.6	57	52.3	35	32.1	109	100

Tablo 4.10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenler, yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilerde yarattığı değişikliklerle ilgili olan ilk 3 maddede “öğrencileri araştırmaya sevk ettiği” görüşüne % 57,8’ lik bir oranla “Evet”, % 39.4’luk oranla da “Kısmen” yanıtını vermişler, “öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği” görüşüne % 42.2’ si “Evet”, % 50.5’ i de “Kısmen” yanıtını vermişler, “öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağladığı” görüşüne ise de % 52.3’ü “Evet”, % 42.2’ si “Kısmen” yanıtını vermiş, bu üç madde de öğretmenlerin çok az bir bölümü bu görüşlere “Hayır” diyerek katılmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler “yeni ölçme değerlendirme araçlarında öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.” görüşüne % 56.9 oranında “Kısmen”, % 24.8 oranında “Evet”, % 18.3 oranında da “Hayır” yanıtını vermişlerdir. “Yeni ölçme ve değerlendirme araçları ile öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tam olarak saptanabilmektedir” görüşüne ise öğretmenlerin % 61.5’ i “Kısmen”, % 31.2’ si de

“Hayır” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenler “yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilere verilmesi hedeflenen kazanımların veriliş verilişmediğini ölçmek için yeterlidir” görüşüne % 65.1 oranında “Kısmen”, % 20.2 oranında “Hayır”, % 14.7 oranında da “Evet” yanıtını vermişlerdir. Aynı şekilde “değerlendirme için yapılan etkinlikler harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.” Görüşüne de öğretmenlerin % 52.3’ ü “Kısmen”, % 32.1’ i “Hayır”, % 15.6’ sı da “Evet yanıtını vermiştir.

4.1.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarının uygulanması ile ilgili görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.11’ de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Derse ayrılan haftalık süre yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına yetmektedir.	10	9.2	23	21.1	76	69.7	109	100
Performans görevi ve projeleri değerlendirirken hem süreci hem de ürünü eşit ölçüde değerlendiriyorum.	41	37.6	55	50.5	13	11.9	109	100
Grup çalışmalarında grubun bütün üyelerine aynı notu veriyorum.	33	30.3	22	20.2	54	49.5	109	100
Performans görevini değerlendirirken derecelendirme ölçeğini kullanıyorum.	81	74.3	22	20.2	6	5.5	109	100
Öğrencilerin her ünite sonunda öz değerlendirme formunu doldurmalarını istiyorum.	54	49.5	42	38.6	13	11.9	109	100
Öğrencilerin her ünite sonunda doldurduğu öz değerlendirme formlarını toplayıp değerlendiriyorum.	25	22.9	56	51.4	28	25.7	109	100
Öğrencilere uyguladığım ölçme ve değerlendirme tekniklerinden sonra öğrencilere geri bildirimde bulunuyorum.	62	56.9	38	34.9	9	8.2	109	100
Öğrencilere her grup çalışması sonunda grup ve akran değerlendirme formunu dağıtıyor ve uyguluyorum.	19	17.4	51	46.8	39	35.8	109	100
Öğretim etkinliklerinde kavram haritalarını kullanıyorum.	35	32.1	56	51.4	18	16.5	109	100

Tablo 4.11. Devamı

Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarını kullanıyorum.	21	19.3	57	52.3	31	28.4	109	100
Öğrenciler yıl boyunca yaptıkları çalışmalarını ürün dosyalarında saklamaktadır.	72	66	32	29.4	5	4.6	109	100

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin % 69.7' lik önemli bir çoğunluğu “derse ayrılan haftalık süre yeni ölçme değerlendirme araçlarının uygulanmasına yetmektedir” görüşüne “Hayır” yanıtını vererek katılmamışlardır. Öğretmenlerin % 21.1' lik kısmı da bu görüşe kısmen katılmışlardır. Öğretmenlerin ancak % 9.2' si haftalık ders süresinin ölçme değerlendirme araçlarının uygulanmasına yettiğini belirtmiştir. Yeni ölçme değerlendirme anlayışıyla birlikte yerleşen “derecelendirme ölçөгünü performans görevlerini değerlendirirken kullanıyorum” görüşüne ise öğretmenlerin % 74.3 gibi önemli bir çoğunluğu “Evet” yanıtını vererek katıldıklarını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 49.5' i “öğrencilerin her ünite sonunda öz değerlendirme formunu doldurmalarını istiyorum” görüşünü içeren maddeye “Evet” derken, “öğrencilere her grup çalışması sonunda grup ve akran değerlendirme formunu dağıtıyor ve uygulatıyorum” görüşüne ise öğretmenlerin % 17.4' ü “Evet” yanıtını vermiş, buna karşılık % 35.8' i “Hayır”, % 46.8' i de “Kısmen” yanıtını vermiştir.

“Öğretim etkinliklerinde kavram haritalarını kullanıyorum” görüşüne öğretmenlerin % 51.4' ü “Kısmen” yanıtını verirken % 32.1' i “Evet” yanıtını vermişlerdir. “Kavram haritalarını ölçme değerlendirme aracı olarak kullanıyorum” görüşüne ise öğretmenlerin % 52.3' ü “Kısmen”, % 19.3' ü “Evet”, % 28.4' ü de “Hayır” yanıtını vermiştir. “Öğrenciler yıl boyunca yaptıkları çalışmalarını ürün dosyasında saklamaktadır” görüşüne öğretmenlerin çoğunluğu (% 66) “Evet”, % 29.4' ü de “Kısmen” diyerek katılmışlardır.

4.1.12. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Etkililiğine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarının uygulanması ile ilgili görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.12’ de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Etkililiğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Etkililiğine Yönelik Görüşler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrencilerin yaptığı öz değerlendirme sonuçlarının güvenilir olduğuna inanıyorum.	16	14.7	61	56	32	29.3	109	100
Kavram haritalarının öğretim etkinliklerinde ve değerlendirmede kullanılması kavramlar arası ilişki kurmayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.	58	53.2	47	43.1	4	3.7	109	100
Öğrencilerin yıl boyunca tuttuğu ürün dosyası öğrencilerin gelişimini izlemek için yeterlidir.	14	12.9	60	55	35	32.1	109	100
Öğrencilerle açık uçlu sorular sorularak görüşme yapılması öğrencilerin konuları nasıl anladıkları ve anlama düzeylerinin değerlendirilmesine yardım eder.	77	70.7	31	28.4	1	0.9	109	100

Tablo 4.12 incelendiğinde öğretmenlerin % 56’ sı öğrencilerin yaptığı öz değerlendirme sonuçlarının güvenilir olduğuna “Kısmen” yanıtını vermiş, ürün dosyalarının öğrencilerin gelişimini izlemek için yeterli olduğu görüşüne ise öğretmenlerin % 55’i “Kısmen” yanıtını verirken, % 12.9’ u “Evet”, % 32.1’i de “Hayır” yanıtını vermişlerdir. “Kavram haritalarının öğretim etkinliklerinde ve değerlendirmede kullanılması kavramlar arası ilişki kurmayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır” görüşüne öğretmenlerin % 53.2’ si “Evet” yanıtını, % 43.1’ i de “Kısmen” yanıtını vererek katıldığını belirtmiştir. “Öğrencilerle açık uçlu sorular sorularak görüşme yapılması öğrencilerin konuları nasıl anladıkları ve anlama düzeylerinin değerlendirilmesine yardım eder.” görüşüne ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu % 70.7’ lik oranla “Evet” diyerek katılmış, % 28.4’ lük kısmı da “Kısmen” yanıtını vermiştir.

4.1.13. Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin kılavuz kitap ve öğrenci çalışma kitaplarının alternatif ölçme değerlendirme araçları konusundaki yeterliliğine yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.13’ de sunulmuştur.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme Değerlendirme Araçları ve Uygulamalarına Yönelik Görüşler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen kılavuz kitaplarında değerlendirmeye ilişkin yol gösterici açıklamalar yeterlidir.	27	24.8	58	53.2	24	22	109	100
Öğrenci çalışma kitabında değerlendirmeye ilişkin yol gösterici açıklamalar yeterlidir.	24	22	62	56.9	23	21.1	109	100
Öğrenci Çalışma kitabında yer alan proje ve performans görevi konuları öğrencilere programın amaçlarına uygun becerileri kazandırmaya uygundur.	39	35.8	57	52.3	13	11.9	109	100
Öğretmen Kılavuz kitabında yer alan proje ve performans ödev konuları öğrencilere programın amaçlarıyla ilgili becerileri kazandırmaya uygundur.	32	29.4	64	58.7	13	11.9	109	100
Öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabında yer alan performans ve proje ödev konuları dışında öğrencilerime araştırma konusu veriyorum.	78	71.6	28	25.7	3	2.7	109	100

Tablo 4.13’ de görüldüğü gibi değerlendirmeye ilişkin yol gösterici açıklamaların öğretmen kılavuz kitabında yeterli olduğu görüşüne öğretmenlerin % 53.2 si “Kısmen”, % 24.8’ i “Evet”, % 22 si de “Hayır” yanıtını vermişken, öğrenci çalışma kitabında yeterli olduğu görüşüne öğretmenler buna yakın olarak % 56.9’ u “Kısmen”, % 22’ si “Evet”, % 21.1’ i de “Hayır” yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin % 71.6 gibi önemli bir bölümü “öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabında yer alan

performans ve proje ödev konuları dışında öğrencilerime araştırma konusu veriyorum.” görüşüne “Evet” yanıtını verirken % 25.7 si de “Kısmen” yanıtını vermiştir.

“Öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan proje ve performans görevi konuları programın amaçlarına uygun beceriler kazandırmaya uygundur” görüşüne ise öğretmenlerin % 58.7’ lik kısmı “Kısmen”, % 11.9’luk kısmı “Hayır”, % 29.4’lük kısmı da “Evet” yanıtını vermiştir.

4.1.14. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Karşılaşma Sıklığına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme araçlarını uygularken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla karşılaşma sıklığına ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 4.14’ de sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Karşılaşma Sıklığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Karşılaşma Sıklığı Karşılaşılan sorunlar	1.		2.		3.		4.	
	f	%	f	%	f	%	f	%
“Uygulamanın çok fazla zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekiyorum.”	61	56	13	11.9	13	11.9	22	20.2
“Ölçeklerin çok karmaşık olması nedeniyle değerlendirme de zorluklarla karşılaşıyorum.”	20	18.3	43	39.4	31	28.5	15	13.8
“Yeni programa yönelik ölçme değerlendirme araçlarını hazırlamada güçlük çekiyorum.”	12	11	27	24.8	45	41.3	25	22.9
“Yeni ölçme değerlendirme araçlarını öğrencilerin tamamına uygulayamıyorum.”	16	14.7	26	23.9	20	18.3	47	43.1
Toplam	109	100	109	100	109	100	109	100

*Not: Tablodaki 1.,2.,3.,4. rakamları öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların en sık karşılaşılandan en az karşılanana doğru derecesini ifade etmektedir.

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin % 56’ sı yeni ölçme değerlendirme araçlarını uygularken en sık karşılaştıkları sorun olarak birinci sırada uygulamanın çok

fazla zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekilmesini, % 18.3' ü ölçeklerin çok karmaşık olması nedeniyle değerlendirmede zorluklarla karşılaşılmasını, % 11' i yeni programa yönelik ölçme değerlendirme araçlarını hazırlamada güçlük çekilmesini, % 14.7' si de yeni ölçme değerlendirme araçlarını öğrencilerin tamamına uygulayamamasını en sık karşılaştığı sorun olarak belirtmektedir. Karşılaşma sıklığı en az olan sorun olarak ise % 43.1' lik oranla yeni ölçme değerlendirme araçlarını öğrencilerin tamamına uygulayamamalarını belirtmişlerdir.

4.2. 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde 2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili sekiz öğretmen ile yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında sekiz öğretmenle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede öğretmenlere 14 soru sorulmuştur. Bu sorulardan ilk iki tanesi öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere yöneliktir. Diğer 12 soru ile ilgili yapılan içerik analizi sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

4.2.1. Öğretmenlerin 2005 Yılından Sonra Sosyal Bilgiler Dersi İçin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntemine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere sosyal bilgiler dersi için hangi ölçme yöntemlerini daha sık kullandıkları ve bunun sebebi sorulmuş, alınan yanıtlara göre aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden üçü geleneksel ölçme değerlendirme araçlarından olan yazılı sınavları sık kullandığını belirtirken, öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Genel olarak yazılı kullanıyorum. Bunun sebebi ders sayısının fazla olması ve şu anda aynı anda iki okulda görevli olmam ve ancak buna yetişebiliyorum. Derslerin ve konuların yetişebilmesi için bunun dışında bir yönteme fazla zaman kalmıyor.”*(Ö1). Öğretmenlerden üçü ise daha çok alternatif ölçme değerlendirme araçlarından performans görevi, proje ödevi, kavram haritaları ve diğer araçları sık kullandığını belirtmiştir. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerden biri *“Daha çok performans görevi, Proje ödevi ve yazılı, sınıf içi performans da kullandığım ölçme değerlendirme yöntemleri arasında.”*(Ö6) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerden ikisi de sene boyunca sınıf içinde soru-cevap yöntemi ile yaptıkları sözlü sınavları ve performans değerlendirme araçlarını sık kullandıklarını belirtirken öğretmenlerden biri görüşlerini *“Daha çok soru cevap şeklinde ölçme değerlendirme yapıyorum. Bu yöntemi öğrenciler yanlış cevap verdiği zaman hemen doğrusuyla düzeltme imkanı olduğundan çok sık kullanıyorum.”*(Ö4) şeklinde ifade ederken bir başka öğretmen de *“Sınıf içi performansına bakıyordum. Yıl içinde ne kadar derse katılmış katılmamış ona göre bir değerlendirme yapıyorum.”* (Ö3) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

4.2.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Uygulanmaya Başlanmadan Önce Hangi Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Daha Sık Kullandıklarına İlişkin Görüşleri

Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programı uygulanmaya başlanmadan önce hangi ölçme araçlarını daha sık kullandıklarını öğrenmeye yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerden dördü eski programda en çok kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracı olarak yazılı sınavları ve çoktan seçmeli testleri ifade etmiştir. Bu konudaki görüşünü öğretmenlerden biri şu şekilde ifade ederken *“Klasik sınavları kullanıyordum. Klasik yöntemi kullanmamın temel sebebi; öğrencilerin kendilerini daha rahat bir şekilde ifade etmeleriydi.”*(Ö5) bir diğeri de *“Hep klasik sınavları ve çoktan seçmeli testleri kullanıyordum. Bunun sebebi de yazılı sınav ile öğrencinin kendini daha rahat ifade etmesini ve çoktan seçmeli sınav ile de OKS ye hazır hale gelmelerini sağlamaktı.”*(Ö3). Görüşme yapılan öğretmenlerden üçü ise yazılı sınav ve sene içinde yaptıkları sözlü sınavları daha sık kullandıklarını belirtmiş ve bu konu ile ilgili bir öğretmen *“Yazılı notları ön plandaydı. Bir de sözlü notları. Senede bir alınan dönem ödevini de kullanıyorduk.”* (Ö6) şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bir öğretmen ise ölçme değerlendirme aracı olarak öğrencinin yıl boyunca ders içi yaptığı etkinlikler, sorulara verdiği cevaplar ve yaptığı araştırma ödevlerini daha sık kullandığını belirtmiş ve bu görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: *“Araştırma konuları ve dönem ödevleri veriyordum. Yine eskiden de sık sık performans görevine benzer araştırma konuları veriyordum.”*(Ö7).

