

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

144892

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN, ÖĞRENCİLERİN BAŞARI DÜZEYLERİNİ
BELİRLEMEDE KULLANDIKLARI ÖLÇME ARAÇLARI VE BUNLARI
SEÇMELERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

144892-

HAZIRLAYAN
BARIŞ KAYA

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. CENGİZ DÖNMEZ

ANKARA-2004

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Barış Kaya'ya ait "İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçları ve bunları seçmelerinde etkili olan faktörler " adlı tez Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(İmza)

Başkan... Doç. Dr. Enver Aydın Kolutaş

Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Aydın

(İmza)

Üye... Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Dönmez

(İmza)

Üye... Yrd. Doç. Dr. M. R. Çelikkale

Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Çelikkale

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçları ve bunları seçmelerinde etkili olan faktörleri belirleyebilmektir.

Araştırma bu amaçla Ankara ili merkez ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 57 sosyal bilgiler öğretmenine anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bazı sonuçlar şöyle sıralanabilir;

- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenci kazanımlarını, en çok uyguladıkları, az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavla ölçmektedirler.
- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrenci kazanımlarını ölçmede eşleştirmeli test, boşluk doldurma testi, karma test ve doğru-yanlış testi türündeki ölçme araçlarından hiç faydalanmamaktadırlar.
- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük kısmının, güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi, kopya çekimine elverişli olması ve doğru cevaba şansa ulaşma imkanının olması nedeniyle, test tipi sınav yapmaktan kaçındıkları görülmektedir.
- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav türü ölçme aracını kullanmaktadır.

- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun, her ünite sonunda sınav (Quiz) yapma alışkanlığı yoktur.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerine sınav sonrasında, hatalarını görebilmeleri için sınav kağıtlarını dağıtmaktadır.
- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı, kullandıkları ölçme aracı hangi türde olursa olsun, sınav sonuçlarını kısa sürede değerlendirmektedirler.

Bu araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yararlanabilmeleri için okullarda her dersle ilgili soru bankaları oluşturulması ve fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerine daha geniş kapsamlı yer verilmesi gerektiği söylenebilir.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Ölçme değerlendirme, sosyal bilgiler, İlköğretim

Sayfa Adedi : 79

Tez Yöneticisi : Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the measurement tools that are used by the social studies teachers of secondary level of primary education and the factors, which are effective on choosing these tools.

Research includes an inquiry that was made into 57 social studies teachers of primary schools, which are the part of the education administration of Ankara City. SPSS (Statistical Package For Social Sciences) was used in the statistical analyse of the datas which have been gathered.

Some of the conclusions, which were obtained after the research, may be arranged in order in this way.

- The social studies teachers who participate in the research mostly measures the student's success level with the "few question long answer examination".
- The social studies teachers who participate in the research never profit from the tools of measurement like matching type exam fill in the blank type exam, mixed type exam and true-false type exam.
- Most of the teachers use the few question long answer (essey type) measurement tool. According to the teachers this type of exam is a familiar technique and an easier way for the student to state his/her knowledge also it is harder to cheat in this type of exam.
- Most of the teachers who participate in the research abstain from using test type exam. According to these teachers to prepare a reliable test needs specialization and this type of exam is available for cheating also there is a possibility for finding the true answer by chance.
- Nearly all of the social studies teachers who participate in this research use oral type exam to measure the student's success level.
- Most of the teachers who participate in the research do not have a habit of making Quizzes at the end of each unit.
- Most of the teachers who participate in the research delivers the exam papers to the students to let them see their mistakes after the exam.

- All of the social studies teachers who participate in this research appraise the results in a short time period no matter which type of measurement tool is used.

According to the results of this research; it may be declared that it is a requirement to form a question bank that comprises every lesson in the schools for the teachers to profit and to give more place to the measurement and assessment lessons.

Science Code :

Key Words : Measurement and assessment, social studies, primary education

Page Number : 79

Adviser : Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ	VIII
ÖNSÖZ.....	X

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
I.1. Problem Durumu.....	1
I.1.1. Eğitim ve Öğretim.....	1
I.1.2. Ölçme ve Değerlendirme.....	3
I.1.2.1. Ölçme.....	3
I.1.2.1.1. Ölçme Çeşitleri.....	4
I.1.2.1.2. Ölçmede Hata.....	5
I.1.2.1.3. Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılacak Yöntemler.....	6
I.1.2.1.3.a. Yazılı Yoklama.....	7
I.1.2.1.3.b. Sözlü Yoklama.....	8
I.1.2.1.3.c. Testler.....	9
I.1.2.1.4. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler	14
I.1.2.2. Değerlendirme.....	18
I.1.3. Sosyal Bilgiler.....	19

I.1.3.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Önemi.....	19
I.1.3.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler.....	21
I.1.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	22
I.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	26
I.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	26
I.4. PROBLEM CÜMLESİ.....	28
I.5. ALT PROBLEMLER.....	28
I.6. SAYILTILAR.....	29
I.7.SINIRLILIKLAR.....	29
I.8. TANIMLAR.....	30
I.9.KISALTMALAR.....	31
I.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	31

BÖLÜM II

YÖNTEM

II.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	35
II.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	35
II.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	35
II.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	36

BÖLÜM III

Bulgular ve Yorumlar.....	38
---------------------------	----

BÖLÜM IV

SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	60
IV.1. SONUÇLAR.....	60
IV.2.ÖNERİLER.....	63

KAYNAKÇA.....	64
----------------------	-----------

EKLER.....	69
-------------------	-----------

EK 1: Ölçme Aracı (Öğretmen Anket Formu)

EK 2: Ölçme Aracının (Öğretmen Anket Formu) Uygulanabilmesi İçin
Alınan Resmi İzinler



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo III.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Hizmet Yılı, Mezun Oldukları Okul Türü ve Branşlarına Göre Dağılımı.....	38
Tablo III.2. Öğretmenlerin Öğrenci Kazanımlarını Ölçmede Kullandıkları Araçlara İlişkin Bulgular.....	40
Tablo III.3. Öğretmenlerin Klasik (Yazılı) Sınav Yapma Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	42
Tablo III.4. Öğretmenlerin Test Tipi Sınav Yapmama Sebeplerine İlişkin Bulgular.....	44
Tablo III.5. Öğretmenlerin Sözlü Sınav Yapma Sebeplerine İlişkin Bulgular.....	47
Tablo III.6. Öğretmenlerin Her Ünite Sonunda Sınav (Quiz) Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	50
Tablo III.7. Öğretmenlerin Öğrencilerine Sınav Sonrasında Hatalarını Görebilmeleri İçin Sınav Kağıtlarını Dağıtma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	51
Tablo III.8. Öğretmenlerin Sınav Sonuçlarını Değerlendirme Sürelerine İlişkin Bulgular.....	51
Tablo III.9. Öğretmenlerin Geçmiş Yıllarda Kullandıkları Soruları Tekrarlama Oranlarına İlişkin Bulgular.....	52

Tablo III.10. Öğretmenlerin Sınıfın Çoğunluğunun Yanlış Yaptığı Soruları, Öğrencilerin Eksiklerini Giderip Gidermediklerini Belirlemek İçin Tekrar Sorma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	53
Tablo III.11. Öğretmenlerin Sınav Sorularının Doğru Cevaplarını Açıklama Oranlarına İlişkin Bulgular.....	55
Tablo III.12. Öğretmenlerin Sınav Sonrası Doğru Cevapları Açıklama Sebeplerine İlişkin Bulgular.....	55
Tablo III.13. Öğretmenlerin Sınav Sorularında Meslektaşlarıyla İşbirliği Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	57
Tablo III.14. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Hizmet İçi Kursu Alma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	57
Tablo III.15. Öğretmen Önerilerine İlişkin Bulgular.....	58

ÖNSÖZ

Günümüzde yapılan eğitimsel araştırmaların büyük bir çoğunluğu yöntem ve teknikler konusunda olmaktadır. Öğrenci kazanımlarını ölçme araçlarına ilişkin yapılan araştırmalar ise oldukça sınırlıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin bir bütün olduğu göz önünde tutulursa; ölçme ve değerlendirme işlemlerinin önemi daha fazla ortaya çıkacaktır.

Bu araştırma ile, Sosyal Bilgiler Derslerinde, öğretmenlerin, öğrencilerin elde ettikleri kazanımları ölçme konusunda daha bilimsel yaklaşımlarda bulunulabileceği kanaatindeyiz.

Bu çalışmanın hazırlanmasında;

Yardımlarını esirgemeyen, sürekli desteğini gördüğüm başta tez danışmanım, değerli hocam, **Yrd. Doç. Dr. Cengiz DÖNMEZ**'e,

Araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması aşamasında desteğini ve ilgisini benden esirgemeyen **Arş.Gör.Kubilay YAZICI**'ya,

Verilerin toplanması ve yorumlanmasında büyük emeği geçen **Arş.Gör. Halil Tokcan**'a,

Her türlü resmi yazışmaların yapılmasında ve kısa sürede sonuçlandırılmasında emeği geçen enstitümüzün değerli öğrenci işleri şefi **Ceylan Konuk**'a,

İlgimi ve vaktimi esirgemek zorunda kaldığım değerli eşim **Semra Kaya** ve oğlum **Deniz Kaya**'ya bana verdikleri destek ve hoşgörülerinden dolayı şükranlarımı sunmayı borç bilirim.

Ankara-2004

Barış KAYA

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları Ve Bunları Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler “ adlı araştırmamızın problem durumuna, problem cümlesine, amacına, önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına, tanımlara, kısaltmalara ve bu konuyla ilgili yapılan diğer çalışmalara yer verilmiştir.

I.1. PROBLEM DURUMU

Bu bölümde; eğitim ve öğretim ölçme ve değerlendirme, sosyal bilgiler ve sosyal bilimler konuları ile sosyal bilgiler dersinin amaçlarına yer verilmiştir.

I.1.1. EĞİTİM ve ÖĞRETİM

Eğitimin ne olduğu ve nasıl olması gerektiği sorusu, iki insanın bir araya geldiği günden beri insanların zihnini meşgul eden bir süreçtir. Toplumların her aşamasında kültürel mirasın aktarılması ve yeni kuşakların sosyalleşmesinde en büyük görev, eğitim kurumlarına düşmüştür. Eğitim, bir ulusun yüzyıllar boyu süren kültürünün bir ürünüdür. Bu anlamda eğitim bir toplumsal kurumdur (Terzi ve Gürsoy, 2002:1)

Eğitimin temel malzemesi insandır. Eğitim insana özgü ve insana yönelik bir etkinliktir. İnsan gerek biyolojik, gerekse psikolojik yapısı gereği, eğitime muhtaç bir varlıktır (İlgar, 1996:9)

Eğitimin hedefi, insanın kendisini tanımasını ve kendisi olabilmesini sağlamaktır. Çünkü kendisini gerçekleştirmek, onun en yüksek düzeydeki içgüdüdür (Ataünal, 2000:4)

Öğretim için, çeşitli yazarlar tarafından birbiriyle çelişmeyen, ancak, farklı noktaların vurgulandığı tanımlar önerilmiştir. Örneğin, Bruner'e (1966) göre öğretim öğrencinin gelişimine yardım eden bir süreçtir. Mouly (1973) öğretimi, "öğrenci gelişimini teşvik etme stratejileri" olarak; Saylor, Alexander ve Lewis (1981) "Öğrencilerin planlı öğrenme yaşantılarına katılması" olarak ele almaktadır. Varış (1978) ve Küçükahmet'e (1995) göre öğretim, eğitimin "okulda ya da sınıf ortamında, planlı ve programlı bir biçimde yürütülen" kısmıdır. Binbaşioğlu (1995:15) öğretimin karmaşık bir süreç olduğunu belirterek öğretimi oluşturan temel öğelerin, öğrenci, öğretmen, öğretim konusu, çevre ve yöntem olduğunu ifade etmektedir (Ün Açıkgöz, 2003:14).

Yukarıda bazılarına yer verilen öğretimin tanımlarını çoğaltmak mümkündür. Ancak burada başka tanımlar vermek yerine, çeşitli yazarların tanımlarında vurgulanan başlıca özellikler üzerinde durularak bunları kapsayan bir tanımlama yapılmaya çalışılacaktır. Öğretimin başlıca özellikleri şunlardır:

1. Öğretim bir süreçtir.
2. Öğretim planlıdır.
3. Öğretim öğrenciyi geliştirmek ve ona bir şeyler kazandırmak amaçındadır.
4. Öğretim öğrenmenin başlatılması ve sürdürülmesi etkinliklerini içermektedir (Ün Açıkgöz, 2003:14).

Sonuç olarak öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen, planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir.

Aynı zamanda öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesine yardım ve rehberlik etkinlikleridir. Yani öğretimde öğretmenin görevi bilgi aktarmak değil, rehberlik etmektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997:32)

Öğretimin, eğitimin kendisi gibi düşünülmesi, öğretimin bütün diğer süreçlerde yapılanların öğrenciye sunulduğu ve eğitimin sonuncul amacı olan öğrenci gelişiminin sağlanmaya çalışıldığı bir süreç olmasından kaynaklanmaktadır(Ün Açıkgöz, 2003:17).

Eğitim bir milletin kalkınması, gelişmesi için en pahalı, en etkili ve kârlı bir yatırımdır. Ancak, yönlendirilmesi hatalı olunca telafisi çok zor, hatta imkansız bir hale gelmektedir. Çünkü eğitimin hammaddesi insandır, başka bir deyiş ile toplumun kendisidir. Bugün milletlerin kalkınmışlık düzeyi ile, eğitim düzeyleri arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu bilinen bir gerçektir (Özyurt, 1999:11)

Günümüzde, artık sadece bilmek yeterli değildir. Bunu öğretebilmek, ölçme ve değerlendirmesini doğru olarak yapabilmek önemlidir. Bir konunun öğretilmesi kadar, doğru olarak ölçülüp değerlendirilmesi de başarıyı aynı derecede etkilemektedir.

I.1.2. ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

Bu günün uygar toplumunda, hemen hemen her yerde ve her işlem de, ölçme söz konusudur. Örneğin zamanı, arabanın hızını, harcanan elektrik miktarını ölçmek için çeşitli ölçme araçları geliştirilmiştir. Acaba yaşamda büyük bir önemi olan ölçme nedir?

I.1.2.1. ÖLÇME

Varlıkların veya olayların çeşitli özelliklerini ve bu özelliklere sahip oluş derecelerini tespit edebilmek için yaptığımız işe kabaca “gözlem” denilebilir. Ancak yapılan gözlemin ölçme adını alabilmesi için mutlaka “sayı veya semboller” ile ifade edilmiş olması gerekir (Yılmaz, 1998:3).

Ölçme basit olarak, ölçülen niteliklerin aralarındaki ilişkileri koruyacak şekilde, bu niteliklere sayı veya sembollerin atanması işlemleri olarak tanımlanabilir.

Linn ve Gronlund (1995) ölçmeyi belli bir özelliğe, bir bireyin sahip olma derecesini sayısal olarak betimleme şeklinde tanımlamaktadır. Linn ve Gronlund'a göre ölçme "ne kadar" sorusunu cevaplamaktadır. Özgüven (1994) ölçmeyi herhangi bir çoklukta belirli bir birimden kaç tane olduğunu saptama süreci olarak tanımlamaktadır. Çok basit olarak ölçme, "nitelikleri nitelendirme işlemi"dir (Tan, vd., Tarihsiz:195)

Öğrenme- öğretme sürecinde ölçme, öğrencilerin belli bir alan yada konudaki gelişme ve başarılarını, uygun araçlar ve yöntemler uygulayarak belirtme işidir (Oğuzkan, 1993:115).

1.1.2.1.1. Ölçme Çeşitleri

Tekin (1993:32)'e göre, eğitimde ölçülecek özelliklerin bir kısmı doğrudan ölçülebileceği gibi, bir kısmı da dolaylı yoldan ölçülebilir. Bu nedenle ölçme, ölçmenin yapılaş biçimi yönünden ikiye ayrılır.

1. Dolaysız (Doğrudan) Ölçme
2. Dolaylı Ölçme

Dolaysız (Doğrudan) Ölçme: Ölçülecek değişkenin dolaysız bir şekilde gözlenmesi suretiyle yapılan ölçmedir. Bu tür ölçmelerde dolaysız bir şekilde gözlem yapılabilirdiğinden, ölçülen değişken somuttur (Tan vd., Tarihsiz:201).

Turgut'a göre, eğitimde doğrudan ölçülecek özellik çok azdır. Elle yapılan işler dışında, doğru ve güzel okuyabilme, iyi konuşabilme gibi özellikler, eğitimde doğrudan gözlenebilir özelliklerdir (Turgut 1995:22).

Dolaylı Ölçme: Ölçülecek değişkenin dolaysız bir şekilde gözlenemediği durumlarda baş vurulan bir ölçme yöntemidir. Dolaylı ölçme bir değişkenin (o değişkenin bir değişkeni olduğu düşünülen) başka bir değişken yardımıyla veya

tanımlanan bir bağıntı yardımıyla ölçülmesidir. Yani ölçülen değişkenin dolaylı bir şekilde gözlenmesi sonucu yapılan ölçmelerdir (Tan vd., Tarihsiz:201).

Eğitimde başarının ölçülmesi dolaylı yoldan yapılır. Başarı doğrudan ölçülemeyeceği için bireyin tepkide bulunabileceği koşullar yaratılır. Öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarına yönelik uyarıcılar (ölçme araçları) hazırlanır ve öğrencilerden bu uyarıcılara tepkide bulunmaları istenir. Öğrencilerin uyarıcılara verdikleri tepkilere göre başarılarını ölçme yoluna gidilir (Tekin, 1993:32).

I.1.2.1.2. Ölçmede Hata

En başta, hata ile yanlış birbirine karıştırmamak gerekir. Yanlış; dikkatsizlik, bilgisizlik, eksiklik sebebiyle yapılan ve bir başkası ya da bir başka araç tarafından bulunup düzeltilebilen niteliklidir. Anlaşılacağı gibi yanlışın kaynağı yetersiz bilgi ve dikkatsizliktir. Oysa hata genellikle kaynağı, yönü ve derecesi belli olmayan bir etkidir (Erdoğan, vd., 1980:43).

Bir ölçmede amaç, yapılan ölçümlerdeki hata oranını en aza indirmek olmalıdır. Bunun için, yapılan hata kaynaklarının nedenlerinin ve ölçme sonuçlarını nasıl etkilediklerinin belirlenmesinde yarar vardır. Bir ölçmedeki hata oranının en aza indirilmesi, ölçme sonuçlarına göre varılacak yargıların daha isabetli olmasını sağlayacaktır.

Hataların istatistiksel özellikleri dikkate alınır, sabit, sistematik ve tesadüfi olmak üzere üç türlü hata ayırt edilebilir (Turgut; 1995:28).

Sabit Hatalar: Ölçme aracındaki farkında olunmayan bir eksiklik ya da fazlalıktan doğan hatadır (Erdoğan, vd., 1980:43).

Sabit hatalar, bir ölçmeden diğerine miktarı değişmeyen hatalardır. Örneğin, toplam puan 100 olan bir yazılı yoklamada 20 puanlık bir soru sınav süresinin yetersizliğinden cevapsız bırakılmış olsun. Cevaplar puanlanırken bu soruya sıfır

puan verilirse, en yüksek puan 80 olacaktır. Bu öğrencilerin puanlanmasında sabit hata görülecektir. Eğer sınav, sure yetersizliği dikkate alınarak, bütün öğrencilere 20'şer puan verilirse, bu defa sorunun doğru cevabını yazamayacak öğrenciler hak etmedikleri halde fazladan 20'şer puan kazanmış olacaklardır. Bu durum ise, aksi yönde bir sabit hataya yol açacaktır.

Sistemik Hatalar: Ölçülen büyüklüğe, ölçmeciye ve ölçme koşullarına bağlı olarak miktarı değişen hatalardır. Bir öğretmenin, öğrencilerinin cinsiyetine göre puan vermesi, yani kız öğrencilere erkek öğrencilerden veya erkek öğrencilere kız öğrencilerden daha fazla puan vermesi, yazı güzelliğinin puanlamaya karıştırılmaması gereken bir sınavda yazısı daha güzel olan öğrencilere daha fazla puan verilmesi, sona doğru okunan kağıtlara geliş güzel ve bol puan verilmesi gibi hatalar sistemik hatalardır (Turgut, 1995:28-29).

Aynı zamanda sabit hata veren bir ölçme aracının tekrar tekrar kullanımı da sistemik hatayı doğurur (Tan, vd., Tarihsiz:241).

Tesadüfi Hatalar: Kaynağı yönü ve derecesi belli olmayan hata türüdür (Erdoğan, vd., 1980:43).

Tesadüfi hatanın en önemli özelliği, hatanın hem pozitif hem de negatif yönde olabileceğidir. Tesadüfi hatada bir sistemik yoktur, bu sebepten dolayı aynı değişkene ait ölçümlerin sayısı arttıkça hata puanlarının ortalaması sifra yaklaşır.

Öğrenci başarılarını ölçmek amacıyla yapılan sınavlarda, sabit, sistemik ya da tesadüfi hata türlerinden herhangi birinin ya da hepsinin birden mevcut olma ihtimali vardır (Tan, vd., Tarihsiz:242).

1.1.2.1.3. Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılacak Yöntemler

Öğrencilerinin başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi ölçme ve değerlendirmenin konusu içindedir.

Okullardaki yazılı sınavlar ile diğer ölçme araç ve tekniklerinin geliştirilmesi, öğrencinin tanınması için güvenilir ve geçerli ölçme ve değerlendirme yollarının bulunması bu bilim dalının kapsamına girer (Fidan ve Erden, 1994:50).

Aşağıda, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde yoğunlukla kullanılan,

- Yazılı yoklamalar
- Sözlü yoklamalar
- Testler
 - Kısa cevaplı testler
 - Eşleştirmeli testler,
 - Doğru-yanlış testleri
 - Çoktan seçmeli testler, hakkında kısaca bilgi verilmeye çalışılmıştır.

I.1.2.1.3.a. Yazılı Yoklama

Yazılı yoklama; Öğrencilere birkaç soru yazdırılıp veya yazılı verilip bunlara belli bir sürede yazılı cevap istenmesi suretiyle yapılan bir sınav türüdür(Tan vd., Tarihsiz:311).

Klasik yazılı yoklamalar, yazılı yoklama, kompozisyon veya essey tipi yoklamalar olarak adlandırılan çok eski bir sınav şeklidir. Notlandırma güçlüğünden dolayı öğretmenleri tedirgin eden bir tiptir. Essey tipi yoklamalar sübjektif bir sınav şekli olarak bilinir.Essey tipi yoklamalarda cevabın belli bir kalıbı olmadığı gibi doğru cevabı seçme veya tahmin etme şansı da yoktur. Bu bakımdan yazılı yoklamalarda cevabın ne olabileceğinin tayini ve cevap şeklinin planlanması öğrenciye bırakılmış olur (Yılmaz, 1998:72).

Yazılı yoklamalar, özellikle ülkemizde, öğretmenler arsında en çok tanınan ve sıkça kullanılan sınav türüdür. Yazılı yoklamaların geçerliliği ve güvenilirliği daima

tartışma konusu olmuştur. Yazılı sınavlar ayrıntılı bir anahtarla puanlanarak güvenilirliği yüksek olan sonuçlara ulaşılmıştır.

Coffman, yazılı yoklamalarla ölçülen başarı ile diğer başarı ölçütleri arasında ilişkiler arayarak, klasik sınavların geçerliğini incelemiş; sorular, müfredatı temsil ettiği ve puanlama objektifliği sağlandığı takdirde, yazılı sınav geçerliğinin tatmin edici bir dereceye çıkarılabileceğini görmüştür (Turgut, 1995:54) .

Yazılı yoklamaların sıkça kullanılması aşağıdaki sebeplere dayandırılmaktadır:

- Hazırlanmasının kolay olması
- İyi bilinen bir sınav türü olması
- Yazılı yoklamaya alternatif olarak geliştirilen diğer sınav türlerinin yeterince bilinmemesi veya biraz uzmanlık gerektirmesi.

Yazılı Yoklama;

- Öğrencilerin problemleri formüle etme,
- Organize etme,
- Bazı fikirleri değerlendirme,
- Bilgilerini değişik durumlarda kullanma imkanı verme,
- Orijinal görüş veya ürünler ortaya koyabilme davranışlarını ölçmede gayet uygun bir sınav türüdür. (Tan, vd., Tarihsiz:311)

I.1.2.1.3.b. Sözlü Yoklama

Soruların genellikle sözlü olarak sorulduğu ve cevaplarında sözlü olarak verildiği sınav türüne sözlü sınav denilmektedir. Sözlü sınav tekniği, bilinen en eski sınav türüdür ve genellikle öğrencilerin kendi anadili veya belli bir yabancı dildeki sözlü anlatım, konuşma gücü veya telaffuz, ifade ve diksiyon gibi sözel iletişim becerileri ölçülmek istendiğinde etkilidir (Hopkins, Stanley ve Hopkins, 1990) (Aktaran: Saban, 2000:217).

Sözlü yoklamalar, ders öğretmenlerince, genellikle öğrencilere verilecek notun belirlenmesinde kendisine dayanılacak ve belli bir konu alanındaki öğrenci başarısının ölçüsü olarak kullanılacak veriler elde etmek için yapılır. Sözlü sınavın en yaygın şekli, soru sorma ve cevaplamanın diğer öğrenciler önünde yapıldığı şeklidir. Sözlü sınavın bir kurul (jüri) tarafından, öğrencilerin tek tek sınava alınmasıyla yapılan şekli de vardır (Özçelik, 1998:277).

Sözlü sınavlarda, ayrıntılı düşünmeyi ve uzun, karışık cevapları gerektiren sorularla gerçekleştirmek uygun değildir (Hesapçıoğlu, 1994:340).

Sözlü sınavlarda; öğrencilere farklı sorular sorulması zorunluluğu, soruların güçlük derecelerinin farklı olma sorununu karşımıza çıkarır.

Sözlü sınavın temel özellikleri;

- Sözlü ifade yeteneği, konuşmanın etkililiği gibi etkenler puana karışır.
- Öğrenci- öğretmen arasında sınavın niteliklerini etkileyebilecek devamlı bir etkileşim vardır.
- Uygulama çok zaman alır.
- Farklı soruları bulma zorunluluğu vardır.
- Puanlama genel izlenimle yapıldığı için objektifliği düşüktür.
- Öğrencinin kişilik özellikleri puanı etkiler.

Bir derste sözlü ifade becerisi geliştirilmek ve ölçülmek istenirse, bu derste kullanılabilecek en uygun teknik sözlü yoklamadır (Tan, vd., Tarihsiz:323).

I.1.2.1.3.c. Testler

Genel olarak testlerin öğretmenler tarafından kullanılmasını şu sebeplere dayandırabiliriz.

- Standartları korumak için,

- Öğrencilerin seçimi,
- Öğrencileri güdülemek,
- Ferdi rehberlik maksadı ile,
- Öğretmenleri, metotları, ders kitaplarını, müfredat içeriklerini değerlendirmek için,
- Eğitici tecrübeler sağlamak maksadı ile,
- Öğretime yol göstermek için (Angell, 1956:11-12).