4.2.3. Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirmeye Bakış Açısında Ne Gibi Değişikliklere Yol Açtığına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere “alternatif ölçme değerlendirme araçları, ölçme ve değerlendirmeye bakış açınızda ne gibi değişikliklere neden oldu?Biraz açıklayabilir misiniz?” sorusu sorulmuştur ve alınan yanıtlara göre elde edilen bulgular şöyledir:

Görüşme yapılan öğretmenlerden yedisi yeni ölçme ve değerlendirme araçları hakkında olumlu görüşler belirtmiş fakat programın yoğun olmasından, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından, okulların fiziki şartlarının yetersizliğinden, öğrencilerin ve velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yetersizliğinden dolayı tam olarak uygulayamadıklarından yakınmışlardır. Bu konuda öğretmen (Ö1); *“Bunlar çok güzel şeyler ama fiziki imkanlar yeterli olmadığı için her okulda ya da her şehirde uygulanabilme imkanı yok. 40 kişilik sınıfım da var 20 kişilik sınıfım da var. Okumayı doğru düzgün başaramayan öğrencilerim de var.Tam anlamıyla uygulayamıyoruz.”* diyerek görüşünü belirtmiştir.Öğretmen (Ö5) ise *“Elbetteki eğitime bakış açımı mutlaka değiştirdi. Bundan önceki yöntemlere göre gerek bizi gerekse öğrencileri daha fazla araştırmaya sevk ediyor.Ancak araştırma ve kaynaklara ulaşmada zorluklar ortaya çıkıyor.”* şeklinde görüşlerini belirterek bakış açısının değiştiğini söylemiştir.

Olumlu ve faydalı olduğu görüşünü benimseyen yedi öğretmenden biri de ölçme değerlendirmeye bakış açısında değişikliğe yol açmadığını eskiden de bu araçların bir çoğunu kullandığını belirtmiştir. Öğretmen (Ö8) bu görüşlerini *“Çok fazla zorlanmadım. Değişiklikler bende farklı bir bakış açısına yol açmadı. Çünkü ben eskiden buna yakın bir sistem kullanıyordum.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden sadece bir tanesi alternatif ölçme değerlendirme araçları hakkında olumsuz bir bakış açısına sahip olduğunu ve bakış açısında değişikliğin gerçekleşmediğini belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini de *“Çok fazla etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü amacına uygun bir şekilde yapılabildiğine inanmıyorum. Bir de öğrencileri hazırcılığa itiyor. O zaman da sadece kuru ve içi boş kalıyor.”*(Ö6) diye ifade etmiştir.

4.2.4. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarının (Kavram Haritaları, Performans Görevleri, Proje Ödevleri, Akran ve Öz Değerlendirme) Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

4.2.4.1. Öğretmenlerin Kavram Haritalarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarından olan kavram haritalarının uygulanması hakkındaki düşüncelerine yönelik sorulan soruya alınan yanıtlar doğrultusunda ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı kavram haritalarının gerek ders içi öğretim etkinliklerinde gerekse de ölçme ve değerlendirme aracı olarak uygulanmasını gerekli görmektedir. Ayrıca öğretmenler kavram haritalarının kullanılması sayesinde çocukların zihninde kavramların daha iyi yerine oturduğunu ve kalıcılığı artırdığını görüşünü savunmuşlardır. Ancak öğretmenlerin beşi, kavram haritalarını zaman sıkıntısı, tam olarak kavrayamamaları, programdaki konuları yetiştirme kaygısı nedeniyle çok az kullanabildiğini belirtmiştir. Bu konuda öğretmen (Ö6) *“Öğrencide kalıcı bir yer edinebilmesi için kavram haritalarının kullanılması olumlu oluyor. Fakat çok sık kullanmıyorum.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmen (Ö2) de *“Son yapacağım sınavda kullandım. Bilimsel temele oturduğunu görünce faydasına daha çok inandım. Fakat yine yeterli miktarda kullanmıyorum. Kullanmak gerekiyor. Çünkü zihinde kalıcılığa yardım eden bir yöntem.”* diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise; *“Kavram haritaları aslında tam anlamıyla ve amacıyla kullanılsa faydalı bana göre. Ama ders saatimiz az. Bunların hepsini tam anlamıyla yapmamız için ders saati az. Elimizden geldiği kadar yapıyoruz.”*(Ö7) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. İki öğretmen de şimdiye kadar kavram haritalarını hiç uygulamadığını belirtmiş ve bu öğretmenlerden biri *“Kavram haritalarını ayrıntılı olarak bildiğimizi söyleyemem. Belki fazla bilmediğimizden dolayı da uygulayamıyoruz.”* (Ö4) diyerek görüşünü belirtirken öğretmenlerden bir tanesi de kavram haritalarını sık sık kullandığını ve faydalı gördüğünü *“Kavram haritasının kullanılması gerekiyor önce. Yararı da büyüktür bence. Neden dersiniz kavram haritasından yararlanarak o üniteye neler işleyeceğimizi biliyoruz. Hatta ben ara değerlendirme yapıyorum sırf kavram haritasından.”* (Ö8) sözleriyle ifade etmiştir.

4.2.4.2. Öğretmenlerin Performans Görevlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere alternatif ölçme değerlendirme araçlarından performans ödevlerinin uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz? (Olumlu ve olumsuz yönleriyle) sorusu sorulmuş ve alınan yanıtlar doğrultusunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerden biri hariç diğer yedisi performans görevlerinin uygulanmasının olumlu ve faydalı olduğu görüşünü belirtmiş fakat tamamı uygulamada sıkıntılar çektiklerini ve olumsuzlukların bulunduğunu söylemişlerdir. Ayrıca görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı tam olarak performans ödevlerinin amacına hizmet etmediği görüşünde birleşmişlerdir. Bu konuda öğretmen (Ö6) *“Performans ödevi amacına uygun yapılırsa gerçekten öğrencinin performansını ilerletir. Sınıfta kendisini gösteremeyen öğrencilere bu performans ödevleriyle ‘Aaa bunu da yapıyormuş, böyle bir özelliği de varmış’ diyebiliyorsun. Ama maalesef performans ödevleri amacına uygun yapılmıyor. İnternette olduğu gibi indiriliyor ya da anne baba hazırlıyor.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Uygulamada karşılaşılan olumsuzluklar olarak; okullardaki mevcutların fazla olması nedeniyle ödevleri takibin zorluğunu, çocukların kaynaklara ulaşmasının zorluğunu, ödev konularının öğrencileri internet kafelere bağımlı hale getirmesini, ödevlerin veliler tarafından yapılmasını, öğrencileri hazırcılığa alıştırmalarını ve ders saatlerinin ödevlerin tam anlamıyla uygulanması için yetersiz olmasını göstermişlerdir. Öğretmen (Ö2) bu konudaki görüşünü *“Olumlu yönleri çocuğu araştırmaya sevk ediyor. Araştırmacı ve sorgulayıcı bir birey olmaya sevk ediyor. Olumsuz yönü ise çocuğun başkasına hazırlatması oluyor.”* diyerek açıklamıştır. Olumlu yönleri olarak ise; öğrencileri araştırmaya sevk etmesi, merak güdülerini artırması, değerlendirme ölçütlerinin belirli olması, öğrencinin nasıl ve neye göre değerlendirileceğini bilmesi olarak belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri bu konudaki düşüncelerini *“Eğer uygulanabilirse çok güzel. Çocuk en azından hipotez nedir, ölçütler nedir, öğretmen bana neye göre not veriyor, neyden ne kadar kıracak hepsini biliyor.”* (Ö3) şeklinde ifade ederken, bir başka öğretmen ise *“Olumlu yönleri çocuğu araştırmaya sevk ediyor. Araştırmacı ve sorgulayıcı bir birey olmaya sevk ediyor. Biz de zaman zaman veriyoruz. Olabildiğince ders saati yeterli olduğu müddetçe veriyoruz.”* (Ö2) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Performans görevlerinin uygulanmasını faydasız gören tek öğretmen ise *“Bir de öğrenciler bu ödevlere angarya*

gözüyle bakıyor. Çocukların bu ödevlerle bir şeyler öğrendiğini sanmıyorum. Ama yerleşirse en azından öğretmen ve öğrencinin kafasında yerleşirse çok daha iyi olacağına inanıyorum.” (Ö4) şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

4.2.4.3. Öğretmenlerin Proje Ödevlerinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin “alternatif ölçme değerlendirme araçlarından proje ödevlerinin uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar sonucu elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı proje ödevlerinin uygulanmasında da performans ödevinde karşılaştıkları olumsuzlukların aynısıyla karşılaştıklarından bahsetmiş ve bu olumsuzlukların içinde en çok öğrencilerin üretmeden internetten hazırlamaları, ödevleri velilerine yaptırmaları, eski dönem ödevleri gibi görmelerinden söz etmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen “*Proje ödevlerinin uygulanmasında da performans ödevlerindeki güçlüğü çekiyoruz. 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerde bile bazı velilerimiz ödevlerini kendileri yapıyorlar. Özgün çalışmalar çok az çıkıyor ama gelen bazı ödevler de çok güzel olabiliyor.*” (Ö1) diyerek görüşlerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları da olumsuz yönü olarak ödevlerin kontrolünün ve takibinin zor olduğunu belirtmiş ve bu konuda öğretmen (Ö8) görüşlerini “*Son çıkan ek genelgede sınıfta öğrenciyle birlikte yapın diyor. Sınıfta 35 öğrenci var ve nasıl yapacağız. Dersi zaten zor yetiştiriyoruz. Dışarı verdiğimizde de veli şikayet ediyor. “Ya diyor biz sürekli internete gidiyoruz ve masraflı oluyor.” Biz galiba bu performans ve proje ödevini ya anlamadık ya da öğrencilere anlatamadık. Öğrenci internete gidiyor ve aynısını çıkartıp getiriyor. Bazen geliyor ve çıktısını vereceğim diyor. Performans ve projede verimi yakalayamadık gibi geliyor*” diyerek ifade etmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje ödevlerinin gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından eski dönem ödevleri gibi algılandığını belirtmiş ve uygulamada ondan öteye gitmediğini açıklamışlardır. Öğretmenlerden biri proje ödevinin daha uzun sürede hazırlanmasından dolayı daha özgün çalışmaların geldiğini ifade etmiş ve bu konudaki düşüncelerini “*Proje performanstan daha uzun sürede olduğu için çocuğun daha iyi hazırlanma süresi bulmasına olanak sağlıyor. Fakat yine de aynı sorunlar orda da oluyor. Hazırcılığa itiyor ve başkası hazırlıyor.*”(Ö2).

4.2.4.4. Öğretmenlerin Öz ve Akran Değerlendirme Formlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarının etkililiği hakkındaki düşünceleri ile ilgili kendilerine sorulan soruya verdikleri yanıtlar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerden beşi öz ve akran değerlendirme formlarını çok az kullandığını, ikisi hiç kullanmadığını, biri de sık sık kullandığını ifade etmişlerdir. Sık sık kullandığını belirten öğretmen (Ö8) bu konu ile ilgili görüşlerini *“Bunları ben uyguluyorum. Mesela her ünitenin sonunda yapıyorum. Akran değerlendirmeyi yapamadım bugüne kadar ama öz değerlendirmeyi yapıyorum. Çocuklar mümkün olduğunca objektif yapıyor. Ben bunu asık suratlı yaptığım zaman küçük mü düşerim, öğretmenim kızar mı? diye dert etmiyor. Dikkatli bir şekilde kontrol ediyorum ve faydası da oluyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin geneli zaman sıkıntısı çekmeleri, programın çok yoğun olması, öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin fazla olması, ölçme ve değerlendirme araçlarının çok fazla olması nedeniyle öz değerlendirme ve akran değerlendirmeye vakit kalmadığını ve bu nedenle az kullandıklarını belirtmişlerdir. Zaman sıkıntısı çeken öğretmenlerden biri (Ö3) görüşünü *“Akran değerlendirmesini 7. sınıflarda başarabildik. Fakat 6. sınıflarda bir ünite değerlendirmesi yapabildik. Yapabilsek çok iyi olacak fakat zamandan dolayı yapamıyoruz.”* cümleleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerden dört tanesi öğrenciler tarafından doldurulan öz değerlendirme ve akran değerlendirme formlarında öğrencilerin objektif ve tarafsız olmadıklarını ve ulaşılan sonuçların güvenilir olmadığını söylemiş ve bunu uygulamada karşılaştıkları en önemli olumsuzluk olarak belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmen (Ö1) görüşlerini şu şekilde ifade ederken; *“Bu da çok tafrsız olmuyor. Öğrenci, komşusu olup olmadığını, ilkokuldan gelen alışkanlıklarıyla arkadaşıyla iyi anlaşp anlaşamadığına göre nesnel olmayan biçimlerde akran değerlendirme formlarını dolduruyor.”* öğretmen (Ö6) *“Çok fazla uygulamıyorum. Sebebine gelince de objektif olduğuna inanmıyorum. Öz değerlendirme formunda çocuklar kabul etmek istemiyor eksikliklerini. Kendini mükemmel göstermek gibi bir gayesi oluyor öğrencinin. Bilmiyor ama “bilyorum” diyor. O yüzden güvenilirliğine inanmıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. Buna karşın öğretmenler zaman geçtikçe ve yeni program oturdukça gerek öğretmen ve gerekse öğrencilerin uyum

sürecini geçtikten sonra bu tür uygulamaların daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Öğretmen (Ö2) bu konudaki görüşlerini “*Öğrencilerin eleştiri ve özeleştiri yapmasından dolayı önemli fakat bu da zamanla oturacak. Bizim toplumumuz çok hazırlıklı olmadığı için şu anda tam anlamıyla gerçekleşmiyor.*” sözleriyle ifade etmiştir.