Testler; Kısa cevaplı, Eşleştirmeli, Doğru-yanlış testleri, Çoktan seçmeli testler, olmak üzere dört ana başlık altında toplanabilir. Bu kısımda, adları verilen testlerin özelliklerine ve kullanılış şekillerine kısaca değinilecektir.

Kısa Cevaplı Testler: Kısa cevaplı testler, öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih yada en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği maddelerden oluşur. Kısa cevaplı maddeler, cevabı öğrenci tarafından hatırlanıp yazılan maddeler grubunda yer alır. Bu madde türü, sözü edilen özelliğiyle yazılı yoklamalara yakın düşer. Öte yandan kısa cevaplı maddeleri, öğrencinin aklını estiği cevabı yazmasına izin vermeyecek şekilde oldukça iyi yapılanmıştır (Tekin, 1993:125).

Bu tip testler daha çok öğrencilerin belirli olgusal bilgilere sahip olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Cevapların kısa olması çok fazla sayıda soru sorulmasına imkan sağlar. Dolayısıyla güvenilirlik ve geçerliği yazılı ve sözlü sınavlara göre daha yüksektir (Demirel, 2002:164).

Aslında bu tür testler az sorulu uzun cevaplı testlerin (klasik yazılı) sakıncalarını gidermek, uygulayan öğretmenlerimizce, bilhassa şans başarısını ortadan kaldırmak için geliştirilmiştir (Erdoğan vd., 1980:106).

Kısa cevaplı testlerin ayırt edici özellikleri soruların yapısından doğar. Bu özellikler aşağıda sıralanmıştır.

- Cevaplayıcı, cevapları düşünüp bulmak ve yazmak zorundadır.
- Cevaplayıcı, istediği cevabı verme bağımsızlığına sahiptir.
- Cevaplar kısadır.
- Kısa cevap gerektiren maddeler çok çeşitli bilgi ve yetenek alanlarına uygulanabilir.
- Kısa cevap testleri her eğitim düzeyine uygun düşer.
- Puanlama işlemi nispeten kolaydır, fakat tamamen objektif değildir.
- Kısa cevap testlerinin hazırlanması, diğer yapıdaki testlere kıyasla daha kolaydır (Turgut, 1995:68-69).

Eşleştirmeli Test: Eşleştirmeli testler çoktan seçmeli testlerin bir versiyonudur. Bu tip testler genelde bilgi düzeyindeki davranışları veya çok alt düzeyde zihinsel davranışların ölçülmesinde kullanılır (Tan, vd., Tarihsiz:344-345).

Bu tip sorular iki grup halinde verilmiş bilgi faktörlerinin belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesini gerektirir. En çok kullanılan eşleştirmeli sorular, iki sütun halinde verilmiş kelimelerden ibarettir. Öğrenciden, sütunlardan birindeki her kelimeyi, diğer sütundakilerden en yakın ilişkisi olanla eşleştirmesi istenir (Binbaşıoğlu, 1983:48).

Genellikle şans faktörünü ortadan kaldırmak veya azaltmak için, bir sütunda bulunan kavram, ilke ve kuralların sayısı, diğer sütundaki tanımlar, açıklamalar veya örneklerden daha fazladır (Saban, 2000:221-222).

Eşleştirmeli tip test soruları hazırlanırken şu esaslar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Soru sütunundaki ifadeler konu bakımından benzer olmalıdır.
- Soru sütunundaki ifadeler gerekli ayrıntıları vermeli ve yeteri kadar uzun ifadeli olmalı, ancak cevap sütunundaki ifadeler en kısa şeklini almalıdır.
- Soru sütununda 5-7 den fazla ifade bulunmamalıdır.
- Soru ve cevap sütunları aynı sayfaya ve yan yana basılmalıdır.

- Eğer eşleştirmeli tür soru, bir cevap birden çok sorunun cevabı olacak şekilde hazırlanmışsa cevap sütunundaki ifadeler, soru sütunundakilerden en az iki fazla olmalıdır (Erdoğan, vd., 1980:118).
- Cevap sütunundaki ifadeleri belirtmek için, onların başında büyük harfler (A, B, C gibi) kullanılmalıdır.
- Cevapların seçileceği sütun, bir kelime listesi ise alfabetik sıraya göre; sayı ya da tarihlerden oluşuyor ise büyüklük sırasına göre (küçükten büyüğe ya da büyükten küçüğe doğru) düzenlenmelidir.
- Yönergede, eşleştirmenin neye göre yapılacağı, cevapların nasıl işaretleneceği açık ve anlaşılır bir dille belirtilmelidir (Tekin, 1993:135).

Doğru-Yanlış Testleri: Doğru-yanlış testleri, bir kısmı doğru, bir kısmı yanlış yargı cümleleri halinde verilen maddelerden oluşur. Tipik bir doğru yanlış maddesi, cevaplayıcının doğru yada yanlış olarak sınıflaması gereken bir önermedir. Bu itibarla, tipik bir doğru yanlış maddesi iki seçeneği olan bir seçmeli maddedir (Tekin, 1993:138).

Doğru-yanlış tipi sınavlarda test soruları kesin olarak doğru ya da yanlış olmalıdır. Her bir soru eşit ağırlıkta ya da soruların içeriklerine göre farklı ağırlıkta olabilir (İşman ve Eskicumalı, 1999:217).

Doğru-yanlış testleri, seçmeli testlerin kullanılmaya başlandığı ilk zamanlarda öğretmenler arasında çok kullanılan bir test türüydü. Buna kıyasla bazı teknik üstünlükleri olan çoktan seçmeli madde türü tanınıp yaygın olarak kullanılmaya başlandıktan sonra eski rağbetinin yitirmiştir. Doğru-yanlış testleri ile ileri düzeyde olan kavrama, uygulama, analiz ve sentez düzeyinde bilgileri ölçmek oldukça zordur. Bu tip testlerin en büyük sınırlılığı, doğru cevabı bulma olasılığının yüzde elli olmasıdır (Tekin, 1993:138).

Bu tip maddeler kısa zamanda cevaplandırılabilirdikleri için az zamanda geniş bir bilgi alanı test edilebilir. Buna paralel olarak, bu maddelerden oluşmuş testleri puanlamak da kolay ve objektiftir (Erdoğan, vd., 1980:110).

Doğru-yanlış testlerinin temel özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Maddeler doğru-yanlış sınıflandırılmasına şüphe getirmeyecek bir şekilde yazılmalıdır.
- Özel belirleyicilere dikkat edilmelidir (Tüm, asla, daima, hiçbir, genellikle, bazen).
- Herkesçe aynı miktarı ifade etmeyen sözcüklerin kullanımına dikkat edilmelidir (Sık sık, çoğunlukla, önemli bir derecede, ve bir çok durumda).
- Negatif cümleler özellikle çift negatif cümleler kullanılmamalıdır.
- Birden çok fikri içeren uzun ve kompleks cümleler kullanmamaya dikkat edilmelidir.
- Doğru cevabın önemsiz ya da aldatıcı bir noktada olmamasına dikkat edilmelidir.
- Maddeyi uzatarak doğru cevaba ipucu vermekten kaçınılmalıdır (Tan, vd., Tarihsiz:329-330-331).

Çoktan Seçmeli Testler: Çoktan seçmeli testler, öğretimde pek çok amaç ve konu için uygun olan bir sınav tekniğidir. Ayrıca, çoktan seçmeli testler, puanlama objektifliği sağlaması, içeriği iyi örnekleyebilmesi ve öğrencilerin yüksek veya ileri düzeydeki yeteneklerini ölçebilmesi gibi özelliklerinden dolayı da son yıllarda eğitimde en sık kullanılan bir sınav tekniği olmuştur (Saban, 2000:222-223).

Çoktan seçmeli testler objektif testler arasında en çok kullanılanıdır. Kısa cevaplı, Doğru-yanlış, eşleştirmeli testler ile ölçülebilen tüm davranışların çoktan seçmeli testlerle etkili bir biçimde ölçülebilmesi mümkündür. Çoktan seçmeli testler

bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindeki davranışların ölçümünde kullanılabilir(Tan vd., Tarihsiz:335)

Çoktan seçmeli sorular, bir soru kökü ve bunu izleyen bir seri muhtemel cevaplardan ibarettir. Bu çeşit bir soruyu cevaplandıracak öğrenci, verilen açıklama ve soru köküne göre en uygun veya doğru cevabı seçer (Yılmaz, 1998:92).

Tabi ki yukarıda açıkladığımız bütün testler, yazılı sınavlar vb. diğer sınavlar sorulardan oluşmaktadır. Soru en eski öğrenme-öğretme araçlarından biridir. Sokrat'ın (M.Ö. 470-399) öğrencilerini, onlara bildiklerini anlatmak yerine, düşündürücü sorular yönelterek eğittiği bilinmektedir. Günümüzde de soru sorma, etkili öğretim için gerekli en önemli beceriler içinde yer almaktadır. Gerek ders kitabı, çalışma yaprağı vb. kaynaklarda yer alan yazılı soruların gerekse ders işlenirken öğretmen ve öğrenciler tarafından sorulan ve sınavlarda yer alan soruların yanıtlanması, yanıtların tartışılması öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir yer tutmaktadır (Sağır, 2003:16)

I.1.2.1.4. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Nitelikler

Güvenirlilik: Ölçü aracının duyarlı ve tutarlı ölçme yapması niteliğine ölçme aracının güvenirliliği denir. Duyarlı ve tutarlı ölçme işlemine de, ölçmenin güvenirliliği denir. Güvenirlilik iki nitelikten oluşmaktadır; duyarlılık (hassaslık) ve tutarlılık (kararlılık). Hatasız ölçme olamayacağına, ya da hatanın yönü belli olmadığına göre, ölçmenin duyarlı olması ancak hatayı küçültmekle mümkündür. Hatanın küçüklüğü ise ölçme aracının duyarlı olmasına bağlıdır. Duyarlı ölçme hata miktarını en az düzeye indiren ölçmedir.

Ölçmede tutarlılık ya da kararlılık, ölçene, ölçü aracına ve ölçülenin değişik şartlardan değişik biçimde etkilenebilir yapıya sahip olup olmamasına bağlıdır.

Ölçmede tutarlılık, ölçülenin, aynı ölçme aracı ile birçok kez ölçüldüğünde aynı ya da birbirine çok yakın sonuç vermesidir (Erdoğan, vd., 1980:50-51).

Bir ölçme sonucu, içindeki tesadüfi hataların azlığı oranında güvenilir sayılır. Güvenirlik, bir bakıma, ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesini ifade eden bir kavramdır (Turgut, 1995:31).

Ölçme aracının önemli teknik özelliklerinden biri onun güvenirliliğidir. Güvenirlik, ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri, diğer bir deyişle etkilenecek ölçülerle yansıttığı etki kaynaklarını, bu kaynaklarda bir değişme olmadığı sürece, ne derecede bir kararlılıkla ölçülere yansıtabildiğini gösterir (Özçelik, 1998:40).

Eğitimde kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin güvenirliliğini artırmak için alınabilecek tedbirler şunlardır;

1. Bir sınavda kullanılan soru sayısı arttıkça, çoğu halde, o sınavdan elde edilen toplam puanın güvenirliliği de artar.

2. Bir sınavda kullanılacak soruların açıkça anlaşılır ve kesinlikle cevaplanabilir olması, o sınavdan elde edilen puanın güvenirliliğini artırır.

3. Bir sınavda cevaplayıcılar her soruyu dikkatle ve hızla cevaplandırmaya teşvik edilmelidir.

4. Sınav süresi öğrencilerin hemen hepsinin bütün soruları cevaplandırmalarına yetecek uzunlukta olmalıdır.

5. Bir sınavda kullanılacak sorular, o sınavı cevaplayacak bireylerin yaklaşık olarak yarısı tarafından doğru cevaplandırılabilen güçlükte olmalıdır.

6. Her sınav objektif yollarla puanlanabilmelidir.

7. Ölçme işleminin herhangi bir basamağında yapılan dikkatsizlik hataları, tıpkı puanlama hatalarında olduğu gibi, çoğu halde tesadüfi hata türündedir. Ve ölçme sonuçlarının güvenilirliğini düşürür.

8. Duyarlılığı yüksek bir araç veya yöntem daima güvenilirliği yüksek sonuçlar verir.

9. Ölçme sonuçlarının, ölçme işleminin elverdiği duyarlılıkta kaydedilmesi güvenilirliği gerçek değerine yaklaştırır (Turgut, 1995:35-36-37).

Geçerlik: Bir ölçme aracının kullanılış amacına hizmet etme derecesidir. Bir ölçme aracı kullanılış amacına ne kadar, ne oranda hizmet edebiliyorsa, o oranda geçerlik özelliğine sahiptir. Bir ölçme aracının geçerli olması için mutlaka güvenilir olması gerekir ancak güvenilirlik geçerlik için yeter şart değildir (Yılmaz, 1998:39-40).

Ölçme literatüründe geçerlik, uygunluk, anlamlılık, bazı çıkarımların faydalılığı anlamında da kullanılmaktadır (Tan, vd., Tarihsiz:262).

Ölçme sonuçlarının geçerliğini sağlamak için, gerek araçların yapımında gerekse yöntemlerin uygulanmasında, alınabilecek önlemlerin başlıcaları şunlardır:

1. Kapsam geçerliği sadece konular açısından değil, testteki soruları doğru cevaplandırabilmek için gerekli cevaplayıcı davranışları açısından da anlam kazanır. Bir araç, kapsadığı soruların geçerliği oranında geçerli olabilir.

2. Her soru, o soruyla ölçülmek istenen bilgi ve becerilere sahip öğrencilerin tereddütsüz doğru cevaplandırabileceği; bu bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olmayanların doğru cevaplandıramayacağı nitelikte olmalıdır.

3. Sınav belli bir sürede okutulan konular ve o konulara dayanılarak geliştirilmesi beklenen bilgi, beceri ve yetenekler bakımından hem kapsayıcı, hem de dengeli olmalıdır.

4. Herhangi bir puanın ;geçerliği için ön şart, onun güvenilirliğidir.

5. Sınavın ve ölçme araçlarının güçlüğü de geçerliğe etki eder. Güçlük derecesi o sınavdan elde edilecek puanların kullanılacağı amaca göre ayarlanmalıdır.

6. Aynı soruların yıldan yıla hiç değiştirilmeksizin kullanılması soruların sınavdan önce açıklanması, derslerin sınav sorularını çözmeye ayrılması, kopya yapılması, sınav süresinin yetersizliğinden dolayı bir kısım soruların cevapsız bırakılması, öğrencilerin çeşitli nedenlerle sınavı yarıda bırakması, öğrencinin gürültü ve hastalık gibi nedenlerle soruları tüm yetenekleriyle cevaplandıramaması vb. etkenler, geçerliği düşürür (Turgut, 1995:43-44).

Kullanışlılık:Kullanışlılık, bir testin kullanılmasındaki kolaylıktır. Kullanışlı bir test kolay kullanılabilir; böyle bir testin kullanılması, emek, para, zaman vb. yönünden ekonomik sayılabilecek sınırlar içindedir. Elde edilecek sonuç için ödenebilecek bir pahada olan test kullanışlı bir testtir (Özçelik, 1998:23).

Ölçme araçlarının kullanışlılık özelliği şu hususlarla ilgilidir:

- Uygulama sırasında güçlükle karşılaşmamak,
- Testi puanlamanın kolay olması,
- Testin baskı yönünden kullanışlı olması,
- Cevaplama yönünden kullanışlı olması,
- Testin ucuza mal olması (Ural, vd., 1984) (Aktaran: Yılmaz, 1998:45-46)

Güvenirlik, geçerlik, ve kullanışlılıkla ilgili ölçütler sürekli değiştiğinden, bu ölçütlere tümüyle uyan tam güvenilir, geçerli ve kullanışlı bir ölçme aracının ne sosyal ne fen bilimlerinde ne de sanat ve felsefede düzenlenip işe koşulması şimdilik

olası görülmemektedir. Bu nedenlerden dolayı güvenilirlik, geçerlik ve kullanılabilirlik bir derece sorunu olarak düşünülebilir. Ayrıca her bilimsel, sanatsal felsefi gelişmeye göre doğrular, ölçütler, değerler, ölçülecek özellikler, nitelikler, ölçme araçları değişebilir (Sönmez, 2001:419-420).

I.1.2.2. DEĞERLENDİRME

Değerlendirme, türlü öğretim amaçlarının gerçekleşme oranını değişik yollarla ölçme ve ortaya çıkan sonuçlar üzerinde değer biçme işidir. Böylece, ölçme sonucu elde edilen verilerin belirli ölçütlerle karşılaştırılarak bir yargıya varılması sonucu, ölçme sonuçları değer kazanmış olacaktır (Oğuzkan, 1993:33).

Turgut (1995) değerlendirmeyi; ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurarak değer yargısına ulaşma işi olarak tanımlamıştır. Değerlendirme öğrencinin daha önce saptanmış eğitim hedefine ne ölçüde erişmiş olduğunu, yani istenen davranışı ne derece öğrenmiş olduğunu belirlemektedir.

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü gibi, ölçme ve değerlendirme birbirinden bağımsız iki ayrı kavram değildir. Değerlendirme, ölçmeden daha geniş bir kavramdır. Ölçmeyi de kapsar. Her ölçme, çoğu zaman bir değerlendirmeye hizmet eder, değerlendirmenin temelidir. Ölçümler değerlendirme ile anlam kazanır. Diğer taraftan ölçme sonuçlarına dayanmayan bir değerlendirmeye güvenilemez.

Ölçme ve değerlendirme eğitim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçasıdır. Eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinde son aşama değerlendirmedir. Değerlendirme faaliyetleri büyük ölçüde, öğrencilerin belirlenen öğretim hedefleri doğrultusunda gelişmelerini saptamak amacıyla hazırlanan test, yazılı yoklama, gözlem formu gibi ölçme araçlarından elde edilen bilgilere dayalı olarak gerçekleştirilir.

Değerlendirme faaliyetlerinin diğer bir işlevi de öğrencilere dersteki başarı durumları hakkında bilgi vermesidir. Değerlendirme sonuçlarının öğrencilere

duyurulması onların derse karşı güdülenmesini sağlar. Ancak değerlendirme sonuçlarının öğrencilerin gelişmesine yardımcı olabilmesi için öğretmenin sonuçları en kısa zamanda duyurması, hatalı yerleri belirtmesi ve hataların birlikte düzeltilmesi gerekir (Fidan ve Erden, 1994:190).

I.1.3. SOSYAL BİLGİLER

I.1.3.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Önemi

Sosyal bilgiler onu kullananın amacına göre değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Wesley (1950) sosyal bilgileri “ Sosyal bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş şeklidir” şeklinde tanımlamıştır (Aktaran, Doğanay, 2002:16).

Sönmez (1996:3) sosyal bilgileri, “Toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamıştır. Toplumsal gerçeği, toplumsal hayatı düzenleyen her türlü etkinlik, insanın hayatında kullandığı ve zorunlu olan, insanları daha mutlu, rahat, kolay yaşamasını ve kendini gerçekleştirmesini sağlayan her türlü toplumsal olgular olarak açıklamıştır.

Erden’e (1998:8) göre ise sosyal bilgiler, “ İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinde seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır.”

Yukarıda da bir kısmı verildiği gibi sosyal bilgiler ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımların ortak noktası: Sosyal bilgilerin, sosyal bilimlerin çıkarımlarının belli bir disiplin altında öğrencilere uyumlu bir şekilde verildiği bir okul öğretim programı olduğudur.

Sosyal bilgiler insanları ve yaşamlarını konu alır. Kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur (Doğanay, 2002:16).

Sosyal bilgiler dersi okullara ilk girdiği yıllarda tam olarak kavranamamış, bu yüzden değişik anlayışlar doğmuştur. Bunun sonucu olarak, bazıları sosyal bilgileri yalnızca yurttaşlık bilgileri anlamında almış, bazıları da, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmüş, bazıları da, yanlış bir yargıyla insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgiler olarak kabul etmiştir. Bu görüşler içerisinde en yaygın olanı, sosyal bilgileri tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi konularının birleştirilmesi olarak algılayanlardır (Günden, 1995:22-23).

Sosyal bilgileri yalnız tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmek yanlıştır. Çünkü sosyal bilgiler dersinde sosyal bilim dallarının değişik alanlarına da girilir. Sosyal bilgiler dersinde çocuklar, çevrelerini, insanları, insanların birbirleriyle ilişkilerini, bu ilişkilerini, bu ilişkilerin dünü ve bugünü görerek normal gelişim içinde yaşamasını öğrenirler. Sosyal bilgilerin üzerinde en çok durduğu ve önem verdiği konulardan biri insan ilişkileridir.

Sosyal bilgiler dersi ile öğrenciler, yalnızca insanların birbirleriyle ilişkilerini öğrenmekle yetinmez, aynı zamanda sosyal kurumlarla, eşya ve dünya ile ilişkileri de öğrenirler. Bunun yanında insanların hayatlarını sürdürmeleri için gerekli olan yiyecek, giyecek, korunma, savunma vs. etkinliklerle ilgili bilgi, beceri ve duygular kazanırlar. Böylece çocuklar, yaşamak için hem doğanın hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenirler.

Sosyal bilgiler, kültürel mirası, onun günümüzde yaşayan özelliklerini ve bunların yaşamımıza etkilerini, insanların sosyal ve fiziki çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir derstir (Günden, 1995:24).

Günümüzde sosyal bilgiler anlayışının özellikleri, aynı zamanda sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçlarına da kaynaklık etmektedir. Bunlar özellikler şu şekilde sıralanabilir (Doğanay, 2002:17-19).

1. Etkili vatandaşlık

2. Toplumsallaşma ve karşı toplumsallaşma
3. İnsan deneyimlerinin bütünlüğü
4. Bilimsel düşünme yöntemi
5. Zaman(Geçmiş – Bugün - Gelecek) boyutu

I.1.3.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Bir toplumsal olaya neden olan pek çok etmen vardır. Bireyin bu olaylara anlam verebilmesi ya da, soruna çözüm yolları önerebilmesi için, tüm bu etmenleri göz önünde bulundurması gerekir. Bu da, sosyal bilimlerle ilgili tüm disiplinler hakkında bilgi sahibi olmasına bağlıdır.

Bu nedenle çocuğun toplumsallaşması ve iyi bir vatandaş olmasını; toplumsal olayları bir bütün olarak kavramasını anlamak amacıyla; İlköğretim okullarında tarih, coğrafya, politika, ekonomi, hukuk, antropoloji gibi disiplinlerden oluşan sosyal bilgiler dersine yer verilmiştir (Erden, 1998:34-35).

Sönmez'e (1996:2) göre sosyal bilimler, "İnsan tarafından üretilen gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler" olarak tanımlamıştır. İnsan tarafından oluşturulan gerçek, toplumsal olgular, kişi ve kurumlarla etkileşimi sonucu oluşanlar olarak ele alınabilir.

Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerle ilgili disiplinleri birleştirerek öğrencilerin toplumsal olaylara bütüncül yaklaşımını sağlayabilir. Ancak, bu işlevini yerine getirebilmesi için sosyal bilgilerin belli olay, tarih, yer ve kurumların isimlerinin ezberlendiği bir ders olmaktan çıkartılarak, öğrencilerin sosyal olay ve sorunların nedenlerini çeşitli yönleri ile görebildikleri ve bu sorulara sosyal bilimlerin bazı temel kavramları ile düzeylerine uygun çözüm yolları önerebildikleri bir ders haline getirilmesi gerekir (Erden,1998:35).

Doğanay (2002:18) sosyal bilgilerin yapılan ilk tanımlarda içerik olarak sosyal bilim dallarını kapsadığını, ancak her kavramda olduğu gibi sosyal bilgiler

kavramının da giderek değişime uğradığını, artık sosyal bilgileri, yalnızca sosyal bilim dallarının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması olarak değil, insanla ilgili tüm bilimlerden yararlanan bir program olarak tanımlandığını ifade etmektedir.

Sosyal bilgiler öğretiminin planlanmasında temel olarak sosyal bilimlerden alınmıştır. Buna göre; 1. Sosyal bilimlerin öğretim amaçları, sosyal bilgiler öğretiminin amaçları için ipucu verir. 2. Sosyal bilgilerde ele alınan sözcükler, kavramlar ve genellemeler sosyal bilimlerden alınır. 3. Sosyal bilgilerde kullanılan araştırma süreçleri ve çalışma becerilerine ilişkin bilgi kaynakları sosyal bilimlerden alınır (Sağlam, 1980:24).

I.1.3.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.04 .1998 tarih ve 62 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi'nin genel amaçları şunlardır:

Genel Amaçlar:

A. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;

1. Ailesine,milletine,vatanına, Atatürk inkılap ve ilkelerine bağlı, çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli,girişimci iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişirler.

2. Türk milletinin dünya tarihindeki önemini, milletler ailesi içindeki onurlu geçmişini ve yerini, insanlığa yaptığı hizmetleri kavrayarak büyük bir milletin evlatları olduklarını anlarlar, milletin geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk milletinin ülküsünü gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar.

3. Türkiye Cumhuriyeti'nin insan haklarına dayanan milli, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğunu bilir; cumhuriyet rejiminin özelliklerini ve önemini kavrarlar.

4. Topluluk halinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirirler.

5. Türk milletinin zeka ve kabiliyetini, çalışkanlığını, ilim ve sanatseverliğini, estetik zevkini, insanlık duygusunun yüceliğini benimseyerek bu üstün özellikleri davranış haline getirirler.

6. Millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutarak milleti ve yurdu için canla başla hizmet etmeyi alışkanlık haline getirirler.

7. Tarihte milletimize ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanır; tarihi olaylara yön veren kişilerin yerinde ve zamanında gösterdikleri ileri görüşlülük, yüksek kavrayış, cesaret, fedakarlık ve kahramanlıkların tarihin akışını nasıl etkilediğini kavrarlar.

8. Toplumu yönlendiren Mustafa Kemal Atatürk ve diğer Türk büyüklerinin sadece milli değil, evrensel yönlerini de kavrayarak ve takdir ederek; milletimize de düşen insanlık görevleri bulunduğunu görür, insanlığa sevgi, saygı ve hizmet verme bilincine varırlar.

9. Türk inkılabının anlamını, ayrı ayrı yönlerden önemini, Türkiye'nin refah ve mutluluğuna yaptığı ve ülkenin geleceğine yapacağı etkiyi kavrar; Türk inkılabının değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakar birer Türk evladı olarak yetişirler.

10. Bugünkü uygarlığın uzun bir geçmişin eseri olduğunu kavrar; bu uygarlıkta Türk milletinin hizmetini ve payını anlayarak Atatürk'ün direktifleri uyarınca "milli kültürümüzü çağdaş uygarlık seviyesinin üstüne çıkarma" yolunda her fedakarlığı göze alabilme bilincini kazanırlar.