4.2.5. Öğretmenlerin Performans Görevi, Proje Ödevi ve Portfolyoyu Nota Çevirirken Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere alternatif ölçme değerlendirme araçlarını notla değerlendirirken kullandıkları yöntemlere ilişkin sorulan soruya görüşme yapılan öğretmenlerin 4’ ü kendi başlarına ölçütler hazırladıkları cevabını verirken diğer dördü ise kitaptaki hazır ölçütleri kullandıkları cevabını vermişlerdir. Kendi başına değerlendirme ölçütleri hazırlayan öğretmenler bunun sebebi olarak kitaptaki değerlendirme ölçeklerinin çok karmaşık ve ayrıntılı olmasını, buna göre yapılacak değerlendirmelerin çok uzun zaman almasını ve öğrencilerin düşük notlar almasına neden olmasını göstermişlerdir. Bu konudaki görüşlerini öğretmenlerden biri (Ö4) “*Çalışma kitabındaki ölçütlere göre değerlendirmek mümkün değil. Kitaptaki ölçeklerde 25 madde belirlenmiş. Birine 5 puan birine 2 puan gibi. Düşünün ki 13 sınıf, ortalama 30 ya da 25 öğrenciyle çarptığımızda 900 öğrenci yapar. Daha pratik bir şey yapmak lazım. Ben kendi yaptığımı söylersem o ayrıntılı ölçeği kullanmıyorum.*” diyerek belirtirken başka bir öğretmen (Ö5) de “*Kitaptaki ölçekleri uygulamak gerekiyor. Fakat bu ölçütleri kullandığımız zaman çocukların başarılarının çok fazla üst düzeye çıkamayacağını, bunun da çocukları olumsuz etkileyeceğini düşündüğümüz için deyim yerindeyse bu ölçütleri birebir uygulamak düşüncesinde değilim.*” şeklinde ifade ederek belirtmiştir. Kitaptaki ölçekleri kullanan öğretmenlerden ikisi bu şekilde ölçme ve değerlendirmenin daha ayrıntılı ve faydalı olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmen (Ö8) bu konu ile ilgili düşüncelerini “*Hazır ölçekleri kullanıyorum ve ona göre puanlamayı veriyorum. Ölçeklerin olumlu yönleri çocuk her şeyi incelemek zorunda kalıyor. Örneğin amacına uygun mu, iyi hazırlanmış mı, bunu hayata uygulamış mı, grup çalışması yapmış mı yapmamış mı bunları iyi incelemek gerekiyor. Buna göre not verdik mi daha ayrıntılı bir değerlendirme oluyor ve bu dereceli puanlama ölçeklerinin faydası olduğuna inanıyorum.*” şeklinde belirtmiştir.

4.2.6. Öğretmenlerin Bilinen Ve Programda Yer Alan Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Dışında Kendi Geliştirdikleri Ve Uyguladıkları Bir Yöntem Olup Olmadığına Yönelik Görüşleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamı “Bilinen ve programda yer alan alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri dışında sizin kendi geliştirdiğiniz ve uyguladığınız yöntemler var mı? Varsa niçin böyle bir şeye ihtiyaç duydunuz?” sorusuna “yok” cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu eski ve yeni programla birlikte gelen yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının dışında başka bir araç geliştirmeye ve uygulamaya zaman kalmadığını belirtmişlerdir. Hatta bu konudaki görüşlerini bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir: “*Genel olarak yok. Çünkü programda olanları tam olarak uygulayamadığımız ve oturtamadığımız için bunu değerlendirip bunun dışında bir şeyler bulma ve araştırma çabasına girmiyorum.*” (Ö1)

4.2.7. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Öğrenci Başarısında Bir Değişikliğe Yol Açıp Açmadığına Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğrenci başarısında bir değişikliğe neden olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar analiz edildikten sonra şu bulgulara ulaşılmıştır:

Görüşme yapılan öğretmenlerin dördü öğrencilerin akademik başarılarında herhangi bir değişiklik olmadığını ifade ederken, bir öğretmen bu görüşünü “*Ben başarıda bir artış olduğunu düşünmüyorum. Bir geçiş döneminde olduğunu düşünüyorum. Yeni programda öğrencinin derste dikkati çok dağıldığından başarıda çok değişiklik göremedik.*” (Ö3) sözleriyle belirtmiştir. Öğrencilerin başarısında değişiklik olmadığını ifade eden başka bir öğretmen de “*Çocukların olduğu gibi toplumumuzun da genel olarak kitap okumaması kendilerini ifade etme noktasında ve olayları yorumlama biçimi ya da yorumlama gücü bu noktada az olduğu için çocukların öyle çok fazla yüksek bir başarı elde ettiğini düşünmüyorum.*” (Ö5) diyerek düşüncesini belirtmiştir. Öğretmenlerden ikisi ise öğrencilerin başarılarının arttığını belirtmiş ve bu düşüncede olan öğretmenlerden biri “*Sistem farklı olduğu için bilgiden çok yoruma dayalı olduğu için kendini ifade eden bir öğrenci daha başarılı oluyor. Tabi bu da kitap okumayla doğru orantılı olarak geliyor. Sonuç olarak yeni program sınavlarımda başarıyı arttırdı.*” (Ö2) diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. İki öğretmen de

sınavlardaki başarının artmadığını fakat öğrencilerin bilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir.

4.2.8. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygulamaları Sonucunda Öğrencilerin Dersle İlgili Tutumlarında Gördükleri Değişikliklere İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerde dersle ilgili gördükleri olumlu ve olumsuz değişikliklere ilişkin görüşleri sorulduğunda verdikleri yanıtlar incelenerek şu bulgulara ulaşılmıştır:

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla öğrencilerde sosyal bilgiler dersi ile ilgili olumlu bir çok değişiklik gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu değişiklikler olarak da öğrencilerin derse katılımının artmasını, kendilerine daha çok güvenmelerini, kendilerini rahatça ifade etmelerini, derse olan sevgilerinin artmasını, sınavlardan artık korkmamaları olarak göstermişlerdir. Bu konu ile ilgili öğretmenlerden biri “*Çalışkan öğrencilerimiz ya da dersi seven ve araştırmayı seven öğrencilerimizde daha fazla sayıda performans ve proje görevi almak isteyenlerin sayısı artıyor.*” (Ö1) diyerek görüşünü belirtirken bir başka öğretmen de görüşünü; “*Bir kere bu programın uygulama noktasında ve bu ölçme değerlendirme araçlarının uygulama noktasında öğrencilerin kendilerini çok daha fazla ifade edebildiklerini, bu sistemin ve imkanların çocukları biraz daha cesaretlendirdiğini, deyim yerindeyse sadece çocukları değil bizi de biraz daha cesaretlendirdiğini farklı bakış açıları ve farklı yorumlar ortaya çıktığını söyleyebilirim. Bu noktada deyim yerindeyse klasik tarzda uygulanan sistemde hiçbir şekilde kendini ifade edemeyen öğrenci bile yeni müfredat programında az bir değişiklik de olsa kendilerini ifade edebilme noktasında olumlu bir gelişme var diye düşünüyorum.*” (Ö5) sözleriyle ifade etmiştir. Buna karşın görüşme yapılan öğretmenler alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğrencilerde bazı olumsuz değişikliklere de yol açtığını belirtmiştir. Yaşanan olumsuzluklar olarak da öğrencilerin kontrol edilmesinin zorluğundan dolayı dersi kaynatmalarını, oluşan boşluktan yararlanmak istemelerini ve öğrencilerin yeni ölçme değerlendirme araçlarını anlamada zorluk çekmelerini göstermişlerdir. Bu konu ile ilgili öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Derse ilgisi olan öğrenciler elbetteki çalışmalarını yapıyor ama derse*

ilgisiz olan öğrenciler kendilerine bireysel anlamda verilmiş olan görevi birebir kontrol etmediğinizde çok rahat bir şekilde görevini göz ardı ediyor ve yapmış olmak için yapıyor. Bunu doğrusunu yanlışını sorgulamadan yapıyor. Tabii ders içi etkinlikte dersin zamanları da dikkate alındığında öğretmenin bir saat içerisinde tüm çocukların yaptığı çalışmalarını bir anda kontrol etmesi sıkıntı yaratıyor. Bu da olumsuz tarafta olarak değerlendirilebilir.” (Ö5). Bir başka öğretmen de “Çalışkan öğrencilerimiz ya da dersi seven ve araştırmayı seven öğrencilerimizde daha fazla sayıda performans ve proje görevi almak isteyenlerin sayısı artıyor. Ama bu şekilde düşünmeyen öğrencilerimizde “Yaşasın! grup çalışması. Aradan sıyrılabilirim.” gibi bir düşünce oluşuyor.” (Ö1) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasının öğrencilerde hiçbir olumlu değişiklik yaratmadığını belirtmiş ve görüşlerini de “Ben pek olumlu farklılıklar görmedim. Eğitimde her zaman yenilikler yapılmalıdır. Yeniliklere karşı değilim ama altyapının da önemli olduğunu düşünüyorum yani. Bizim altyapımızın çok fazla uygun olup olmadığı tartışılır.” (Ö7) şeklinde belirtmiştir.

4.2.9. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Öğrencilerin Uygulayabilme Düzeylerine Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulayabilme düzeyleri ile ilgili öğretmenlere sorulan soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş ve bulgular aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerden dördü öğrencilerin en kolay performans görevlerini yapabildiğini ve zorlanmadıklarını belirtmiş ve bu konuda öğretmen (Ö3); “Performans görevlerini eskiden yapamıyorlardı fakat şimdi alıştılar ve baya kavradılar ve benimsediler. Ölçütlerini daha önceden aldıklarından neye dikkat edeceklerini biliyorlar ve bir de her dersten aldıklarından daha çok benimsediler. Proje ödevlerini zorla getiriyorlar ve yapamıyorlar ve kavram haritalarında da aynı şekilde. Ama performans görevleri her dersten her dönem verildiği için ve özellikle sosyal bilgilerden hazırlamak daha kolay olduğundan getiriyorlar.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerden ikisi öz değerlendirme ve akran değerlendirmeyi daha kolay yapabildiklerini ifade etmiş ve bu öğretmenlerden öğretmen (Ö8); “Şimdi kolay yaptıkları öz değerlendirme var ve objektif olarak değerlendirdiklerine de eminim. En

kolay yaptıkları öz değerlendirme. Performansları da nispeten biraz yapıyorlar. Projede zorlanıyorlar.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. İkisi de kavram haritalarını diğer alternatif ölçme değerlendirme araçlarına göre daha kolay yapabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin beşi öğrencilerin en çok proje ödevlerini yapmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmen (Ö8) bu konudaki düşüncelerini “Projede zorlanıyorlar. Çocuklara bir sorun bulun ve bu soruna bir çözüm üretin diyorum ama yapamıyorlar. Çocuklar üretmiyorlar. Performanslar biraz daha kolay oluyor. En zorlandıkları proje. İşte orda eskiden kalan bir alışkanlık mı diyelim. Daha hala adapte olamadılar. Üretmiyorlar.” şeklinde ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin üçü ise öğrencilerin en çok zorlandıkları ve yapamadıkları ölçme değerlendirme aracı olarak öz ve akran değerlendirme ile kavram haritalarını belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili düşüncelerini belirten bir öğretmen; “Akran değerlendirme ve öz değerlendirme bizim açımızdan özellikle uygulama açısından daha sıkıntılı. Zamanımız da yetersiz. Çocuğun da alışması lazım bu yönteme. Objektif olamıyor.” (Ö7) şeklinde ifade etmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, 2005 yılı ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili öğretmen görüşlerini almak için öğretmenlere uygulanan anketlerden ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, literatürdeki bilgilerden de yararlanılarak karşılaştırılıp tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programına Yönelik Eğitim Alıp Almadıkları İle İlgili Tartışma

Hızla gelişen bilim ve teknoloji, birçok alanda olduğu gibi eğitim görev alanlarını da etkilemektedir. Eğitimin en önemli görevlerinden birisi; öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlamak, içinde yaşadıkları toplumun kültürünü, tarihini tanımalarına yardımcı olmak ve toplumun kendilerine sunduğu imkanlardan yararlanmalarını sağlamaktır. Ülkemizdeki ilköğretim okulları sosyal bilgiler derslerinde bu beceri ve özellikleri öğrencilere kazandırma işinin önemli bir kısmını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Öğrencilerin bu özellik ve becerileri kazanabilmeleri, sosyal bilgiler dersi ve bu dersi işlemek için hazırlanan programlara bağlıdır. Bu yüzden programlar hazırlanırken, bu dersleri okutan öğretmenlerin etkin katılımları sağlanmalıdır. Ülkemizde de 2005–2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim programıyla, yapılandırmacı kuram ve çoklu zeka kuramına dayalı öğrenme ortamları temel alınmıştır. Daha önceki sosyal bilgiler programı ile hem içerik, hem değerlendirme açısından birçok farklılıklar taşınması nedeniyle programın tek uygulayıcısı olan öğretmenlerin de bu yeni program konusunda eğitim almaları gerekmektedir.