11. Bugünü daha iyi değerlendirebilmeleri için geçmiş çağlardaki sosyal, ekonomik ve siyasi olayların neden ve sonuçlarını günümüzle kıyaslama yaparak düşünme, araştırma ve akıl yürütme yeteneğini geliştirirler.

12. Her yerde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duygularını geliştirirler.

13. Kanun kavramını benimser; kanunlara ve devlet otoritesine uyma duygusunu ve alışkanlığını kazanırlar.

14. Çevresindeki eski,yeni sanat ve kültür eserlerini, müze ve anıtlar gibi milli değerlerimizi tanır; onları korumak gerektiğini öğrenirler.

B. Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden:

1. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar; grup faaliyetlerine katılmanın başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.

2. İnsanların karşılıklı hak ve sorumluluklar taşıdıklarını ve birbirlerinin görüş ve inanışlarını, saygı ve hoşgörü ile karşılamaları gerektiğini benimserler.

3. Beraber çalışma, sorumluluk alma, yardımlaşma ve karar verme kurallarını uygulamayı öğrenirler.

4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşayışın kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.

5. Aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamının zorunluluğunu kavrarlar.

6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler.

C. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden;

1. Yurdumuzun, dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.
2. Türkiye'nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgiler kazanırlar.
3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.
4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler; yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.
5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.
6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek için önemini kavrarlar.
7. Yaşanabilir bir çevrenin temel insan hakkı olduğunu kavrarlar.

Ç. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden;

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile milli kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar.
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
4. Üretim, tüketim ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.

5. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.

6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.

7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar.

I.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada, İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçlarının neler olduğunun saptanması amaçlanmıştır.

Ayrıca bu çalışmayla; İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçlarını kullanma biçimlerinin ve seçme nedenlerinin ortaya çıkarılması da amaçlanmıştır.

I.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

“Eğitim” bir bilim midir yoksa teknik midir tartışmaları artık güncelliğini yitirmiştir. Bugün, kendisine özgü sağlam bir kavramsal yapı ile birlikte, sorunların çözümü için, pozitif bilimlerin yöntemleri ile araştırma yapılan bu alan önemli bir disiplin sayılmaktadır (Varış, Tarihsiz:7).

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979:12).

Bireyin yaşamı boyunca süren eğitiminin bir kısmı okulda, ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülmektedir. Bu kesite öğrenim denmektedir. Eğitim yalnızca sınıf ortamında yapılan öğretime göre daha geniş

kapsamlıdır. Zira eğitim, öğrenmenin olduğu her durum için söz konusudur. Eğitimde bilgi dahil, her türlü tecrübe üzerinde durulur. Bu tecrübeler eğitsel olabilir ya da olmayabilir. Öğretim ise güdümlüdür, planlıdır, programlı ve desteklidir (Küçükahmet, 1995:1).

Varış'a (Tarihsiz:13)'e göre öğretim, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür.

Ölçme ise, bir gözlemlene türüdür. Bizi ilgilendiren bir özellik veya oluşumun niceliğini belirlemeye yarar. Ölçmenin diğer gözlem tekniklerine üstünlüğü daha kesin, daha objektif ve daha güvenilir bir yol olmasında, ölçme ile elde edilen verileri sayı türünden ifade edilebilmesinde aranmalıdır. Toplanan gözlem verileri (Gözlemlerin) sayı cinsinden ifade edilmiş olması istatistiksel çözümleme ve yorumlamayı kolaylaştırır, yargılarda daha kesin ve açık olmayı sağlar(Yıldırım, 1999:2).

Okul ortamında yapılan eğitim ve öğretim sonucunda elde edilen istatistiki verilerin yorumlanması eğitim ve öğretimin gerçekleşme düzeyinin tespiti için gereklidir. Bu düzeyin doğru ve etkin bir şekilde sağlanması ölçme ve değerlendirme araçlarının seçimi ile doğrudan ilişkilidir.

Eğitim ve öğretimden istenilen başarının sağlanması öğretmenin ölçme ve değerlendirme aşamalarında kullanacağı yöntem ve tekniklerle bağlantısı dolayısıyla bu çalışmada İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin bu ders ile ilgili hangi ölçme araçlarının kullandıkları ve bu seçimi neden yaptıkları konusu bu çalışmayla irdelenmeye çalışılmıştır.

Eğitim sisteminin tüm aşamasında kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, eğitim sisteminin kontrol ögesinin işlerliğinin sağlanabilmesi için yapılması zorunlu olan etkinliklerdir. Yani öğrencilere bazı istendik davranışları kazandırmak için planlanan eğitim-öğretim etkinliklerinin sonunda , öğrencilerin

arzulanan davranışları yeterli bir düzeyde kazanıp kazanmadıklarını ortaya koyarak eğitim sisteminin işlerliğinin belirlenmesi gerekmektedir(Tan vd., Tarihsiz:193).

Aynı zamanda eğitimde ölçmenin önemi eğitimin teorik bir bilim olma gayretleri yanında, pratik kararlarda değer yargılarına dayanak sağlamasından gelir. Eğitimde ölçme gayretleri ilerledikçe, duyarlı ölçme araç ve metotları geliştirildikçe, bir çok eğitim kararı, sübjektif kanılardan ziyade objektif ölçmelere dayanmaya başlamıştır. Nitekim testlerin ortaya çıkmasından önce, zeka, yetenek, tutum,kişilik gibi terimlerle ifade edilen niteliklerin kişilerdeki dereceleri gözlemlerle ancak kabaca kestirilebiliyordu. Bugün, bir çok nitelik testlerle ölçülmekte, niteliğin kişideki derecesi standart birimlerle gösterilmekte bu ölçümlere dayanılarak çeşitli kararlar verilmektedir (Turgut, 1995:7-8).

Verilen bu kararların etkili ve geçerli olabilmesi için Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin öğrencilerin kazanımlarını belirlemede hangi ölçme araçlarından yararlandıklarının ve bu ölçme araçlarını hangi olumlu ya da olumsuz faktörlerden etkilenerik seçtiklerinin tespit edilmesi oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırmada bu ihtiyaç karşılanılmaya çalışılacaktır.

I.4. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları ve bunları seçmelerinde etkili olan faktörler nelerdir?

I.5. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenci başarı düzeyini (Kazanımlarını) belirlemede hangi ölçme araçlarını tercih etmektedirler?

2. İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci başarı düzeyini (Kazanımlarını) belirlemede kullandıkları ölçme araçlarını seçme nedenleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenci başarı düzeyini (Kazanımlarını) belirlemede faydalandıkları ölçme araçlarını kullanma biçimlerindeki farklılıklar nelerdir?

I.6. SAYILTILAR

1. Ölçme aracını (anket) cevaplayan sosyal bilgiler dersi öğretmenleri, hazırlanan ölçekteki şıklara içtenlikle cevap vermişlerdir.
2. Öğretmenler ölçme araçlarının uygulanması sırasında aynı derecede güdülenmişlerdir.
3. Seçilen örneklem, araştırmanın evrenini temsil etmektedir.
4. Araştırmanın veri toplama aracı, öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını belirlemede kullandıkları ölçme araçlarının neler olduğunu, neden bu araçları seçtiklerini ve ölçme araçlarını kullanma biçimlerini belirler niteliktedir.

I.7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

- Ankara ili, Merkez ilçeleri ile,
- Milli Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı İlköğretim okulları ile,
- 2002-2003 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile,
- Sosyal bilgiler dersi öğretmenleri ile,

- Ve bu sosyal bilgiler öğretmenlerinden 57'sine uygulanan, ölçme aracı (anket) cevaplarının değerlendirilmesi ile sınırlanmıştır.

1.8. TANIMLAR

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979:12).

Sosyal Bilimler: İnsan tarafından üretilen gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir (Sönmez, 1996:2).

Sosyal Bilgiler: İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinde seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 1998:8).

Öğrenme: Yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliğidir (Erden ve Akman, 1995:119).

Öğretim: Öğretim faaliyetlerinin önceden saptanan amaçlar doğrultusunda, istendik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlendiği yerler genellikle eğitim kurumlarıdır. Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetleri ise öğretim olarak adlandırılmaktadır (Fidan ve Erden, 1994:22).

Ölçme: Geniş anlamda ölçme, belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir (Tekin, 1993:31).

Eğitimde Ölçme: Eğitim sonuçlarını değerlendirmek amacıyla ilgili bilgilerin toplanması ve incelenmesini içeren bir süreçtir (Özdemir ve Yalın, 1998:75).

Ölçek: Nesnelere verilen sayıların anlamlarını, kullanılmasında uyulması gereken kuralları ve kısaltmaları belirtmek için kullanılır (Korkmaz, 2003:117).

Değerlendirme: Bazı amaçlara dayanarak yargıda bulunma sürecidir (Alıcıgüzel, 1979:296).

Eğitimde Değerlendirme : Öğrencilerin gelişmeleriyle ilgili yargıda bulunma sürecidir (Alıcıgüzel, 1979:296).

Tutum: M.B. Smith’e göre tutum; “ Bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” (Binbaşıoğlu, 1995:368).

I.9. KISALTMALAR

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı)

f: Frekans

‰: Yüzde

N: Denek Sayısı

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

T.E.D: Türk Eğitim Derneği

vd: Ve diğerleri

I.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Köken (1995) “ İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi” isimli araştırmasını, Konya ilinin 3 merkez ilçesinden örnekleme yoluyla seçilen 12 okulda yapmıştır. Hazırlanan demokratik tutum ölçeğine verilen cevaplara göre, sosyal bilgiler dersinin ciddi ve amacına uygun yürütülebilmesi için iyi bir planlama yapılması, dersin

işlenişinde değişik araç-gereçlere daha fazla yer verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Akar (2001) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını Uşak ilinin, 27 ilköğretim okulunun 132 sınıf öğretmeni ve 32 sosyal bilgiler öğretmeni kapsayan bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; demokratik tutum ölçeğine katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı programı desteklemiş; Diğer yarısı ise programın hedeflerinin gerçekleşmediğine inanmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık %71’i programın uygulanmasında güçlüklerin olduğunu söylemiştir. Öğretmenlerin %73’üne göre ise programın geliştirilmeye ve değişikliklere ihtiyacı vardır.

Şahin (1988) Aday öğretmenlerin, 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersine yönelik uygulama yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin ne kadarını “ Sosyal Bilgiler Öğretimi” dersinde edindiklerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma 1997-1998 eğitim-öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 30 aday öğretmen üzerinde uygulanmış. Araştırma sonucunda aday öğretmenler uygulama dersi yaparken, dersin planlama ve iletişim bölümlerinde yeterli; derse hazırlık, öğretim yöntemi kullanma, sınıf yönetimi ve değerlendirme bölümlerinde ise kısmen yeterli bulunmuştur. Ayrıca aday öğretmenler derse hazırlık, öğretim yöntemi kullanma, sınıf yönetimi ve değerlendirme bölümlerindeki göstermiş oldukları yeterliklerini kısmen “ Sosyal Bilgiler Öğretimi” dersinde edindiklerini belirtmişlerdir.

Yanpar (1993) “İlkokul İkinci Devre Öğretmenlerinin Öğretmenlik mesleği ve konu alanları ile ilgili görüşleri”, isimli çalışmada;

- Ölçme sonuçlarının değerlendirilmesinin çok önemli olduğunu,
- Çoktan seçmeli, sınıflama gerektiren, kısa cevaplı ve yazılı yoklama maddesi yazma” konularını çok önemsediklerini belirtmektedir.

Sağır (2003). “Ortaöğretim Lise 1. Sınıf Coğrafya Dersi Müfredat Programında Yer Alan Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler) Ünitesinde Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirmede Bloom’un Taksonomisini Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Eskişehir İli Örneği)” isimli yüksek Lisans Tez çalışmasında, aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim kursu almadıklarını belirttiklerinden öğretmenlere ölçme ve değerlendirme konusunda düzenlenecek bir hizmet içi eğitim kursu faydalı olabilir.

- Araştırma bulguları öğretmenlerin büyük bölümünün soru hazırlamada internetten faydalanmadıklarını gösterdiğinden, temel bilgisayar kullanımı ve internet konusunda düzenlenecek hizmet içi eğitim kursları faydalı olabilir.

Pilten (2001), “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinde; Sınıf Öğretmenlerinin mezun oldukları okullarda ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterli bilgi aldıklarını inanmadıklarını, belirtmiştir. Ve Ayrıca aşağıda verilen sonuçlara ulaşmıştır.

- İlköğretim okullarında yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testlerin yaygın olarak kullanıldığını belirlemiştir.

- Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme metotları, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik ve Türkçe gibi özel alanlara göre farklılık göstermemektedir. Derslere göre ölçme ve değerlendirme yapılmamaktadır.

Kaynak (2000), “Orta Öğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında;

- Öğretmenlerin; “Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin” birbirinden farklı eylemler olduğunu ve bir ölçme aracı kullanmadan yalnız gözlemle öğrenci başarısının değerlendirilemeyeceği görüşünü benimsediklerini belirtmektedir.
- Öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken Ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadırlar şeklindeki sonuçlara ulaşmıştır.



BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracının nasıl geliştirildiği, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşamalarının nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

II.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, “tarama yöntemi” (survey) esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelini (survey), Arseven (2001:24); “Genelde, resmi bir kuruluş yani kamu kuruluşunun ve benzerlerinin belli bir zamanda, olay ve olguların, doğal koşullar altında gerçek durumunu saptamak üzere, toplum evreninden seçilen bir örneklemden elde edilen verilere dayalı yapılan bir araştırma biçimi”, olarak tanımlamaktadır.

II.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; Ankara ili, Merkez ilçelerinde bulunan İlköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu okullarda sosyal bilgiler dersi öğretmeni olarak görev yapan toplam 57 öğretmen oluşturmaktadır.

II.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın hazırlanması aşamasından önce konuyla ilgili ayrıntılı literatür taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili olan temel başvuru kaynakları toplanmış ve araştırmanın hazırlanması aşamasında elde edilen kaynaklardan faydalanılmıştır.

Araştırmanın ölçme aracı (anket), Dilek SAĞIR’a ait “Ortaöğretim Lise 1. Sınıf Coğrafya Dersi Müfredat Programında Yer Alan Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış

Kuvvetler) Ünitesinde Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirmede Bloom'un Taksonomisini Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Eskişehir İli Örneği) ” adlı yüksek lisans tezinde kullanılan anketten faydalanılmış ve uzman görüşlerine dayalı olarak geliştirilerek bu araştırma için kullanılmıştır.

Öğretmenlere yönelik geliştirilen ölçme aracının geçerlilik çalışmaları ölçme değerlendirme alanında uzman öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuş ve değerlendirilmiştir. Bu şekilde ölçme aracının kapsam geçerliği yapılmıştır. Araştırmaya katılan toplam öğretmen sayısı 57 olduğundan ayrıca ön uygulama için bir grup öğretmene, ulaşma güçlüğünden dolayı öğretmen anketinin güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

Ölçme aracı (Anket), İlköğretim Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenlere uygulanmadan önce, ölçek ile ilgili bilgi verilmiş ve bu konudaki soruları cevaplanmıştır.

Araştırmanın bulgular bölümündeki elde edilen veriler geliştirilen bu ölçme aracı ile elde edilmiştir.

II.4. VERİLERİN ANALİZİ

Ölçme aracının uygulanması sonucu elde edilen veriler, araştırmacı tarafından SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçme aracındaki öğretmen cevaplarından 5’li likert dereceleme ölçeğinde olanların frekans (f), yüzdeleri (%) ve her bir maddeye ilişkin genel ortalamaları ($\bar{X}$) hesaplanmıştır. Öğretmen cevaplarından kategorik olanların (evet-hayır) frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır.

Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda, 5'li likert derecelendirme ölçeğinde hazırlanan soruların sınanmasında $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Bu ölçeğin seçenek aralıkları aşağıdaki gibidir.

<u>Ağırlık</u>	<u>Seçenek</u>	<u>Sınırları</u>
1	Hiçbir zaman	1,00-1,79
2	Nadiren	1,80-2,59
3	Arasıra	2,60-3,39
4	Çoğunlukla	3,40-4,19
5	Her zaman	4,20-5,00



BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemede kullandıkları ölçme araçları ve bunları seçmelerinde etkili olan faktörlerin neler olduğu ve ölçme araçlarını kullanma biçimlerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bu bulgulara dayanılarak öneriler getirilmiştir.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Tablo III.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Meslekteki Hizmet Yılı, Mezun Oldukları Okul Türü ve Branşlarına Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt Kategoriler	N	%	Toplam (N)
Cinsiyet	1. Kadın	27	47.4	57
	2. Erkek	30	52.6	
Meslekteki Hizmet Yılı	1. 1-5	-	-	57
	2. 6-10	6	10.5	
	3. 11-15	24	42.1	
	4. 16-20	15	26.3	
	5. 21 ve Üstü	12	21.1	
Mezun Olunan Okul veya Fakülte	1. Eğitim Enstitüsü	9	15.8	57
	2. Yüksek Öğretmen Okulu	-	-	
	3. Eğitim Fakültesi	24	42.1	
	4. Fen Edebiyat Fak.	24	42.1	
Asıl Branş	1. Sınıf Öğretmeni			57
	2. Sosyal Bilgiler			
	3. Tarih Öğretmeni	30	52.6	
	4. Coğrafya Öğretmeni	24	42.1	
	5. Diğer	3	5.3	

Tablo III.1.'den araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait bulgulara göz atıldığında, bu öğretmenlerin %47.4'ünün kadın, %52.6'sının erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu durumda, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet oranlarına göre hemen hemen eşit bir dağılımda olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki hizmet yıllarına göz attığımızda, öğretmenlerin yaklaşık yarısının (%42.1) 11-15 yıldır bu meslekte çalışırken, geriye kalanların %10.5'inin 6-10, %21.1'inin 21 yıl ve üstü, %26.3'ünün ise 16-20 yıldır bu meslekte görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Araştırma Ankara ili merkez ilçelerinde gerçekleştirildiği için araştırmaya katılan öğretmenlerin hiç birinin bu meslekte yeni sayılabilecek olan 1-5 yılları arasında hizmet vermediğini görmekteyiz.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul veya fakülte türüne bakıldığında; bu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim fakültesi (%42.1) ve fen-edebiyat fakültesinden (%42.1) mezun olan öğretmenlerden oluştuğunu, geriye kalan öğretmenlerin ise eğitim enstitüsünden (%15.8) mezun olduklarını görmekteyiz.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin asıl branşlarına baktığımızda ise bu öğretmenlerden %52.6'sının tarih, %42.1'inin coğrafya, %5.3'ünün diğer branşlardan mezun oldukları görülmektedir. Daha önce değinildiği gibi araştırma Ankara ili merkez ilçelerde gerçekleştirildiği için öğretmenler içinde hiç birinin asıl branşlarının sosyal bilgiler ğretmeni olmadığı görülmektedir.

Tablo III.2. Öğretmenlerin Öğrenci Kazanımlarını Ölçmede Kullandıkları Araçlara İlişkin Bulgular

Öğrenci kazanımlarını ölçme araçları	N	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
		Her zaman		Çoğunlukla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav	57	27	47.4	24	42.1	3	5.3	3	5.3	-	-	4.31
2. Çoktan seçmeli test	57	9	15.8	30	52.6	6	10.5	9	15.8	3	5.3	3.57
3. Çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınav	57	3	5.3	-	-	9	15.8	30	52.6	15	26.3	2.05
4. Doğru-yanlış testi	57	-	-	-	-	9	15.8	27	47.4	21	36.8	1.78
5. Boşluk doldurma testi	57	-	-	-	-	6	10.5	18	31.6	33	57.9	1.52
6. Eşleştirmeli test	57	-	-	-	-	3	5.3	6	10.5	48	84.2	1.21
7. Karma test	57	3	5.3	6	10.5	3	5.3	3	5.3	42	73.7	1.68

Tablo III.2'den öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede kullandıkları araçlara ilişkin bulgulara göz attığımızda; öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını en fazla az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavla ölçtüğünü görmekteyiz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse %90'ı her zaman (%47.4) veya çoğunlukla (%42.2) öğrenci kazanımlarını ölçmek için az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav yaptığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden hiç biri öğrenci kazanımını ölçmede az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavdan yararlanmadığını söylememiştir. Az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavın ortalaması da $\bar{X}=4.31$ yani "her zaman" düzeyindedir.

Öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav dışında en fazla kullandıkları diğer ölçme araçları ise çoktan seçmeli test ile çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınavlardır. Öğretmenlerin % 15.8'i

“her zaman”, %52.6’sı ise “çoğunlukla” öğrenci kazanımlarını ölçmek için çoktan seçmeli test yaptığını söylerken, öğretmenlerden sadece %5.3’ü hiçbir zaman çoktan seçmeli test yapmadığını söylemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede çoktan seçmeli test yapma ortalaması ise $\bar{X}=3.57$ yani çoğunlukladır. Yine öğretmenlerin %5.3’ü her zaman, %15.8’i ara sıra, % 52.6’sı ise nadiren çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınav yaptıklarını söylemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınav yapma ortalaması ise $\bar{X}=2.05$ ile “nadiren”dir.

Tablo III.2. incelendiğinde öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede en az kullandıkları ölçme araçlarının ise eşleştirmeli test, boşluk doldurma testi, karma test ve doğru-yanlış testi olduğunu görmekteyiz. Öğretmenlerin %84.2’si eşleştirmeli testi, %73.7’si karma testi, %57.9’u boşluk doldurma testini, %36.8’i ise doğru-yanlış testini öğrenci kazanımlarını ölçmede “hiçbir zaman” kullanmadıklarını söylemişlerdir. Bu dört ölçme aracının da genel ortalaması hiçbir zaman düzeyindedir (Doğru yanlış testi $\bar{X}=1.78$, boşluk doldurma testi $\bar{X}=1.52$, eşleştirmeli test $\bar{X}=1.21$, karma test $\bar{X}=1.68$).

Genel olarak araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci kazanımlarını ölçmede az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavdan faydalandıklarını, bunun dışında öğretmenlerin çoktan seçmeli test ile çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınavlardan da faydalandığını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin neredeyse tamamı ölçme araçlarından doğru-yanlış testi, boşluk doldurma testi, eşleştirmeli test ve karma testlerden faydalanmamaktadırlar.

Tablo III.3. Öğretmenlerin Klasik (Yazılı) Sınav Yapma Nedenlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin klasik (Yazılı) sınav yapma nedenleri	N	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
		Her zaman		Çoğunlukla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Alışılmış bir teknik olması	57	27	47.4	24	42.1	3	5.3	3	5.3	-	-	4.31
2. Öğrencilerin bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olması	57	21	36.8	30	52.6	6	10.5	-	-	-	-	4.26
3. Bilgiyi daha iyi ölçmesi	57	-	-	-	-	21	36.8	21	36.8	15	26.3	2.10
4. Kopya çekme imkanının az olması	57	9	15.8	15	26.3	27	47.4	3	5.3	3	5.3	3.42
5. Hazırlanmasını daha kolay olması	57	9	15.8	24	42.1	9	15.8	12	21.1	3	5.3	3.42

Tablo III.2'den araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının her zaman ($\bar{X}$:4.31) oranında az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav ve nadiren ($\bar{X}$: 2.05) oranında çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınav yaptıklarını söylediklerini görmüştük. Tablo III.3'den bu öğretmenlerin niçin öğrenci kazanımlarını ölçmede daha çok klasik yazılı sınav (essey tipi test) yaptıklarına göz attığımızda öğretmenlerin çoğunluğunun alışılmış bir teknik olması ve öğrenci bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olması nedeniyle bu ölçme aracından faydalandıklarını söylediklerini görmekteyiz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 47.4'ünün her zaman, %42.1'inin ise çoğunlukla alışılmış bir teknik olmasından, %36.8'inin her zaman, %52.6'sının ise çoğunlukla öğrencilerin bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olması nedeniyle klasik yazılı tip sınavlardan faydalandıklarını söylediklerini görmekteyiz. Yine öğretmenlerin klasik yazılı tip sınav yapma nedenleri arasında bu

iki nedenin de ortalaması “her zaman” düzeyindedir (Alışılmış teknik olması $\bar{X}=4.31$, öğrencilerin bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olması $\bar{X}=4.26$).

Öğretmenlerin klasik yazılı tip sınav yapma nedenleri olarak ayrıca kopya çekme imkanının az olması ve bu sınav türünün hazırlanmasını daha kolay olmasını da gösterdiklerini Tablo III.3’den görmekteyiz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %15.8’i her zaman, %26.3’ü ise çoğunlukla kopya çekme imkanının daha az olması nedeniyle klasik yazılı tip sınavı tercih ettiğini belirtirken, yine %15.8’i her zaman, %42.1’i çoğunlukla hazırlanmasının kolay olması nedeniyle klasik yazılı sınav yaptıklarını söylemişlerdir. Bu iki klasik tip yazılı sınav yapma nedeninin de genel ortalaması eşit oranda ve “çoğunlukla” düzeyindedir (Kopya çekme imkanının az olması $\bar{X}=3.42$, Hazırlanmasının daha kolay olması $\bar{X}=3.42$).

Öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede klasik yazılı tip sınavdan faydalanma nedenleri arasında en az oranda bu sınavların bilgiyi daha iyi ölçmesi nedenini gösterdiklerini görmekteyiz. Öğretmenlerin hiç biri her zaman veya çoğunlukla seçeneklerini işaretlemezken, öğretmenlerin %47.4’ünün ara sıra, %5.3 ise nadiren bu sınav tipinin diğer sınavlara oranla bilgiyi daha iyi ölçtüğünü belirttiğini görmekteyiz, öğretmenlerden yine %5.3’ünün ise hiçbir zaman bu sınavları bilgiyi daha iyi ölçtüğü için tercih etmediğini görmekteyiz. Klasik yazılı tip sınavların bilgiyi daha iyi ölçmesi nedeniyle yapıldığını söyleyen öğretmenlerin genel ortalaması ise $\bar{X}=2.10$ ile “nadiren”dir.

Öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede klasik yazılı sınav yapma nedenlerine göz attığımızda öğretmenlerin bu sınav türünü genellikle alışılmış bir teknik olması, öğrenci bilgilerini ortaya koymada daha rahat bir sınav tipi olması, bu sınav türünün kopya çekme imkanına daha az müsaade etmesi ve bu sınav türünün hazırlanmasının daha kolay olması nedeniyle tercih ettiklerini söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise klasik yazılı tip sınavların öğrenci bilgisini daha iyi ölçtüğü için seçmediklerini görmekteyiz. Yani

öğretmenlerin büyük bir kısmı klasik tip yazılı sınavların öğrenci bilgisini daha iyi ölçtüğüne inanmamaktadırlar.