Bu bağlamda öğretmenlere yöneltilen “2005 yılı sosyal bilgiler programı ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?” sorusuna anket uygulanan öğretmenlerin yarıya yakını sadece bir defa katıldığını (% 49.5) belirtmişlerdir. Eğitim almadığını belirten öğretmenlerin oranı ise % 27.5’ i bulmaktadır. İki ve daha fazla kez eğitim alan öğretmen oranı ise oldukça düşük miktarda (% 23) çıkmıştır. Aynı şekilde Kalaycıoğlu’

nun (2007) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 66.4) 2005 sosyal bilgiler programı ile ilgili kurs veya seminere katılmadığını belirtmiştir. Bu araştırma sonuçları da yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir. İki araştırma arasında öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma durumu ile ilgili olarak farklılıklar bulunması araştırma yapılan bölgenin farklı olmasından kaynaklanabilir. Acar da (2007) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin, programın kazanım, kapsam, eğitim durumu ve ölçme değerlendirme boyutları ile ilgili yetersizliklerinin olduğunu belirlemiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin, bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Kamber (2007) öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin uygulanabilirliğine yönelik görüşlerini değerlendirmek için yaptığı araştırmasında öğretmenlerin % 67.1' inin sadece bir kere hizmet içi eğitim aldığını belirlemiştir. % 21.1' i de iki kez katıldığını, öğretmenlerin çok az bir bölümü (%11.9) de üç ve daha fazla kez hizmet içi eğitime katıldığını belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin 2005 programını anlamaları yönünden çok dikkat çekici bir sonuçtur.

2005 yılından sonra uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programı getirdiği yenilikler bakımından öğretmenler tarafından uyum sorunu yaşanmasına neden olmuştur. Öğretmenlerin yeteri kadar hizmet içi eğitimi almamış olması öğretmenlerin programı tam anlamıyla anlaması ve uygulaması konusunda sıkıntılara neden olmaktadır. Anket uygulanan ve görüşme yapılan öğretmenlerin programın uygulanması ile ilgili sorunlar yaşamasına sebep olarak, programın yeni uygulanmaya başlaması ve öğretmenlerin yeteri kadar hizmet içi eğitime alınmaması gösterilebilir.

5.2. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Ögesine Yönelik Eğitim Alıp Almadıkları İle İlgili Tartışma

Eğitimde başarı, eğitimi oluşturan unsurların bir bütün olarak düşünülmesine ve uygulanmasına bağlıdır. Eğitimle ölçme değerlendirme arasında sıkı bir ilişki vardır. Ölçme değerlendirme verilen eğitimin başarı düzeyini ortaya koyması açısından önemlidir. Bu durum öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda sahip olmaları gereken mesleki bilgi ve donanımın önemini ortaya koymaktadır. 2005-2006 eğitim öğretim yılı ile birlikte uygulanmaya başlanan program anlayışı içerisinde ölçme değerlendirme; öğrencinin bilgiyi yapılandırma süreci içerisindeki davranışlarına ve bilgiye ulaşma derecesine göre yapılmaktadır. 2005 programının ölçme ve

değerlendirme anlayışı ile beraber alternatif ölçme ve değerlendirme araçları da kullanılmaya başlanmıştır. Öğretmenlerin daha önceki programda olmayan bu ölçme ve değerlendirme araçları hakkında bilgi sahibi olmamaları bu konuda eğitim almalarını gerektirmektedir.

Bu konu ile ilgili öğretmenlerin düşüncelerini almak için “2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programının ölçme değerlendirme konusu hakkında yeterli hizmet içi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz?” şeklindeki soruya anket uygulanan öğretmenlerin çoğu (% 50.5) hayır diyerek yeterli hizmet içi eğitimi olmadığını, önemli bir bölümü de (% 38.5) kısmen yanıtını vererek ölçme değerlendirme konusunda aldığı eğitimi tam olarak yeterli görmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin sadece % 11’i ölçme değerlendirme konusunda aldığı hizmet içi eğitimi yeterli görmüştür. Buradan da öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun alternatif ölçme ve değerlendirme anlayışı konusunda tam anlamıyla bilgilenmediği sonucu çıkarılabilir. Benzer konuda araştırma yapmış olan Çakan da (2004) öğretmenlerin bir çoğunun kendilerini ölçme ve değerlendirme anlamında yetersiz gördüklerini ve ölçme ve değerlendirme alanında eksiklikleri olduklarını ifade etmektedir. Benzer şekilde Aydın’ ın (2001) yaptığı çalışmada da öğretmenler ölçme değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişler ve bu araçları tam olarak bilememelerinden dolayı derslerinde bu araçlara anlamlı olarak yer veremediklerini belirtmişlerdir. Doğan’ ın (2005) “fen öğretiminde değerlendirme etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri” adlı araştırmasının sonuçları da araştırmayı destekler niteliktedir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin % 20’sinin alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımları hakkında “hiç” bilgileri olmadığı, % 50’ sinin “biraz” bilgisi olduğu, “tamamen” bilgisi olan öğretmenlerin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ataman’ ın (2007) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin yarıdan fazlası (% 56.3) ölçme değerlendirme konulu bir seminere katılmadığını belirtmiştir.

Bunun yanında öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce üniversitelerde ölçme ve değerlendirme ile ilgili aldıkları eğitimin de çok önemli bir yeri vardır. Erdemir (2007) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarıdan fazlasının mezun oldukları öğretim kurumunda ölçme değerlendirme teknikleri ile ilgili yeterli bilgi almadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında mezun olunan fakülte veya bölüme göre de öğretmenlerin ölçme değerlendirme teknikleri hakkında bilgileri ve bu teknikleri kullanabilme

becerileri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Erköse' nin (2007) araştırmasına katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim fakültesi mezunu oldukları halde programda ölçme değerlendirme ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Yeni programla ilgili kendilerine 2006-2007 eğitim öğretim yılı başında üç günlük bir tanıtım semineri verildiğini ifade ederek verilen bu eğitimin programın etkili bir biçimde uygulanması için yeterli olmadığını düşünmüşlerdir. Erdal' ın (2007) “İlköğretim Matematik Programı Ölçme Değerlendirme Kısımının İncelenmesi” adlı benzer çalışmasına katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının matematik programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişler. Bundan dolayı, katılımcılar yeni programda yer alan bazı ölçme ve değerlendirme araçlarını matematik derslerinde kullanamadıklarını ifade etmişler ve ek olarak, katılımcılar matematik programındaki yeni ölçme ve değerlendirme araçları hakkında yeterli eğitim almadıklarını ve kaynak yetersizliğinden dolayı bu ölçme araçlarının derste kullanım tercihlerini sınırlandırdıklarını ileri sürmüşlerdir. Gümüş de (1981) yaptığı çalışmada; yüksek öğrenimleri sırasında ölçme ve değerlendirme dersi alanların, yüksek öğrenimlerinde ölçme ve değerlendirme dersi almayanlara göre ölçme değerlendirme işlemlerini, kurallara daha uygun bir şekilde yaptıkları sonucuna ulaşarak ölçme değerlendirme uygulamaları konusunda eğitimin önemini açığa çıkarmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, 2005 yılı sosyal bilgiler programı ile uygulanmaya başlanan yeni ölçme değerlendirme yaklaşımı konusunda yeterli hizmet içi eğitimini almadıklarını ve sorunlar yaşadıklarını belirtmişler fakat bu yaşanan sorunların zaman geçtikçe ve sistem oturdukça azalacağını ifade etmişlerdir.

5.3. Öğretmenlerin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirmede Öncelik Verdikleri Değişkenlere Yönelik Tartışma

Bu bölümde araştırmanın alt amacına yönelik olarak elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte tartışılmıştır.

Öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımla oluşturulan 2005 sosyal bilgiler programına uyum sağlamaları, karşılaştıkları sorunları ve öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirlemeleri için bu programla gelen alternatif ölçme ve değerlendirme

uygulamalarını iyi kavramaları gerekmektedir. Bu durum da öğretmenlerin geçmişte uygulanan davranışçı yaklaşımın bir parçası olan sonucu ve bilgiyi değerlendiren ölçme değerlendirme sisteminden kalan alışkanlıklarını terk etmesini gerektirmektedir. Bunun için de öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye olan bakış açısı çok önemlidir. Bu sebeple öğretmenlerin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmedeki bakış açısını belirlemek amacıyla öğretmenlere yöneltilen “öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede sizce hangi unsur daha önemlidir?” sorusuna öğretmenlerin önemli bir kısmı (% 42.2) “öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi” ni birinci önem sırasında göstererek cevap vermişlerdir. Yine aynı görüşü ikinci önem sırasında gösteren öğretmenlerin oranı ise % 33’ dür. Buna karşın davranışçı yaklaşıma ait değerlendirme ölçütü olan “öğrencinin kazandığı bilgiler” i öğrenci başarısını ölçme değerlendirmede birinci önem sırasında gören öğretmenlerin oranı ise sadece % 7.3’ de kalmıştır. “Öğrencinin sadece sınavlarda gösterdiği başarı düzeyi” ni öğrenci başarısını değerlendirmede birinci derecede önemli gören öğretmenlerin oranı ise % 7.3 çıkmıştır. Buna karşın yine yapılandırmacı programa ait ölçme değerlendirme yaklaşımının bir parçası olan “öğrencilerin kazandığı becerileri” değerlendirmede birinci önem sonrasında gösteren öğretmenlerin oranı da % 25.7’ dir. Anket verilerinden elde edilen bu bulgular, öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programı ile öğrenci başarısını değerlendirmedeki eğilimlerinin değişmeye başladığına kanıt olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular da anket sonucunu destekler niteliktedir. Görüşme yapılan sekiz öğretmenden biri hariç hepsi ölçme değerlendirmeye bakış açısının değiştiğini ve bu değişimin olumlu yönde olduğunu ifade etmiştir. Buna karşılık yeni ölçme ve değerlendirme araçlarını programın yoğun olmasından, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından, okulların fiziki şartlarının yetersizliğinden, öğrencilerin ve velilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yetersizliğinden dolayı tam anlamıyla uygulayamamalarından yakınmışlardır.

Yanpar da (2006) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde tamamlayıcı değerlendirme araçlarını (alternatif ölçme ve değerlendirme araçları) uygulamaları sonucu değerlendirmeye bakış açılarının zenginleştiğini ve öğretmenlerin gerek ürüne gerekse sürece dayalı değerlendirmenin gerekliliğini vurguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularını da destekleyen bu sonuçlar öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımla birlikte yerleşen süreç değerlendirmeye uyum

sağladıklarına ve ölçme değerlendirmeye bakış açılarının değiştiğine kanıt olarak gösterilebilir. Fakat okul şartlarının yetersizliğinin, sınıf mevcutların fazlalığının ve zaman sıkıntısının öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının hepsini tam olarak uygulamalarına engel oluşturduğu söylenebilir.

5.4. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce ve Sonra Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Aracını Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlara Yönelik Tartışma

Öğretmenlere uygulanan ankette şu anda uygulanan 2005 sosyal bilgiler programından önce ölçme ve değerlendirme aracının türünü belirlerken hangi unsuru dikkate aldıkları sorulmuş ve elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin % 68.8 oranında önemli bir çoğunluğu “öğretim programı” nı birinci sırada dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. % 14.7’ si “kendi görüşü” nü birinci sırada dikkate aldığını, % 10.1’ i de “öğrenci görüşü” nü birinci sırada dikkate aldığını belirtmiştir. Bu sonuçlar da göstermektedir ki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kullanacağı ölçme aracını belirlerken o an uygulanan programa göre hareket etmektedir.

Öğretmenlere, 2005 sosyal bilgiler programından sonra kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracının türünü belirlerken dikkat ettikleri hususlara yönelik sorulan soruya öğretmenlerin % 70.6 oranla çoğunluğu “öğretim programı” nı birinci önem sırasında dikkate aldığını belirtmiştir. % 13.8’ i ise “öğrenci görüşü” nü birinci sırada dikkate aldığını, % 9.2’ si de “kendi görüşü” nü ölçme değerlendirme aracının türünü belirlerken dikkate aldığını belirtmiştir.

Elde edilen bu bulgular göstermektedir ki, 2005 sosyal bilgiler programının uygulanmasından önce de, sonra da öğretmenler kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken en çok “öğretim programı” na dikkat etmektedirler. Bu sonuçlara bakılarak öğretmenlerin öğretim programındaki yönergelere bağlı kaldığı program değişse bile ve çabuk uyum sağladığı sonucu çıkarılabilir.

5.5. Öğretmenlerin 2005 Sosyal Bilgiler Programından Önce ve Sonra Hangi Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Daha Sık Kullandıklarına Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından önce ve sonra hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını daha sık kullandıklarına yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik alt amaç ile ilgili toplanan nicel ve nitel veriler aşağıda birlikte tartışılarak verilmiştir.

Öğretmenlere 2005 sosyal bilgiler programı uygulanmaya başlamadan önce hangi ölçme ve değerlendirme aracını sık kullandıkları ile ilgili soru sorulmuş ve alınan yanıtlara göre öğretmenlerin yarısı (dört öğretmen) yazılı sınavları ve çoktan seçmeli testleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan diğer üç öğretmen de yazılı sınav ve sözlü sınavları daha sık kullandıklarını belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise öğrencinin ders içindeki etkinlikleri, sorulan sorulara verdiği cevaplar ve araştırma ödevlerini daha sık kullandığını belirtmiştir. Öğretmenler yapılan görüşmelerde yazılı sınavları daha sık kullanmalarının nedeni olarak öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini çoktan seçmeli testleri kullanmalarının sebebi olarak da öğrencileri OKS ve benzeri sınavlara hazırlamak olduğunu açıklamışlardır. Benzer konuda çalışma yapmış olan Ataman da (2007) araştırmasında yaptığı görüşmelerde 1998 programı yürürlükteyken öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirmede en fazla yazılı sınav, sözlü sınavlar ve çoktan seçmeli sınavları kullandıkları sonucuna varmıştır. Topal (1999) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin daha çok yazılı sınavları tercih ettiklerini, bunun yanında eşleştirmeli soru tipine çocuğun psikolojik yapısına uygun olacağı, öğrencilerin motivasyonunu artıracığı düşüncesiyle ağırlık verdiklerini saptamıştır. Yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu durumun sebebi olarak 2005 yılından önceki sosyal bilgiler programında yer alan ölçme ve değerlendirme araçlarının çok çeşitli olmaması ve öğretmenlere çok fazla seçme şansı vermemesi gösterilebilir.

Öğretmenlere uygulanan ankette 2005 programından sonra hangi ölçme araçlarını daha sık kullandıklarına yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlar analiz edildikten sonra öğretmenlerin “sık sık” kullandığı ölçme değerlendirme araçları olarak ilk sırada % 71.6’lık oranla çoktan seçmeli testleri belirttiği, onu % 59.6 ile kısa cevaplı

maddelerin, % 57.8'lik oranla performans görevlerinin, % 45.9' luk oranla sözlü sunumun ve % 38.5 lik oranla da portfolyonun takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kullanma sıklığı olarak “hiçbir zaman” ı işaretlediği ölçme değerlendirme araçlarının başında ise % 63.3' lük oran ile tutum ölçeği gelmektedir. Onun ardından % 56.9' luk oranla görüşme formu, % 46.8' lik oranla akran değerlendirme ve % 37.6 ile de grup öz değerlendirme formu gelmektedir. Araştırma verilerine göre öğretmenlerin tamamının kullandığı ve “hiçbir zaman” kullanmıyorum seçeneğinde göstermedikleri tek ölçme ve değerlendirme aracı ise performans görevidir. Bunun nedeni olarak performans görevlerinin ilköğretim kurumları yönetmeliğine göre bir eğitim öğretim döneminde her dersten bir defa uygulanma mecburiyetinin olması gösterilebilir. Konu ile ilgili benzer araştırmaların sonuçları da elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Düzün (2008) öğretmenlerin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin değerlendirme sürecinde kullanılan alternatif değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (% 90) değerlendirme etkinliği olarak “çoktan seçmeli testler” i kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Çakan (2004), Ataman (2007) ve Erdemir de (2007) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin çoktan seçmeli maddeler ve yazılı sınavları sık kullandığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerle yapılan görüşme sonuçlarına göre de öğretmenlerden yarıya yakını (üçü) geleneksel ölçme değerlendirme araçlarından yazılı sınavları çok sık kullandığını, üç öğretmen de alternatif ölçme değerlendirme araçlarından olan performans görevleri, proje ödevleri, kavram haritaları ve diğer ölçme değerlendirme araçlarını sık kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerden ikisi de hem geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını hem de alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını aynı sıklıkta kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen anket ve görüşme sorularının sonuçlarına bakılacak olursa öğretmenlerin hem alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını hem de geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını bir arada kullandıkları görülmektedir. Araştırma sonucu elde edilen bu bulgular, OKS, SBS gibi öğrencilerin geleceğini ilgilendiren sınavların çoktan seçmeli test şeklinde olması, yazılı sınavların da hazırlanmasının kolay ve öğrencinin kendisini ifade etmesini sağlaması nedeniyle öğretmenlerin eski ölçme değerlendirme alışkanlıklarını bırakmadığı, bunun yanında

da 2005 yılından sonra uygulanmaya başlanan alternatif ölçme değerlendirme araçlarına da uyum sağlamaya başladıklarına kanıt olarak gösterilebilir.

5.6. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Göre Üstün ve Zayıf Yönlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlere alternatif ölçme değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre üstün buldukları yönlerin neler olduğu sorulmuş ve alınan yanıtlara göre öğretmenlerin % 29.3' ünün “öğrencilerin eleştirel, yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.”, % 24.2' sinin “öğrencilerin bilgi ve becerileri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurabilmesini sağlamaktadır.”, % 15.9' luk kısmının da “öğrencilerin problem çözme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.” görüşünü üstün yönü olarak işaretlediği görülmüştür. Öğretmenlerin çok az bir kısmı olan % 1.5' i “öğrencilerin bilgi ve becerileri tam olarak kazandığı belirlenebilmektedir.” görüşünü ve % 4.3' ü de “öğretim sürecindeki aksaklıkları ortaya koyarak bu aksaklıkların tespit edilmesini sağlamaktadır.” görüşünü alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre üstün yönü olarak belirtmiştir. Anket verilerinden anlaşıldığı gibi alternatif ölçme değerlendirme araçlarının yapılandırmacı programa uygun olarak öğrencilerin eleştiriye açık bireyler olarak yetişmesini, bilgiler arası ilişkileri kullanıp bunu gerçek hayatla ilişkilendirmesini sağlamaya yardımcı olduğu öğretmenlere yöneltilen anket sonuçlarına dayanılarak gösterilebilir. Öztürk, Tuncel ve Kop da (2005) yaptıkları çalışmada alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilerin eleştirel bir bakış açısı edinmeleri ve yaratıcılık becerilerine sahip olmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının üstün yönleri olarak “öğrencilerin bilgi ve becerileri tam olarak kazandığı belirlenebilmektedir.” ve “öğretim sürecindeki aksaklıkları ortaya koyarak bu aksaklıkların tespit edilmesini sağlamaktadır.” görüşünü çok az öğretmenin belirtmesine sebep olarak yeni ölçme değerlendirme araçlarının bilgi ve üründen çok süreci değerlendirmeye yönelik olması gösterilebilir. Ayrıca alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının süreci

değerlendirmesi ve uygulamayla değerlendirmenin karmaşık ve uzun sürmesi öğretmenlerin aksaklıkları tam olarak belirlemesini güçleştiren bir etken olabilir.

Öğretmenlere alternatif ölçme değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre zayıf olduğu yönleri sorulduğunda ise öğretmenlerin % 27.2' si “öğrencilerin ödevlerini başkalarına yaptırması” nı, % 17.1' i “öğrencileri çok fazla maddi külfet altına sokması” nı, % 15.3' ü de “ölçme değerlendirme sürecinin çok karmaşık ve zor anlaşılır olması” nı en zayıf yönleri olarak belirtmiştir. Ataman (2007) benzer araştırmasında öğretmenlerle yaptığı görüşme sonucunda alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğrencileri geliştirmesinin sadece ekonomik durumu iyi olan öğrenciler için geçerli olduğunu ve ekonomik durumu kötü olan öğrenciler için maddi külfet haline geldiğini belirtmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin çoğu, alternatif ölçme değerlendirme araçlarından özellikle performans görevi ve proje ödevlerinin uygulanmasında değerlendirme ölçeklerinin çok kapsamlı ve karmaşık olması nedeniyle öğrencilerin zorlandığını belirtmişlerdir. Bu nedenle de bazı öğrencilerin ödevleri ailelerine yaptırması ve ödevin araştırılması sürecinde öğrenci ve ailesini maddi külfet altına soktuğunu belirterek anket verilerini destekleyen görüşler belirtmişlerdir.

5.7. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ve uygulanması ile ilgili görüşlerini almak için elde edilen nicel ve nitel bulgular aşağıda birlikte tartışılmıştır. Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedenine yönelik görüşlerini almak amacıyla sorulan soruya verdikleri yanıtlar incelendikten sonra öğretmenlerin % 65.1' inin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedeni olarak “Sosyal Bilgiler dersinin değerlendirilmesinde uygun olduğunu düşündüğüm için alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanıyorum.” görüşünü belirttiği, % 34.9' unun da alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanma nedeni olarak “Program öngördüğü için alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum.” görüşünü belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına dayanılarak öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını gönüllü olarak ve faydalarına inanarak kullandıkları sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarının uygulanması ile ilgili görüşlerini almak amacıyla sorulan sorulara verdiği yanıtlar incelenmiş ve ulaşılan verilere göre öğretmenlerin, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının; öğrencileri araştırmaya sevk ettiğine % 57.8' lik, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğine % 42.2' lik , öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağladığına % 52.3' lük, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldığına ise % 24.8 lik oranlarda “Evet” diyerek olumlu görüş belirtmişlerdir. Öztürk, Tuncel ve Kop (2005) da yaptıkları çalışmada öğrencilerin araştırma becerisinin artması, iletişim kurma becerilerinin alternatif ölçme değerlendirme araçlarıyla arttığını belirtmiştir. Bir başka çalışmada sürekli değerlendirme yönteminin, öğretmenleri öğrenci düşüncelerine karşı daha duyarlı hale getirdiği, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim kalitesini arttırdığı, öğrencilerdeki davranış problemlerini azaltarak sınıf atmosferini değiştirdiği, öğrencilerin derse daha aktif olarak katılımını sağladığı, öğrenci başarısını artırdığı ve öğrencilerin bilime karşı ilgilerini olumlu yönde etkilediği rapor edilmektedir (Gallager, 2000, Nitko, 1995, Akt; Yalçın, 2003, s.18).

Öğretmenlerin “derse ayrılan haftalık sürenin ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına yetmektedir” görüşüne % 69.7 gibi önemli bir çoğunluğu “hayır” diyerek yetmediğini belirtmiş, % 21.1' i de “kısmen” yettiğini belirtmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin yaşadığı en önemli sorun olarak zaman sıkıntısını ortaya çıkarmaktadır. Alternatif ölçme değerlendirme araçlarının çok karmaşık ve çok çeşitli olması değerlendirmenin zaman almasına neden olmakta ve öğretmenler bu değerlendirme araçlarını uygulamada ve yetiştirmekte güçlük çekmektedir. Yine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu değerlendirme içi yapılan etkinliklerin harcanan zamana değecek kadar verimli olmadığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarından performans görevlerini değerlendirirken hem süreci hem de ürünü eşit ölçüde değerlendirdiğini belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin süreç değerlendirmesine dikkat etmeye çalıştığını göstermektedir. Buna karşın elde edilen veriler programın uygulanmaya başlamasının üzerinden üç yıl geçmesine rağmen öğretmenlerin bazılarının halen sadece ürüne önem verdiğini göstermektedir.

Her ünite sonunda öğrencilere öz değerlendirme formlarını doldurtan öğretmenlerin oranı % 49.5lik oranla oldukça yüksektir. “Kısmen” doldurtanların oranı da % 38.6’ yı bulmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin yarısı öz değerlendirme formlarını zamanın yetmemesi nedeniyle tam olarak doldurtmadıklarını belirtmişlerdir. Verilen öz değerlendirmeleri toplayıp değerlendiren öğretmenlerin oranı (% 22.9) ise formları doldurtan öğretmenlerin yarısından daha düşüktür. Bu da öğretmenlerin uyguladıkları ölçme araçlarını değerlendirmeye zaman bulamamalarından kaynaklanabilir. Öğrencilere uyguladıkları öz değerlendirme formlarının sonuçlarının güvenilir olduğuna inanan öğretmenlerin oranı % 14.7 , güvenilirliğine inanmayan öğretmenlerin oranı ise % 29.3’ ü bulmaktadır. Öğretmenlerin kalan % 56’ lık kısmı ise güvenilirliğine kısmen inanmaktadır. Öğrencilere grup ve akran değerlendirme formunu dağıtıp uygulayanların oranı ise % 17.4 oranında iken, buna karşılık uygulamayanların oranı ise % 35.8’ i bulmaktadır.

Bu sonuçların ortaya çıkmasında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öz ve akran değerlendirme ile ilgili yeteri kadar bilgiye sahip olmaması sebep olarak gösterilebilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öz değerlendirmeyi kullanmayan öğretmenlerin hepsi ya zaman yetersizliğini ya da sonuçlarının güvenilir olmadığını öne sürerek anket sonuçlarını destekler bulgular sunmuştur.

Öğretmenlerin kavram haritaları ve kullanımı ile ilgili anket sorularına verdikleri cevaplara bakılacak olursa öğretmenlerin % 32.1’ i öğretim etkinliklerinde, % 19.3’ ü de ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarını kullandıklarını belirtmişler. % 16.5’ i de öğretim etkinliklerinde kavram haritalarını kullanmadığını, % 28.4’ü de ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarını kullanmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı (%53.2), kavram haritalarını kullanmamalarına rağmen öğrenciler için öğretim etkinliği ve değerlendirmede kullanılmasının kavramlar arası ilişki kurmaları ve öğrenme için faydalı bulmuştur. Aynı şekilde Altıntaş ve Altıntaş da (2006) çalışmalarında kavram haritalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Bu duruma neden olarak öğretmenlerin kavram haritalarını uygulamak için zaman bulamamaları veya yeterli bilgiye sahip olmamaları gösterilebilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmede de öğretmenlerin hepsi kavram haritaları kullanımını gerekli görmüşler fakat öğretmenlerden beşi kavram haritalarını zaman sıkıntısı, tam olarak kavrayamadıkları, programdaki konuları yetiştirme kaygısı nedeniyle çok az kullanabildiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları da kavram haritalarını yaptığı yazılı sınavların içinde kullandığını belirtmiştir. Bolte (1997) kavram haritası ve klasik sınavın birlikte kullanımının matematik bilgilerini değerlendirme ve öğretme metodu olarak güvenilir bir materyal olduğunu tespit etmiştir (Akt; Kabaca, 2003, 33). Kavram haritalarının kullanımı ile ilgili görüşmede elde edilen veriler de anket sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Öğrencileri değerlendirmek amacıyla yıl boyunca oluşturulan portfolyo (ürün dosyası) hakkındaki öğretmen görüşlerini yansıtan anket sonucunda ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğu (% 66) öğrencilere ürün dosyası tutturduğunu, % 29.4' ü de tam anlamıyla olmasa da kısmen tutturduğunu belirtmiştir. Buna rağmen öğretmenlerin sadece %12.9' u ürün dosyalarının öğrenciyi değerlendirmek için yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin portfolyo uygulamasını kullandıklarını ama tam anlamıyla verimli görmediklerini göstermektedir. Öğrencilerle açık uçlu sorular sorularak görüşme yapılmasının öğrencilerin konuları nasıl anladıkları ve anlama düzeylerinin değerlendirilmesine yardım ettiği görüşüne ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu “evet” diyerek olumlu görüş belirtmiş, % 28.4' ü de “kısmen” diyerek görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin performans değerlendirme araçlarından olan performans görevi ve proje ödevlerine yönelik olarak çoğunluğu olumlu görüş belirtmiştir. Ataman da (2007), yaptığı çalışmada öğretmenlerin performans değerlendirme teknikleri hakkında olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin performans görevi ve proje ödevleri ile ilgili olumlu görüş bildirmelerine karşın, tamamı tam olarak performans görevlerinin amacına hizmet etmediği görüşünde birleşmişlerdir. Bunun nedeni olarak da uygulamada karşılaşılan sorunları göstermişlerdir. Görüşme verilerine göre okullardaki mevcutların fazla olması nedeniyle ödevleri takibin zorluğunu, çocukların kaynaklara ulaşmasının zorluğunu, ödev konularının öğrencileri internet kafelere bağımlı hale getirmesini, ödevlerin veliler tarafından yapılmasını, öğrencileri hazırcılığa alıştırmasını

ve ders saatlerinin ödevlerin tam anlamıyla uygulanması için yetersiz olmasını karşılaşılan sorunlar olarak göstermişlerdir.