Tablo III.4. Öğretmenlerin Test Tipi Sınav Yapmama Sebeplerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin test tipi sınav yapmama sebepleri	N	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
		Her zaman		Çoğunlukla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Okulda fotokopi makinesinin olmaması	57	-	-	-	-	3	5.3	-	-	54	94.7	1.10
2. Doğru cevaba şansla ulaşma imkanının olması	57	30	52.6	18	31.6	-	-	3	5.3	6	10.5	4.10
3. Ücretsiz çoğaltmanın yapılmaması	57	36	63.2	3	5.3	-	-	6	10.5	12	21.1	3.78
4. Güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi	57	36	63.2	18	31.6	-	-	3	5.3	-	-	4.52
5. Kopya çekimine elverişli olması	57	24	42.1	24	42.1	6	10.5	3	5.3	-	-	4.21

Tablo III.2’den araştırmaya katılan öğretmenlerin çoktan seçmeli testler dışındaki testleri öğrenci kazanımlarını ölçmek için hiçbir zaman uygulamadıklarını, çoktan seçmeli testleri ise oldukça ($\bar{X}=3.57$) oranında kullandıklarını görmüştük. Tablo III.4’de öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede (çoktan seçmeli hariç) test tipi sınav yapmama sebeplerine baktığımızda; öğretmenlerin en fazla “Güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi” ve “kopya çekimine elverişli olması” nedeniyle öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav yapmaktan kaçındıklarını

görmekteyiz. Öğretmenlerin büyük bir oranda her zaman veya çoğunlukla “Güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi” (%94.6) ve test tipi sınavların “kopya çekimine elverişli olması” (%84.2) sebebiyle öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu iki ifadenin de genel ortalaması her zaman düzeyindedir (“Güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi” $\bar{X}=4.52$, “kopya çekimine elverişli olması” $\bar{X}=4.21$).

Öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav yapmama nedenleri olarak ikinci derecede bu sınavlarda “doğru cevaba şansla ulaşma imkanının olması” Öğretmenlerin %52.6’sının her zaman, %31.6’sının ise çoğunlukla test tipi sınavlarda cevaba şansla ulaşma imkanının olması nedeniyle bu sınav tipini uygulamadan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Bu cevap seçeneğinin genel ortalaması çoğunlukladır ($\bar{X}=4.10$).

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %63.2’sinin her zaman ve %5.3’ünün çoğunlukla seçeneklerini işaretledikleri ücretsiz çoğaltmanın yapılmaması ifadesinde, öğretmenlerin %10.5’i nadiren ve %21.1’inin hiçbir zaman seçeneklerini işaretledikleri görülmektedir. Bu ifadenin ortalaması $\bar{X}=3.78$ yani “çoğunlukla” düzeyinde çıkmıştır. Bunda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %70’ine yakınının ücretsiz çoğaltma yapılmadığı için test tipi sınav uygulamadıklarını belirtmelerinin büyük etkisi olmuştur. Öğretmenlerin geri kalan kısmının (%30) ise okullarında ücretsiz çoğaltma yapılmasına rağmen yukarıda belirtilen diğer sebeplerden ötürü öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde test tipi sınav yapmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin %94.7’sinin hiçbir zaman ve %5.3’ünün ara sıra seçeneklerini işaretledikleri öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde test tipi sınav yapmama sebeplerinden, okulda fotokopi makinesinin olmaması ifadesinde, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hiçbirinin, her zaman, çoğunlukla ve nadiren seçeneklerini işaretlemediklerini görmekteyiz bu yüzden bu ifadenin ortalaması $\bar{X}=1.10$ yani “hiçbir zaman” düzeyinde çıkmıştır. Buradan araştırmaya katılan

sosyal bilgiler öğretmenlerinin %94.7'sinin okullarında kesinlikle fotokopi makinesinin olduğu ama okullarda sınavların ücretsiz olarak çoğaltılmaması ve diğer nedenler dolayısıyla öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav yapmadıklarını görmekteyiz.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun sırasıyla güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi ($\bar{X}=4.52$), kopya çekimine elverişli olması ($\bar{X}=4.21$), doğru cevaba şansla ulaşma imkanının olması ($\bar{X}=4.10$) ve ücretsiz çoğaltmanın yapılmaması ($\bar{X}=3.78$) sebeplerinden ötürü öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav yapmaktan kaçındıkları sonucuna varılmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakınının ise okullarında fotokopi makinesinin olduğunu (okulda fotokopi makinesinin olmaması $\bar{X}=1.10$, “hiçbir zaman”) ancak yukarıda açıklamaları yapılan sebeplerden ötürü test tipi sınav yapmaktan kaçındıklarını görmekteyiz.

Tablo III.5. Öğretmenlerin Sözlü Sınav Yapma Sebeplerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sözlü sınav yapma sebepleri	N	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
		Her zaman		Çoğunlukla		Ara sıra		Nadiren		Hiçbir zaman		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur.	57	39	68.4	12	21.1	-	-	3.	5.3	3	5.3	4.42
2. Kopya ve cevabı gereksiz yere şişirme önlenebilir	57	36	63.2	12	21.1	3	5.3	3	5.3	3	5.3	4.31
3. Öğrencilerin genel görünüş, sözlü ifade yeteneği, konuşma yeteneği gibi kişisel nitelikleri de gözlenip ölçülebilir	57	27	47.4	15	26.3	9	15.8	3	5.3	3	5.3	4.05
4. Soru hazırlamada zaman harcanması en alt düzeydedir	57	9	15.8	18	31.6	18	31.6	6	10.5	6	10.5	3.31
5. Müfredat gereği sözlü sınav yapmak zorunludur	57	-	-	6	10.5	30	52.6	18	31.6	3	5.3	2.68

Tablo III.5.'den öğrenci kazanımlarını ölçmede öğretmenlerin sözlü sınav yapma sebeplerine ilişkin bulguları incelediğimizde; araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %68.4'ünün öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav yapma sebeplerinden, Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur ifadesinde, her zaman seçeneğini işaretlediğini, %21.1'inin çoğunlukla seçeneğini ve %5.3'ünün nadiren yine %5.3'ünün de hiçbir zaman seçeneklerini işaretlediklerini görmekteyiz. Öğretmenlerin hiçbirinin ara sıra seçeneğini işaretlemediği de Tablo III.5.'de görülmektedir. Bu ifadenin genel ortalaması $\bar{X}=4.42$ yani "her zaman"

düzeyindedir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %90'ına yakını, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, sözlü sınav yapma sebeplerinden, Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur, ifadesine tamamıyla katılmaktadırlar aynı zamanda en yüksek ortalama sahip olması nedeniyle öğretmenler sözlü sınav yapma nedeni olarak da en fazla bu ifadeyi seçmişlerdir

Öğretmenlerin %63.2'sinin her zaman, %21.1'inin çoğunlukla seçeneğini işaretlediği, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav yapma sebeplerinden, kopya ve cevabı gereksiz yere şişirme önlenebilir ifadesine araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %5.3'ü eşit olarak ara sıra, nadiren ve hiçbir zaman seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu seçeneğin ortalaması $\bar{X}=4.31$ yani "her zaman" düzeyinde olmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık %85'i öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav yapma sebebi olarak bu seçeneği yukarıdaki, Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur, seçeneğinden sonra ikinci en önemli neden olarak göstermişlerdir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin %47.4'ünün her zaman ve %26.3'ünün çoğunlukla seçeneğini işaretlediği öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, sözlü sınav yapma sebebi olarak, Öğrencilerin genel görünüş, sözlü ifade yeteneği, konuşma yeteneği gibi kişisel nitelikleri de gözlenip ölçülebilir ifadesine, öğretmenlerin %15.8'inin ara sıra, %5.3'ünün nadiren ve yine %5.3'ünde hiçbir zaman seçeneklerini işaretlemeleri sonucu bu ifadenin ortalaması $\bar{X}=4.05$ olmuş ve "çoğunlukla" düzeyinde yer almıştır. Öğretmenlerin %75'e yakını bu seçeneği, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, sözlü sınav yapma nedenlerinin, yukarıda belirtilen diğer iki önemli sebepten sonra üçüncü en önemli neden olarak belirlemişlerdir.

Öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav yapma nedenlerinden, soru hazırlamada zaman harcanması en alt düzeydedir ifadesine, araştırmaya katılan

sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %15.8'i her zaman, %31.6'sı çoğunlukla, yine %31.6'sı ara sıra, %10.5'i nadiren ve yine %10.5'i hiçbir zaman seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu ifadenin ortalaması $\bar{X}=3.31$ yani "ara sıra" düzeyindedir. Bundan da araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarıya yakınının öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav yapma nedenlerinden, soru hazırlamada zaman harcanması en alt düzeydedir ifadesine katıldığı, kalan diğer yarıya yakın kısmın ise bu ifadeye katılmadığı ve soru hazırlamada zaman harcanmasının en alt düzeyde olmadığı fikrinde olduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %52.6'sı ara sıra, %31.6'sı nadiren, %10.5'i çoğunlukla ve %5.3'ü hiçbir zaman seçeneklerini işaretlediği, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, sözlü sınav yapma nedenlerinden müfredat gereği sözlü sınav yapmak zorunludur ifadesinde, öğretmenlerin hiçbiri her zaman seçeneğini işaretlememiş ve böylece bu ifadenin ortalaması $\bar{X}=2.68$ yani "ara sıra" düzeyinde gerçekleşmiştir. Gerçekte müfredat gereği sözlü sınav yapma zorunluluğu yoktur, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin de büyük çoğunluğu bunun bilincinde olarak seçenekleri işaretlemişler ve müfredat gereği olsun olmasın yukarıda açıklaması yapılan ve öğretmenlerin çoğunluğunun her zaman düzeyinde katıldığı sebeplerden ötürü sözlü sınav yaptıkları sonucunu ortaya çıkarmışlardır.

Tablo III.5.'de öğretmenlerin sözlü sınav yapma sebeplerine ilişkin bulgular incelendiğinde, sonuç olarak bizi araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav tipini kullandıkları sonucuna götürmektedir. Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur ifadesi ($\bar{X}=4.42$, "her zaman") sözlü sınav yapma nedeni olarak en fazla işaretlenen ifadedir, onu kopya ve cevabı gereksiz yere şişirme önlenebilir ($\bar{X}=4.31$, "her zaman") ifadesi izlemektedir daha sonra ise öğrencilerin genel görünüş, sözlü ifade yeteneği, konuşma yeteneği gibi kişisel nitelikleri de gözlenip ölçülebilir ($\bar{X}=4.05$, "çoğunlukla") ifadesi gelmiştir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci kazanımlarını

ölçmede sözlü sınav yapma nedenleri böyle sıralanabilir, öğretmenler tercihleriyle bu üç nedeni ağırlıklı olarak sözlü sınav yapma nedenleri olarak belirtmektedirler. Soru hazırlamada zaman harcanması en alt düzeydedir ($\bar{X}=3.31$, “ara sıra”) ifadesi ile müfredat gereği sözlü sınav yapmak zorunludur ($\bar{X}=2.68$, “ara sıra”) ifadesi ise öğretmenler tarafından yukarıdaki nedenler kadar yoğunluklu belirtilmemiş ve ikinci derecede sebepler olarak kalmış görünmektedirler.

Tablo III.6. Öğretmenlerin Her Ünite Sonunda Sınav (Quiz) Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Her ünite sonunda Sınav (Quiz) yapma oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Her ünite sonunda Sınav (Quiz) yapıyor musunuz?	57	9	15.8	48	84.2

Tablo III.6 ‘dan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (%84.2’si) her ünite sonunda sınav (Quiz) yapmadıklarını belirtmişler. Öğretmenlerin %15.6’sı ise ünite sonlarında Quiz yaptıklarını belirtmişlerdir.

Bu sonuçlardan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun öğrenci kazanımlarını ölçmede ünite sonu sınavı olarak nitelendirilen Quiz sınavını kullanmadıklarını, ünite sonlarında öğrenci kazanımlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve öğrencilerin gerçekten bilgilerinin yeterli olduğuna kanaat getirerek yeni bir üniteye sağlam bir temelle geçmek gibi bir alışkanlıklarının bulunmadığını, Tablo.IV.6’dan çıkarabiliriz.

Tablo III.7. Öğretmenlerin Öğrencilerine Sınav Sonrasında Hatalarını Görebilmeleri İçin Sınav Kağıtlarını Dağıtma Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin öğrencilerine sınav sonrasında hatalarını görebilmeleri için sınav kağıtlarını dağıtma oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Öğrencilerinize sınavlarda yapmış oldukları hataları görmeleri için sınav kağıtlarını dağıtır mısınız?	57	42	73.7	15	26.3

Tablo III.7.'de öğretmenlerin, öğrencilerine sınav sonrasında hatalarını görebilmeleri için, sınav kağıtlarını dağıtma oranlarına ilişkin bulguları incelediğimizde, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, %73.7'sinin sınav kağıtlarını dağıttıkları, %26.3'ünün ise sınav kağıtlarını öğrencilerine sınav sonrasında hatalarını görebilmeleri için dağıtmak gibi bir kaygı taşımadıkları görülmektedir. Bu oran pek de küçük bir oran olmamakla beraber, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunu da kapsamamaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerine sınav sonrasında hatalarını görebilmeleri için sınav kağıtlarını dağıtma konusuna, öğrenci kazanımları açısından önem vermektedirler ve sınav kağıtlarını dağıtmaktadırlar. Bu da öğrenci kazanımlarının artmasına öğrenmenin üst düzeyde gerçekleşmesine yardımcı olabilecek bir durumdur.

Tablo III.8. Öğretmenlerin Sınav Sonuçlarını Değerlendirme Sürelerine İlişkin Bulgular.