5.8. Öğretmen Kılavuz Kitabının Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçları Konusundaki Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri İle İlgili Tartışma

Değerlendirmeye ilişkin yol gösterici açıklamaların öğretmen kılavuz kitabında yeterli olduğu görüşüne öğretmenlerin % 53.2 si “Kısmen”, % 24.8’ i “Evet”, % 22 si de “Hayır” yanıtını vermişken, öğrenci çalışma kitabında yeterli olduğu görüşüne öğretmenler buna yakın olarak % 56.9’ u “Kısmen”, % 22’ si “Evet”, % 21.1’ i de “Hayır” yanıtını vermiştir. Öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan proje ve performans ödev konularının programın amaçlarına uygun olduğu görüşüne ise öğretmenlerin % 58.7’ lik kısmı “Kısmen”, % 11.9’ luk kısmı “Hayır”, % 29.4’ lük kısmı da “Evet” yanıtını vermiştir. Ulaşılan bu bulgulara göre öğretmenlerin kılavuz kitap ve değerlendirme araçlarının bulunduğu öğrenci çalışma kitabını ölçme değerlendirme konusunda tam olarak yeterli görmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçları ile ilgili olarak yeterli hizmet içi eğitimi almadıkları da düşünülürse öğretmenler için kılavuz kitapları ve öğrenciler için de öğrenci çalışma kitaplarındaki ölçme değerlendirme ile ilgili açıklama ve bilgiler daha önemli bir hale gelmektedir.

5.9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını (Performans Görevi, Proje Ödevi ve Portfolyo gibi) Puanlama Yöntemlerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde alt amaca yönelik olarak elde edilen nicel ve nitel bulgular birlikte tartışılmıştır. Öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programı ile uygulamaya başladığı alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanırken notla nasıl ilişkilendirecekleri de önemli bir sorun olarak görülmekte ve başlı başına uzmanlık gerektiren bir konu olarak görülmektedir. Bu bağlamda performans ve süreç değerlendirme araçlarını değerlendirmede kullanılan derecelendirme ölçekleri (rubrik) nin doğru ve yerinde uygulanması önemlidir.

Bu konudaki öğretmen görüşlerini öğrenmek amacıyla öğretmenlere uygulanan ankette yeni ölçme değerlendirme anlayışıyla birlikte yerleşen “dereceli puanlama

ölçeğini performans görevlerini değerlendirirken kullanıyorum” görüşüne öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelenmiş ve öğretmenlerin % 74.3 gibi önemli bir çoğunluğu “Evet” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşme sonuçlarına göre ise öğretmenlerin yarısı kılavuz kitapta ya da internetteki hazır rubrikleri kullandığını, diğer yarısı da bu ölçekleri kendileri hazırladığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu ölçekleri kullanmalarının nedeni olarak daha ayrıntılı ve faydalı olmasını göstermiştir. Buna karşın öğretmenlerden bazılarının da çok fazla ayrıntılı olması ve değerlendirmenin zaman alması nedeniyle tam anlamıyla rubrikleri kullanamadığını belirtmiştir. Birgin (2007) konu ile ilgili yaptığı araştırmada rubriklerle öğrenci değerlendirme yönteminin öğrencileri geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarına göre daha iyi değerlendirme olanağı sunduğunu saptamıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşme ve öğretmenlere uygulanan anket verilerinden elde edilen sonuçlar göstermektedir ki öğretmenlerin çoğunluğu rubriklerle alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının nota çevrilmesini daha bilimsel bulmuş ve bu şekilde öğrencilerin değerlendirilmesinin daha ayrıntılı olacağını ifade etmiştir. Buna karşın rubrikle değerlendirmenin uzun sürmesi, çok ayrıntılı ve karmaşık olması öğretmenlerden bazılarını değerlendirme için başka yollar aramaya itmiş olabilir.

5.10. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanması Sonucunda Öğrencilerin Başarısında Gördükleri Değişikliklere Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlerle yapılan görüşmede öğretmenlere “alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin öğrenci başarısında bir değişikliğe neden olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuş ve verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin yarısı öğrencilerin akademik başarılarında herhangi bir değişiklik olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yarısı ise başarıda artış olduğunu ama bunun tam anlamıyla sınavlara yansımadığını belirtmiştir. Bu sonuçlar öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşımlarla uygulanan öğretim etkinlikleri ile kazandığı bilgi ve becerileri, öğretmenlerin çoğunun geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri kullanması nedeniyle yansıtamaması şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca programın öğretmenler tarafından yeni yeni anlaşılmaya başlanması ve tam anlamıyla uygulanamaması öğrencilerin başarısında artış olmamasına sebep olarak gösterilebilir.

5.11. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Uygulanması Sonucunda Öğrencilerin Dersle İlgili Tutumlarında Gördükleri Değişikliklere Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlere alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerde dersle ilgili gördükleri olumlu ve olumsuz değişikliklere ilişkin görüşleri sorulduğunda ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla öğrencilerde sosyal bilgiler dersi ile ilgili olumlu bir çok değişiklik gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu değişikliklere örnek olarak da öğrencilerin derse katılımının artmasını, kendilerine daha çok güvenmelerini, kendilerini rahatça ifade etmelerini, derse olan sevgilerinin artmasını, sınavlardan artık korkmamalarını göstermişlerdir. Öğrencinin değerlendirilmesinde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının kullanılmasının öğrencinin kendisine ve öğretmene daha detaylı bilgi sunduğu, öğrencinin öğrenmesini ve öğrenmede sorumluluk almasını teşvik ettiği, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimi artırdığı (Birgin, 2007), kendine güven duygusunu pekiştirdiği (Ataman, 2007) görülmüştür. Ayrıca performans ve proje ödevi gibi araçların öğrencinin araştırmaya olan isteğini ve yaratıcılığını geliştirdiği de öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan bulgulardır. Buna karşın Ataman' ın (2007) yaptığı araştırmada öğretmenler sosyo-ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin verilen performans ve proje ödevleri ile daha fazla geliştiği, sosyo ekonomik durumu kötü olan öğrencilerin ise daha da gerilediğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları uygulanan alternatif ölçme değerlendirme etkinliklerinin uzun sürmesi ve kapsamlı olması bazı öğrencilerin oluşan boşlukları fırsat bilmesine neden olduğunu ve grup çalışmalarında sorumluluktan kaçmalarına yol açtığını belirtmiştir.

5.12. Öğretmenlerin Öğrencilerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Uygulayabilme Düzeylerine Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğrencilerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygulayabilme düzeyleri ile ilgili öğretmenlere sorulan soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş ve öğretmenlerin yarısı (dördü) öğrencilerin en kolay ve zorlanmadan performans ödevlerini yapabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler proje ödevlerinde sürecin uzun olması ve öğrenciden daha fazla yaratıcılık istenmesi nedeniyle öğrencilerin zorlandığını belirtmişlerdir. Öğretmenler kavram haritaları, öz ve akran değerlendirmeyi de

öğrencilerin uygularken zorlandığı ölçme değerlendirme araçları olarak belirtmiştir. Öğretmenler performans ödevlerinin öğrenciler tarafından daha kolay ve iyi yapılmasının nedeni olarak her dersten ve zorunlu olarak yapılmasını ve sene içinde diğer alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına göre daha fazla uygulanmasını göstermişlerdir.

5.13. Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Araçlarını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Görüşleri İle İlgili Tartışma

Öğretmenlere uygulanan ankette alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygularken karşılaştıkları sorunlarla ilgili sorulan soruya öğretmenlerin yarısından fazlası (% 56) en sık karşılaştığı sorun olarak birinci sırada “uygulamanın çok fazla zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekiyorum.” görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerin en çok karşılaştıkları sorun olarak zaman sıkıntısı çekmelerini göstermeleri sosyal bilgiler dersinin haftada 3 saat olması ve bunun yanında programın çok yoğun olmasına bağlanabilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin çoğu, programdaki etkinliklerin, konuların ve alternatif değerlendirme araçlarının çok fazla ve çeşitli olması öğretmenlerin zaman problemi yaşadıklarını ve bir çok alternatif ölçme değerlendirme aracını bu yüzden uygulayamadığını ifade etmiştir. Düzün (2008) araştırmasında öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde öğretmenler en çok karşılaşılan sorunlar olarak ölçme ve değerlendirme etkinlikleri uygulanırken ders saatinin yetmemesi, okulda değerlendirme etkinliklerini uygularken çok zaman harcadıklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgu ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik olarak öğretmenlere uygulanan anket ve görüşme formu ile elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmanın birinci alt amacı ile ilgili bulgulara göre, öğretmenlerin çoğunun 2005 sosyal bilgiler programı ve ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt amacı ile ilgili bulgulara göre, öğretmenler öğrencilerin başarısını değerlendirirken en çok öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi değişkenini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye bakış açısı 2005 sosyal bilgiler programı ve onun ölçme değerlendirme ögesine ait alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla değişmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı ile ilgili bulgulara bakıldığında öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programı öncesinde ve sonrasında kullandıkları ölçme ve değerlendirme aracını belirlerken öğretim programının esaslarını dikkate aldıkları sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programından önce en sık kullandıkları ölçme değerlendirme araçları olarak yazılı sınavları ve çoktan seçmeli testleri, 2005 sosyal bilgiler programının uygulanmasından sonra ise sırasıyla en sık çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı maddeler, performans görevlerini kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Buradan

da 2005 yılından sonra uygulanan sosyal bilgiler programında öğretmenlerin geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarını birlikte kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt amacı ile ilgili bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre üstün yönleri olarak “öğrencilerin eleştirel, yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasına yardımcı olması”, “öğrencilerin bilgi ve becerileri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurabilmesini sağlaması” ve “öğrencilerin problem çözme becerilerini kazanmasına yardımcı olması”nı belirttikleri; zayıf yönleri olarak da “öğrencilerin ödevlerini başkalarına yaptırması”, “öğrencileri çok fazla maddi külfet altına sokması” ve “ölçme değerlendirme sürecinin çok karmaşık ve zor anlaşılır olması” nı belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt amacı ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ve bu araçların uygulanmasına yönelik olarak görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu fakat uygulama noktasında okullardaki mevcutların fazla olması nedeniyle ödevleri takibin zorluğu, çocukların kaynaklara ulaşmasının zorluğu, ödev konularının öğrencileri internet kafelere bağımlı hale getirmesi, ödevlerin veliler tarafından yapılması, öğrencileri hazırcılığa alıştırmaları ve en önemli olarak alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının tam anlamıyla uygulanması için ders saatlerinin yetersiz olması öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın yedinci alt amacı ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabını ölçme ve değerlendirme konusu ile ilgili bilgi vermede tam olarak yeterli görmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt amacı ile ilgili bulgulara göre; sosyal bilgiler öğretmenlerinin performans görevi, proje ödevi ve portfolyo gibi alternatif ölçme değerlendirme araçlarını puanlarken genellikle derecelendirme ölçeği (rubrik) kullandıkları ve öğretmenlerin bazılarının kılavuz kitaptaki hazır rubrikleri kullandığı, hazır rubriklerin karmaşık ve değerlendirmeyi zorlaştırması nedeniyle de bazı öğretmenlerin kendi hazırladıkları rubrikleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı ile ilgili bulgulara bakıldığında, öğretmenlerin görüşüne göre alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması sonucunda öğrencilerin başarısında olumlu yönde herhangi bir değişikliğin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın 10. alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde öğretmenler öğrencilerin dersle ilgili tutumlarında daha çok olumlu değişiklikler gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerde gördükleri olumlu değişiklikler olarak da öğrencilerin derse katılımının artmasını, kendilerine daha çok güvenmelerini, kendilerini rahatça ifade etmelerini, derse olan sevgilerinin artmasını, sınavlardan artık korkmamalarını göstermişlerdir.

Araştırmanın 11. alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde öğretmenler öğrencilerin en iyi uyum sağladıkları ve öğrencilerin en kolay yapabildikleri alternatif ölçme değerlendirme aracının performans görevleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin yaparken zorlandıkları ve öğrencilere tam olarak uygulayamadıkları araçlar olarak da kavram haritaları, akran ve öz değerlendirme formları ve proje ödevlerini göstermişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin performans görevlerini en kolay yapmalarının sebebi olarak her dersten ve zorunlu olarak yapılmasını ve sene içinde diğer alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına göre daha fazla uygulanması nedeniyle öğrencilerin uyum sağlamasını göstermişlerdir.

Araştırmanın son alt amacı olan 12. alt amacı ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme araçlarını uygularken en çok karşılaştıkları sorun olarak uygulamanın çok fazla zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekmelerini belirttikleri görülmüştür.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere gerek sene başı ve sonundaki seminer döneminde gerekse sene içinde öğretim programı ile öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili üniversitelerden getirilen ve alanında uzman

kişilerce daha fazla hizmet içi eğitim verilerek öğretmenlerin eksik ve yetersiz oldukları noktalar geliştirilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrenci ve velilerini alternatif ölçme ve değerlendirme araçları konusunda bilinçlendirmek için eğitici konferanslar düzenlenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığının, öğretmenlerin 2005 sosyal bilgiler programında yer alan alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını daha rahat ve zaman sıkıntısı çekmeden uygulayabilmeleri için sosyal bilgiler dersinin haftalık ders saatinin artırılması konusunda çalışmalar yapması faydalı olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, il milli eğitim müdürlükleri ve okul müdürlerinin; öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını sınıf içinde daha rahat ve tam olarak uygulayabilmeleri için sınıf mevcutlarını azaltıcı çalışmalar yapması bu ölçme ve değerlendirme araçlarının tam olarak amacına ulaşması konusunda faydalı olabilir.

Okul idarecileri, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını sınıf içinde tam anlamıyla uygulayabilmeleri için araç-gereç, materyal, fotokopi, vb. eksiklikleri tamamlamalıdır.

Bakanlık ve konu ile ilgili kuruluşlar tarafından kütüphane imkanı olmayan okulların okul kütüphaneleri oluşturulmalı ve araştırma yapmaya uygun hale getirilmelidir. Özellikle de öğrencilerin internet kafelere gitmek zorunda kalmasını önlemek ve öğrencilerin internet kafelerde kötü alışkanlıklar edinmesini engellemek adına her okulda öğrencilerin kullanımına açık bilgisayar laboratuvarları oluşturulmalıdır.

Program ve öğretmen kılavuz kitaplarında uygulanması beklenen ölçme ve değerlendirme araçları ile ilgili daha fazla açıklamaya ve örnek uygulamalara yer verilmelidir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma 2005 sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme öğesini öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirme amacıyla yapılmıştır. Konu ile ilgili tek tek alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ve bu araçların uygulanmasına ilişkin daha detaylı araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma 2005 sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme öğesi üzerine yapılmıştır. Bunun dışında diğer alanların 2005 programına ait ölçme ve değerlendirme öğesi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma 2005 sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme öğesini ilköğretim ikinci kademedede görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Aynı araştırmaya öğrenci görüşleri de eklenerek farklı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2007), “Yeni ilköğretim programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aldridge, J., Fraser, B.J., ve Tylor, P.C. (2000), Constructivist Learning Environments In A Cross-National Study In Taiwan And Avustralia, *International Journal Of Science Education*, 22(1), s.37-55.
- Altıntaş, G. ve Altıntaş, S.U. (2006), “İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde “kavram haritası” kullanmanın öğrenci akademik başarısı üzerindeki etkisi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), s.61-66.
- Anonim. (2006), Alternatif Ölçme Değerlendirme Yaklaşımları, www.geocities.com, 11.08.2008
- Ataman, M. (2007), “Benzeşen ve ayrışan yönleriyle 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarında (4.-5. sınıflar) ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri ve bunlara ilişkin öğretmen görüşleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. (2001), “Eğitim fakültesi mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliliklerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005), “İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi”, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, (s. 343-361). Ankara: Sim Matbaası.
- Balcı, E. ve Tekkaya, C. (2000), “Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), s.42-50.
- Baştürk, R. (2005), “Performans değerlendirme üzerine genel bir bakış”, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (21), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykul, Y. (1999), *İlköğretimde Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: MEB Yayınları.
- Bekiroğlu, O. F. (2004), *Klasik ve Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayınevi.

- Birgin, O. (2007), "Alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak portfolyo değerlendirme uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), s.1-24.
- Brooks, J.G., ve Brooks, M. G. (1993), *The Case For Constructivist Classrooms*, Virginia: Ascd Alexandri
- Butts, M. M. (1997), "A survey of elementary school teachers' attitude toward student portfolio assessment", *PhD Dissertation*, Mississippi University, Mississippi.
- Corno, L. (2000), "Looking at homework and differently". *The Elementary School Journal*, 100(5), s.529-548.
- Çakan, M. (2004), "Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), s.99-114.
- Çalışkan, M. (2001), *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Doğan, B. A. (2005), "Fen öğretiminde değerlendirme etkinlikleri üzerine öğretmen görüşleri (Van ili örneği)", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: Van.
- Doğanay, A. (2005), "Sosyal bilgiler öğretimi", C. Öztürk ve D. Dilek (Editör), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (5. baskı) (s.17-52). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Düzün, A. K. (2008), "Sosyal bilgiler dersinde alternatif değerlendirme: 5. sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eğri, G. (2006), "Coğrafya öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yapabilme yeterliliği", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ekinci, A. (2007), "İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Erdal, H. (2007), “2005 ilköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyonkarahisar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar
- Erdemir, Z. A. (2007), “İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Erden, M. (Tarihsiz), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Eren Y, K. (2005), *Aktif Öğrenme Yöntemleri*, Ankara: Cecelli Yayınları.
- Erkan, H. (Tarihsiz), Bilgi Toplumu. 29 Mayıs 2006 tarihinde <http://ab.org.tr/ab06/bildiri/236.doc> adresinden alınmıştır.
- Erköse, E. (2007), “Yenilenen 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Sakarya ili örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ertürk, S. (1994), *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan Yayınları.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006), “Yeni sosyal bilgiler programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi”, *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, (47), s. 393-421.
- Gümüş, B. (1981), “Ölçme ve değerlendirme dersinin öğretmenlerin öğrenci başarısını değerlendirme davranışlarına katkısı”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Günay, A.G. (2006), “İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılma sıklığına ilişkin sınıf öğretmenlerinin algı ve beklentileri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Güneş, A. (2007), “Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlikleri”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kabaca, M.Y. (2003), “Kavram haritalarının matematik öğretiminde ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanımının incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, N., Çakmak, M. (2000), “Kavram haritalarının öğretim sürecinde kullanılması”, *Eğitim Yönetimi*, 6(24), s.561-570,
- Kalaycıoğlu, E. (2007), “İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kamber, T. (2007), “2005-2006 yeni öğretim programında sosyal bilgiler dersi etkinliklerinin uygulanabilirliğinin incelenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Karakuş, F. (2006), “Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2005), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaynak, S. (2000), “Ortaöğretimdeki branş öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Korkmaz, H. (2004), *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Alternatif Değerlendirme Yaklaşımları*, Ankara: Yeryüzü Yayınları.
- Kıncal, R. Y. (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Erzurum: Eser Ofset.
- Law, B., Eckes, M. (1995), *Assesment And Esl*, Canada: Peguis Publishers.
- Lord, T. R. (1999), “A comparison between traditional and condtructivist teaching in environmental science”, *The Journal Of Environmental Education*, 3, (30), s 22-28.
- Mamaç, N. H., Ünsal, N., Yavuz, D. (2005), *İlköğretim Kılavuzu*, İstanbul: Doğan Ofset.
- Martorella, P.H. (1991), “Knowledge and concept development in social studies”, *Handbook Of Research On Social Studies Teaching and Learning*. James R.Shaver (Ed.). New York: MacMillan Publishing Company, 370-384.

- MEB. (2004), *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi (1,2,3. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: Aksam Sanat Okulu Matbaası.
- MEB. (2006), *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2006), *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2007), *Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Micheels, J.W. and Karnes, M.R. (1968), *Eğitimde Başarının Ölçülmesi* (İ. Yurt, Çev.). Ankara: Ajans-Türk Matbaası.
- Nalçacı, A. (2001), "Cumhuriyetten günümüze ilköğretim sosyal bilgiler programındaki değişmelerin değerlendirilmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Nicol, G.A. (2000), "An investigation of student degree of concept links as a function of exposure to college", *PhD Dissertation*, University Of Purdue. AAT3017849
- Neukom, J.R. (2000), "Alternative assessment: rubrics. students' self assessment process", *PhD Thesis*, The University Of Pasific Lutheran.
- Novak, J.D. (2002), The theory underlying concept maps and how to construct them, 18 Mayıs 2008 günü <http://www2.arnes.si/~sspasorg/didaktika/> adresinden alınmıştır.
- Novak, J.D. ve Growin, D.B. (1998), *Learning How To Learn*, New York: Cambridge University Pres.
- Ocak, G. (2006), "Ürün seçki dosyaları hakkında öğrenci görüşleri (Erzurum il örneği)", *Milli Eğitim Dergisi*, s.170.
- Özçelik, D. A. (1987), *Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:91, 290 s.
- Özkal, N., Güngör, A. ve Çetingöz, D. (2006), "Sosyal bilgiler dersine ilişkin öğretmen görüşleri ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumları", *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, (40), s. 600-615.
- Özkan, S. (2001), "İlköğretim okulları I. ve II. kademe sosyal bilgiler öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Öztürk, C. ve Dilek, D.(Editörler). (2005), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Öztürk, C., Tuncel, G. ve Kop, Y. (2005), “Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı sosyal bilgiler dersi öğretiminde sözlü tarihin kullanılması”, H. Kıran (Ed.). *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi* (s. 220-224). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Öztürk, H. (2007), Yeni programlarda ölçme değerlendirme, <http://www.balikesir.meb.gov.tr/dosyalar/haber/performans.doc> adresinden 25 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.
- Özyürek, L. (1981), *Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Parker, W. C. (2005), *Social Studies In Elementary Education*, (11. ed.), Prentice Hall.
- Parmaksız, R. Ş., Yanpar, T. (2006), “Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilirliği”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), s.159- 172.
- Pınarbaşı, D. (2007), “İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda eski ve yeni öğretim programına göre okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya ünitelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre analizi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Pilten, P. (2001), “İlköğretim sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki anlayış ve uygulamalarının değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pirinçdane, M. (1997), “İlköğretim 1. kademe sosyal bilgiler ders programının değerlendirilmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Plotnik, E. (2001), Concept mapping: a graphical system for understanding the relationship between concepts, <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql> 20 Mayıs 2008.
- Schowalter, D. S. (1999), “Acceptability and usefulness ratings for traditional vs. alternative vs. intergrated/ alternative assessment of learning disabilities”, *PhD Thesis*, The University of Wisconsin, Milwaukee.

- Semerci, Ç. (1992), “Fırat üniversitesinde öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan yöntemler ile ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşler”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Senemoğlu, N. (2005), *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (11.Baskı), Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şahan, H. H. (2002), “Yapılandırmacı öğrenme”, *Yaşadıkça Eğitim*, (74), s, 49-52.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimi Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tekerek, M., Kaya, N., Alıç, M.D., Yılbat B. (2006), *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuzu*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tekin, H. (1994), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (8.Baskı)*, Ankara: Yargı Yayınları.
- Tekindal, S. (2005), “Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde ölçme ve değerlendirme”, C. Öztürk ve D. Dilek (Editör), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.480-551), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Titiz, O. (2005), *Yeni Öğretim Sistemi*, İstanbul: Zambak Yayınları.
- Topal, T. (1999), “İlköğretim birinci kademe öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme düzeylerinin belirlenmesi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Turgut, İ. (1998), *Kaostaki Eğitim (Az Gelişmişlikten Çok Gelişmişliğe)*, İzmir: Anadolu Matbaası.
- Turgut, M., F. (1992), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*, Ankara: Saydam Matbaacılık, 294 s.
- Ulutaş, S. (2003), “Genel liselerdeki öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme alanındaki yeterlilikleri ile ölçme ve değerlendirme ilkelerini uygulama düzeylerinin araştırılması”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Varış, F. (1996), *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Viechnicki, K. J. ve Diğerleri (1993), “Öğrenci dosyalarının değerlendirilmesinin öğretmenin sınıf içi etkinliklerine olan etkisi” (E. Gökçe, Çev.). *Journal of Teacher Education*, (5), s. 44.

- Yalçın, M. (2003), “Sürekli değerlendirmenin fizikokimya öğretiminde rehber olarak kullanımı: bir durum çalışması”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yanpar, Y. T. (2006), “İlköğretim sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler dersinde tamamlayıcı değerlendirme yaklaşımları konusundaki görüşleri”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (2), s.58-75.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2006), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2006), “İlköğretim okulları ikinci kademedeki ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler (Diyarbakır ve Elazığ ili örneği)”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldız, İ. , Uyanık, N. (2004), “Matematik eğitiminde ölçme – değerlendirme üzerine”, *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), s. 97-104.
- Yılmaz, A. (2008), “Ölçme değerlendirmede testler”, E. Karip (Editör), *Ölçme ve Değerlendirme* (s.115-194), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (1998), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Konya: Mikro Yayınları, 336 s.
- Yılmaz, Ş. C. (2000), “Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşma düzeyi”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

EK - 1

İlköğretim Okulu 2005 Yılı 6.ve7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarını Değerlendirme Anketi

Anket Formu

Değerli öğretmenler, bu anket “2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programında Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları” na yönelik görüşlerinizi ve önerilerinizi belirlemek amacı ile düzenlenmiştir.Anket sorularına vereceğiniz cevaplar ve sunacağınız görüşler sadece bu araştırma için kullanılacaktır.Bu araştırmanın yapılmasında yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Serkan ALGAN
Ç.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

- Cinsiyetiniz : Bay Bayan
- Meslekteki Kıdeminiz : 0-5 yıl 6 -10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri
- Mezun Olduğunuz Okul : Eğitim Enstitüsü(2 yıllık)
 Dört yıllık Eğitim Yüksek Okulu
 Eğitim Yüksek Okulu(2 yıllık)
 Eğitim Fakültesi
 Fen Edebiyat Fakültesi
 Yüksek Lisans
 Doktora
 Diğer
- Mezun Olduğu Bölüm : Tarih / Tarih Öğretmenliği
 Coğrafya / Coğrafya Öğretmenliği
 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
 Sınıf Öğretmenliği
 Diğer
- Sınıf Mevcudunuz : 20'nin altında
 20-30
 31-40
 41-50
 50 üzeri

II. BÖLÜM

ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME KONUSUNA İLİŞKİN ANKET SORULARI

1-2005 Yılı Sosyal Bilgiler Programı ile ilgili hizmet içi eğitim kursuna katıldınız mı?

1()Hiç 2()Bir defa 3()İki defa 4()Üç ve daha fazla

2-2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ölçme değerlendirme konusu hakkında yeterli hizmet içi eğitimi aldığınızı düşünüyor musunuz?

1()Evet 2()Kısmen 3()Hayır

3-2005 yılından daha önce geçerli olan Sosyal Bilgiler Programında kullanacağınız ölçme değerlendirme biçimini belirlerken aşağıdakilerden hangisine dikkat ederdiniz?(Önem sırasına göre en çoktan en aza numara vererek sıralayınız.)

- ()Öğretim programının öngördüğü esaslara
- ()Öğrenci görüşüne
- ()Kendi görüşüme
- ()Diğer(Lütfen yazınız.....)

4-Yeni uygulamaya başlanan “2005 Sosyal Bilgiler Programı”nda kullanacağınız ölçme değerlendirme biçimini belirlerken aşağıdakilerden hangisine dikkat edersiniz?(Önem sırasına göre en çoktan en aza numara vererek sıralayınız.)

- ()Öğretim programının öngördüğü esaslara
- ()Öğrenci görüşüne
- ()Kendi görüşüme
- ()Diğer(Lütfen yazınız.....)

5-Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede sizce aşağıdakilerden hangisi daha önemlidir?(Önem sırasına göre en çoktan en aza numara vererek sıralayınız.)

- ()Öğrencinin sadece sınavlarda gösterdiği başarı düzeyi
- ()Öğrencinin sınıf içinde yıl boyunca gösterdiği performans düzeyi
- ()Öğrencinin ilgi ve yetenekleri
- ()Eğitim programına göre öğrencilerin kazandığı beceri ve davranışlar
- ()Öğrencinin kazandığı bilgiler
- ()Diğer(Lütfen yazınız.....)

6-Yeni uygulamaya konan Sosyal Bilgiler Programı'nın alternatif ölçme değerlendirme araçlarını kullanırken aşağıdaki görüşlerden hangisini dikkate alıyorsunuz?

- 1()Program öngördüğü için alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum.
- 2()Sosyal Bilgiler dersinin değerlendirilmesinde uygun olduğunu düşündüğüm için yeni uygulamaya konulan alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum.
- 3()Diğer(Lütfen yazınız.....)

7-Yeni ölçme değerlendirme araçları olan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre ÜSTÜN 3 yönü sizce hangileridir?

- 1()Öğrenme ürününün yanında öğrenme süreci de değerlendirilebilmektedir.
- 2()Öğrencilerin eleştirel,yaratıcı düşünme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.
- 3()Öğrencilerin problem çözme becerilerini kazanmasına yardımcı olmaktadır.
- 4()Öğretim sürecindeki aksaklıkları ortaya koyarak bu aksaklıkların tespit edilmesini sağlamaktadır.
- 5()Öğrencilerin bilgi ve becerileri ile gerçek yaşam arasında ilişki kurabilmesini sağlamaktadır.
- 6()Öğrenciler yaptığı çalışmaların nasıl değerlendirileceğini önceden bilebilmektedir.
- 7()Öğrencilerin bilgi ve becerileri tam olarak kazandığı belirlenebilmektedir.
- 8()Diğer(Lütfen yazınız.....)

8-Yeni ölçme değerlendirme araçları olan alternatif ölçme değerlendirme araçlarının geleneksel ölçme değerlendirme araçlarına göre ZAYIF 3 yönü sizce hangileridir?

- 1()Öğrencilerin öğretmen kontrolünden uzak olması
- 2()Öğrencilerin ödevlerini başkalarına yaptırması
- 3()Öğrencileri çok fazla maddi külfet altına sokması
- 4()Ölçme değerlendirme sürecinin çok karmaşık ve zor anlaşılır olması
- 5()Ölçme değerlendirmenin sürecinin uzun sürmesi
- 6()Öğrencilerin hatırlamaya yönelik bilgiye ne düzeyde sahip olduğunu tam olarak ölçememesi
- 7()Ölçme değerlendirme araçlarının hazırlanmasının zor olması
- 8()Diğer(Lütfen yazınız.....)

9-Yeni ölçme değerlendirme araçlarını uygularken aşağıdaki sorunlardan hangileriyle karşılaşıyorsunuz?(Karşılaşma sıklığına göre en çoktan en aza doğru sıralayınız.)

- ()Uygulamanın çok fazla zaman alması nedeniyle zaman sıkıntısı çekiyorum.
- ()Ölçeklerin çok karmaşık olması nedeniyle değerlendirmede zorluklarla karşılaşıyorum.
- ()Yeni programa yönelik ölçme değerlendirme araçlarını hazırlamada güçlük çekiyorum.
- ()Yeni ölçme ve değerlendirme araçlarını öğrencilerin tamamına uygulayamıyorum.
- ()Diğer(Lütfen yazınız.....)

10-Aşağıdaki ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanıyorum.	Sık Sık	Ara Sıra	Hiçbir zaman
a.Eşleştirmeli Maddeler			
b.Kısa cevaplı maddeler			
c.Çoktan seçmeli testler			
d.Klasik yazılılar			
e.Sözlü sunum			
f.Gözlem formu			
g.Görüşme formu			
h.Kavram haritaları			
ı.Performans ödevleri			
j.Proje ödevleri			
k.Tutum ölçeği			
l.Portfolyo(ürün dosyası)			
m.Öz değerlendirme			
n.Akran değerlendirme			
o.Grup Öz değerlendirme			

III.BÖLÜM

ALTERNATİF ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME ARAÇLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERE İLİŞKİN SORULAR

Aşağıda yeni uygulamaya konan Sosyal Bilgiler Programının ölçme değerlendirme unsuruna yönelik görüşler verilmiştir.Bu görüşlere bakış açınızı “**Evet**”, “**Kısmen**” ya da “**Hayır**” seçeneklerinden size en uygun olan birine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Yeni Ölçme-Değerlendirme Araçları ve Uygulamalarına Yönelik Görüşler	Evet	Kısmen	Hayır
1-Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencileri araştırmaya sevk etmektedir.			
2-Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir			
3-Yeni ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.			
4- Yeni ölçme değerlendirme araçlarında öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.			
5- Derse ayrılan haftalık süre yeni ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanmasına yetmektedir.			
6-Yeni ölçme ve değerlendirme araçları ile öğrencilerin öğrenme eksiklikleri tam olarak saptanabilmektedir.			
7-Programdaki ölçme ve değerlendirme araçları öğrencilere verilmesi hedeflenen kazanımların verilip verilmediğini ölçmek için yeterlidir.			
8-Öğretmen kılavuz kitaplarında değerlendirmeye ilişkin yol gösterici açıklamalar yeterlidir.			
9-Öğrenci çalışma kitabında değerlendirmeye ilişkin yol			

gösterici açıklamalar yeterlidir.			
Yeni Ölçme-Değerlendirme Araçları ve Uygulamalarına Yönelik Görüşler	Evet	Kısmen	Hayır
10- Değerlendirme için yapılan etkinlikler harcanan zamana değecek kadar verimli olmaktadır.			
11-Öğrenci Çalışma kitabında yer alan proje ve performans ödev konuları öğrencilere programın amaçlarına uygun becerileri kazandırmaya uygundur.			
12- Öğretmen Kılavuz kitabında yer alan proje ve performans ödev konuları öğrencilere programın amaçlarına uygun becerileri kazandırmaya uygundur.			
13- Performans ödevi ve projeleri değerlendirirken hem süreci hem de ürünü eşit ölçüde değerlendiriyorum.			
14-Grup çalışmalarında grubun bütün üyelerine aynı notu veriyorum.			
15-Performans ödevlerini değerlendirirken dereceli puanlama ölçeğini kullanıyorum.			
16-Öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabında yer alan performans ve proje ödev konuları dışında öğrencilerime araştırma konusu veriyorum.			
17-Öğrencilerin her ünite sonunda öz değerlendirme formunu doldurmalarını istiyorum.			
18-Öğrencilerin her ünite sonunda doldurduğu öz değerlendirme formlarını toplayıp değerlendiriyorum.			
19-Öğrencilere uyguladığım ölçme ve değerlendirme tekniklerinden sonra öğrencilere geri bildirimde bulunuyorum.			
20-Öğrencilerin yaptığı öz değerlendirme sonuçlarının güvenilir olduğuna inanıyorum.			
21-Öğrenciler her grup çalışması sonunda grup ve akran değerlendirme formunu dağıtıyor ve uygulatıyorum.			
22-Öğretim etkinliklerinde kavram haritalarını kullanıyorum.			
23-Ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarını kullanıyorum.			
24-Kavram haritalarının öğretim etkinliklerinde ve değerlendirmede kullanılması kavramlar arası ilişki kurmayı ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.			
25-Öğrenciler yıl boyunca yaptıkları çalışmalarını ürün dosyalarında saklamaktadır.			
26- Öğrencilerin yıl boyunca tuttuğu ürün dosyası öğrencilerin gelişimini izlemek için yeterlidir.			
27-Öğrencilerle açık uçlu sorular sorularak görüşme yapılması öğrencilerin konuları nasıl anladıkları ve anlama düzeylerinin değerlendirilmesine yardım eder.			

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Ölçme Değerlendirme Bölümü ile ilgili ankette yer almayıp sizin belirtmek istediğiniz bir husus varsa lütfen belirtiniz.....

.....

.....

EK-2**Öğretmen Görüşme Formu**

Merhaba, ben Serkan ALGAN. Sakıp Sabancı İlköğretim Okulunda Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev yapmaktayım ve aynı zamanda Çukurova Üniversitesi'nde İlköğretim Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. 2005 yılı ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler programının ölçme ve değerlendirme ögesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu hakkında görüşmek istiyorum. Bu görüşmede amacım; 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan sosyal bilgiler programının ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin uygulanabilirliği, etkileri, işlerliği ve uygulanan değerlendirme etkinlikleri hakkında siz öğretmenlerimizin düşüncelerini ortaya çıkarmaktır. Bildiğiniz gibi 2005 programı ile birlikte uygulanan alternatif ölçme ve değerlendirme araçları, tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel ölçme ve değerlendirme dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. (performans görevi, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirme, derecelendirme ölçeği, kavram haritaları) Bu ölçme değerlendirme araçlarında ürün kadar sürecin de değerlendirilmesi dikkate alınır.

Bu görüşmede, eğitimin en önemli parçasını oluşturan siz öğretmenlerin uyguladığı alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının işlerliğini tespit etmeye yönelik konuşacağız. Araştırmamızda kimliğinize yönelik hiçbir bilgi belirtilmeyecektir. Bu araştırmada elde edilen veriler yalnızca araştırma için kullanılacak, hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Görüşmeyi izin verirseniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. Sorularına içtenlikle yanıt vereceğinizi ümit ediyorum. İlginiz ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

1. Hangi üniversite ve bölümden mezunsunuz?
2. Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?
3. Sosyal Bilgiler dersi için hangi ölçme yöntemlerini daha sık kullanıyorsunuz?Niçin? (sebepler ve sonuçları yönünden açıklar mısınız?)

4. Yeni sosyal bilgiler programı uygulanmaya başlanmadan önce hangi ölçme araçlarını daha sık kullanıyordunuz?Neden onları kullanmayı tercih ediyordunuz biraz açıklayabilir misiniz?
5. Yeni Ölçme Değerlendirme Araçları, ölçme ve değerlendirmeye bakış açınızda ne gibi değişikliklere neden oldu?Biraz açıklayabilir misiniz?
6. Yeni ölçme değerlendirme araçlarından kavram haritalarının uygulanması hakkındaki düşünceleriniz nedir?
7. Yeni ölçme değerlendirme araçlarından performans ödevlerinin uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz?(Olumlu ve olumsuz yönleriyle)
8. Yeni ölçme değerlendirme araçlarından proje ödevlerinin uygulanması hakkında ne düşünüyorsunuz?(Olumlu ve olumsuz yönleriyle)
9. Akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarının etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz?Bu konudaki düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?
10. Proje,performans ödevi ve portfolyoyu nota çevirirken hangi yöntemleri kullanmayı uygun buluyorsunuz?Bu yöntemlerin avantajları ya da dezavantajları sizce nelerdir?
11. Bilinen ve programda yer alan alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri dışında sizin kendi geliştirdiğiniz ve uyguladığınız yöntemler var mı?Varsa niçin böyle bir şeye ihtiyaç duydunuz?
12. Yeni ölçme değerlendirme tekniklerinin öğrenci başarısında bir değişikliğe neden olduğunu düşünüyor musunuz?
13. Yeni ölçme değerlendirme tekniklerini uygulamanız sonucunda öğrencilerinizde dersle ilgili gördüğünüz olumlu ve olumsuz değişiklikler nelerdir?Bu değişiklikler ve nedenleriyle ilgili düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?
14. Yeni ölçme ve değerlendirme araçlarından olan kavram haritaları,performans ödevi, proje ödevi, portfolyo, öz değerlendirme gibi araçları öğrencilerin yapabilme düzeyleri açısından karşılaştırmanız gerekirse öğrencileriniz hangilerini daha iyi ve kolay yapıyor?Hangilerinde zorlanıyor ya da yapamıyorlar?

EK- 3

ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.04.MEM.4.01.00.05.040/4591/17

02/01/2008

Konu : İzin Çalışması

VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Serkan ALGAN'ın danışmanı Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI yönetiminde uygulamak istediği "2005 Yılı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Üçesinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ilimiz, Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde faaliyette bulunan ilköğretim kurumlarında yapmak isteğine dair Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürünün 28/12/2007 tarih ve 4445 sayılı yazısı ve ekindeki anket formları ilişikte sunulmuştur.

Ali geçen yıl Bakanlığımıza bağlı Okul ve Kurumlarında Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"ne istinaden ilimizde faaliyette bulunan ekli listede isimleri yazan ilköğretim okullarınca görevli öğretmenlere, okul müdür/öğretmenlerinin denetiminde ekli anket formunu 26 Mayıs 2008 tarihine kadar uygulamaları müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makam arızınca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim

Atilla GÜRSAR
Müdür

OLUR
02/01/2008

R.ÖZDEMİR
Vali
Vali Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Serkan ALGAN
Doğum Tarihi : 05/04/1978
Doğum Yeri : ADANA
Yabancı Dil : İngilizce
Adres : Sakıp Sabancı İlköğretim Okulu/ Karataş Caddesi.
 Yüreğir/ADANA
Telefon : 0 505 403 74 37
E-Posta : seralgan@mynet.com & seralgan@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

2003 – 2008 : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler
 Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
1995 – 1999 : Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya
 Öğretmenliği
1991 – 1994 : Lise, Baraj Lisesi / Adana
1988 – 1991 : Ortaokul, İstiklal Ortaokulu / Adana
1983 – 1988 : İlkokul, Ahmet Sapmaz İlkokulu / Adana

İŞ DENEYİMİ

2003 – : Sakıp Sabancı İlköğretim Okulu. Yüreğir/ADANA
2002 – 2003 : Tacirler Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu. Esenler/İSTANBUL
2001 – 2002 : Engin Can GÜRE İlköğretim Okulu. Esenler/İSTANBUL
1999 – 2001 : Cumhuriyet İlköğretim Okulu. Esenler/İSTANBUL