<i>Öğretmenlerin sınav sonuçlarını değerlendirme süreleri</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Sınav sonuçlarını kısa sürede değerlendirir misiniz?	57	57	100	-	-

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci kazanımlarını, kullandıkları ölçme araçları ile ölçmelerinden sonra, öğrenci kazanımlarının düzeylerini belirlemelerinin, kısa sürede olup olmadığı ile ilgili Tablo III.8’de verilen sınav sonuçlarını kısa sürede değerlendirir misiniz? ifadesine, öğretmenlerin tamamı (%100) kısa sürede değerlendiririm, cevabını vermiştir.

Tablo III.8’den araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamının (%100’ünün) öğrencilerin kazanımlarını hangi ölçme aracı ile ölçerlerse ölçsünler, kısa sürede değerlendirerek, öğrencilerini bu değerlendirmeden haberdar ettikleri sonucuna varılmaktadır. Öğretmenlerin tamamının öğrenci kazanımlarının değerlendirilmesi sürecine ve bu sürecin kısa sürede sonuçlanması konusuna ciddiyetle yaklaştıkları, bu durumu hem kendi açılarından hem de öğrencileri açısından oldukça önemsedikleri, ve ivedilikle sonuca bağladıkları görülmektedir.

Tablo III.9. Öğretmenlerin Geçmiş Yıllarda Kullandıkları Soruları Tekrarlama Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin geçmiş yıllarda kullandıkları soruları tekrarlama oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		F	%	f	%
Her yıl genellikle önceki yıllarda sormuş olduğunuz soruları mı sorarsınız?	57	9	15.8	48	84.2

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, kullandıkları ölçme araçlarında, geçmiş yıllarda kullandıkları soruları tekrarlama oranlarına ilişkin bulgularla ilgili yukarıdaki Tablo III.9 incelendiğinde, öğretmenlerin her yıl genellikle önceki yıllarda sormuş olduğunuz soruları mı sorarsınız? ifadesine %84.2 oranında hayır ve %15.8 oranında evet yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu durumda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin oldukça büyük bir çoğunluğunun (%84’ünün) öğrenci kazanımlarının ölçülmesi için yapılan çeşitli tipte sınavlarda, genellikle her sene aynı soruları tekrarlamadıklarını

görmekteyiz. Bu sonuç ta bize araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde kullanılan çeşitli tipteki sınav türlerinde sorulara büyük önem verdiklerini, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde kullanılan sınavlarda öğrencilere yönlendirdikleri soruları daha iyi ölçme sağlayacak yeni sorular ile değiştirdiklerini, öğrencileri standart soruların yanıtlarını ezberlemek yolundan caydırarak geniş bir kazanım elde etme yoluna gittiklerini, bir yönüyle de olsa ezbercilik ögesini hafiflettiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin %15.8'inin ise öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde kullanılan çeşitli tipteki sınav türlerinde, genellikle önceki yıllarda sormuş oldukları soruları tekrarladıklarını görmekteyiz. Bu öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede kullandıkları standart (değişmez anlamında) tipteki sorularla öğrencilerinin kazanımlarını doğru olarak ölçemeyecekleri gibi, soruların niteliğini pek de önemsemeyerek, öğrencilerinin kazanımlarını ölçmede hataya düşmekten kurtulamayacaklarını da söyleyebiliriz.

Tablo III.10. Öğretmenlerin Sınıfın Çoğunluğunun Yanlış Yaptığı Soruları, Öğrencilerin Eksiklerini Giderip Gidermediklerini Belirlemek İçin Tekrar Sorma Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin sınıf çoğunluğunun yanlış yaptığı soruları tekrar sorma oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Sınıfın çoğunluğunun yanlış yaptığı soruları, öğrencilerin eksiklerini giderip gidermediklerini belirlemek için tekrar sorar mısınız?	57	48	86.2	9	13.8

Tablo III.9'dan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde, kullandıkları ölçme araçlarında, geçmiş yıllarda kullandıkları soruları tekrarlama oranlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin her yıl genellikle önceki yıllarda sormuş olduğunuz soruları mı

sorarsınız? ifadesine %84.2 oranında hayır ve %15.8 oranında evet yanıtını verdiklerini görmüştük. %84.2 oranındaki sosyal bilgiler öğretmeninin, öğrencilerini ölçmede daha titiz davrandıklarını, soruların niteliğine daha fazla önem verdiklerini, görmüş ve bu öğretmenlerin bu şekilde öğrencilerini ezberden kurtararak öğrenmeyi en üst düzeyde sağlayabileceklerini belirtmiştik.

Tablo III.10'da ise öğretmenin "sınıfın çoğunluğunun yanlış yaptığı soruları, öğrencilerin eksiklerini giderip gidermediklerini belirlemek için tekrar sorar mısınız?" ifadesine %86.2 "evet" dediklerini görmekteyiz. Bu durum, Tablo III.9 göz önüne alındığında, ilk bakışta bir tezat gibi görünmesine rağmen, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden yine aynı kişilerin, öğrenci kazanımı konusuna verdikleri önem sebebiyle, öğrencilerinin çeşitli tipteki ölçme araçlarında göstermiş oldukları hataları görmelerini sağlayarak, bu hataların bir daha tekrar etmesini engellemeye, ayrıca öğrenme düzeyini de en üst seviyeye çıkarmaya yönelik bir davranış içerisinde olduklarının ifadesi sayılabilir. Gene öğretmenlerin %13.8'lik kesiminin öğrencilerinin hatalarını görerek bu hataları bir daha tekrar etmemelerini sağlamak gibi bir kaygı içerisinde olmadıkları sonucuna varmak mümkündür. Bu öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede yararlandıkları çeşitli tipteki sınavlarda sordukları soruların Tablo III.9'da standart (değişmez anlamında) olduğu, Tablo III.10'da ise bu standart soruların bu öğretmenler tarafından kendilerine göre bir sistematikle sorulduğu ve öğrenme düzeyine yönelik bir çaba içerisinde olmadıklarından, öğrencilerin hatalarını görmelerini sağlamak amacıyla bile olsa, kendilerine göre ortaya koydukları ve eğitimsel bir özelliği olmayan sistematikleri sebebiyle, öğrenci kazanımlarını pek önemsemedikleri sonucuna varmakta bu bulgular ışığında uygun düşmektedir.

Tablo III.11. Öğretmenlerin Sınav Sorularının Doğru Cevaplarını Açıklama Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin sınav sorularının doğru cevaplarını açıklama oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Sınav sonrası soruların doğru cevaplarını açıklar mısınız?	57	57	100	-	-

Tablo III.1.1'den araştıramaya katılan öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçtükleri sınavlardaki soruların doğru cevaplarını açıklama oranlarını incelediğimizde; öğretmenlerin tamamının (%100) sınav sonrasında sordukları soruların cevabını açıkladıklarını görmekteyiz. Sınav sonrasında öğretmenler öğrencilere sordukları soruların cevaplarını açıklayarak onlara sınav esnasında yapmış oldukları hataları görme fırsatı verdikleri gibi, sınavda öğrencilerin aldıkları notlara gereksiz itirazlarını da önlemiş olurlar. Bu bakımdan, araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamının sınav sonrasında doğru cevapları açıklamaları oldukça olumludur.

Tablo III.12. Öğretmenlerin Sınav Sonrası Doğru Cevapları Açıklama Sebeplerine İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin sınav sonrası doğru cevapları açıklama sebepleri</i>	N	Cevap Seçenekleri										$\bar{X}$
		Tamamen katılıyorum		Oldukça katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Çok az katılıyorum		Hiç katılmıyorum		
		F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamak	57	54	94.7	3	5.3	-	-	-	-	-	-	4.94
2. Öğrencilere anında dönüt vermek	57	39	68.4	12	21.1	6	10.5	-	-	-	-	4.57
3. Öğrenciye hangi sorusundan kaç puan alabileceğini göstermek	57	18	31.6	18	31.6	12	21.1	6	10.5	3	5.3	3.73
4. Sınava yapılabilecek itirazları engellemek	57	27	47.4	18	31.6	9	15.8	-	-	3	5.3	4.15

Tablo III.11'den araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamının (%100)'ünün sınav sonralarında öğrencilere sordukları soruların doğru cevaplarını açıkladıklarını görmüştük. Tablo III.12'den bu öğretmenlerin sınav sonrası doğru cevapları açıklama sebeplerine ilişkin bulgulara göz attığımızda; öğretmenlerin sınav sonrasında soruların doğru cevaplarını açıklama nedenleri arasında pek fazla fark bulunmamasına rağmen bu sebepler arasında en fazla öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamak ve öğrencilere anında dönüt vermeyi gösterdiklerini görmekteyiz. Öğretmenlerin tamamı (%94.7'si tamamen katılıyorum, %5.3'ü ise oldukça katılıyorum) sınav sonrasında öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamak amacıyla sordukları soruların cevaplarını açıkladıklarını söylerken, yine öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%90) öğrencilere anında dönüt vermek için de sınav sonrasında öğrencilere sınav sorularının doğru cevaplarını açıkladıklarını görmekteyiz. Bu iki cevap seçeneğinin de genel ortalaması tamamen katılıyorum düzeyindedir (öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamak $\bar{X}=4.94$, öğrencilere anında dönüt vermek $\bar{X}=4.57$).

Öğretmenlerin sınav sonrası doğru cevapları açıklama nedenlerine ilişkin diğer sebeplere göz attığımızda öğretmenlerin sınava yapılabilecek itirazları engellemek ve öğrencilerin hangi sorusundan kaç puan alabileceğini göstermek amacıyla da sınav sonralarında soruların doğru cevapları açıkladıklarını görmekteyiz. Öğretmenlerin %47.4'ünün tamamen, %31.6'sının ise oldukça oranında sınavlara yapılabilecek itirazları engellemek, %31.6'sı tamamen, yine %31.6'sının oldukça oranlarında öğrencilere hangi sorusundan kaç puan alabileceklerini göstermek amacıyla sınav sonralarında soruların doğru cevaplarını açıkladıklarını görmekteyiz. Bu iki seçeneğinde genel ortalaması oldukça katılıyorum düzeyindedir (Sınava yapılabilecek itirazları engellemek $\bar{X}=4.15$, öğrenciye hangi sorusundan kaç puan alabileceğini göstermek $\bar{X}=3.73$).

Genel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere sınav sonralarında sordukları soruların doğru cevapları açıkladıklarını ve böylece öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamayı, öğrencilere anında dönüt vermeyi, öğrencilere hangi

sorusundan kaç puan alabileceğini göstermeyi ve böylece sınavlara yapabilecek itirazları engellemeyi amaçladıklarını söyleyebiliriz.

Tablo III.13. Öğretmenlerin Sınav Sorularında Meslektaşlarıyla İşbirliği Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin sınav sorularında meslektaşlarıyla işbirliği yapma oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Meslektaşlarınızla sınav sorularını hazırlamada işbirliğine gidiyor musunuz?	57	54	94.7	3	5.3

Öğretmenlerin sınav sorularında meslektaşlarıyla işbirliği yapma oranlarına ilişkin bulgulara Tablo III.13'den göz attığımızda araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının (%94.7) sınav sorularını hazırlamak için meslektaşlarıyla işbirliğine gittiği görülmektedir. Bu durumda bize genel olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci kazanımlarını ölçmek için hazırladıkları sınavlarda diğer meslektaşlarıyla işbirliğine giderek, hem kendi açıklarını kapatmaya çalıştıklarını hem de diğer meslektaşlarıyla fikir alışverişi yaparak, öğrenci kazanımlarının nasıl en iyi şekilde ölçülebileceğini araştırdıklarını göstermektedir.

Tablo III.14. Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Hizmet İçi Kursu Alma Oranlarına İlişkin Bulgular

<i>Öğretmenlerin hizmet içi kursu alma oranları</i>	N	Cevap seçenekleri			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursu aldınız mı?	57	33	57.9	24	42.1

Tablo III. 14'den öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursu alma oranlarına ilişkin bulgulara göz attığımızda; öğretmenlerin %57.9'unun ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kurs alırken, %42.1'inin ise ölçme ve değerlendirmeye ilgili herhangi bir hizmet içi kurs almadığını görmekteyiz. Bu durumda bizlere öğretmenlerin neredeyse yarısının (%42.1) ölçme ve değerlendirme ile ilgili bir hizmet içi kurs almadıkları için öğrenci kazanımlarını ölçmek için kullandıkları ölçme araçları hakkında akademik seviyede bir eksiklik olabileceğini göstermektedir. Bu durum araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri açısından oldukça düşündürücü bir durumdur.

Tablo III.15. Öğretmen Önerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen önerileri	N	Cevap Seçenekleri										X̄
		Tamamen katılıyorum		Oldukça katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Çok az katılıyorum		Hiç katılmıyorum		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Okullarda her dersle ilgili soru bankası kurulmalı	57	54	94.7	3	5.3	-	-	-	-	-	-	4.94
2. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursları verilmelidir	57	48	84.2	6	10.5	-	-	3	5.3	-	-	4.73
3. Fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerine daha geniş kapsamlı yer verilmelidir	57	36	63.2	21	36.8	-	-	-	-	-	-	4.63
4. Sınav türleri ve sıklığı ile başarı arasındaki ilişkiye dair araştırmalar yapılmalıdır	57	42	73.7	15	26.3	-	-	-	-	-	-	4.73

Tablo III.15'den araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin küçük görüş farklılıkları dışında sunulan tüm önerilere genel olarak tamamen katıldıklarını

görüyoruz. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı araştırma kapsamında yapılan önerilerden “okullarda her dersle ilgili soru bankası kurulmalı” ($\bar{X}=4.94$), “ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursları verilmeli” ($\bar{X}=4.73$), “fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerine daha geniş kapsamlı yer verilmeli” ($\bar{X}=4.63$) ve “sınav türleri ve sıklığı ile başarı arasındaki ilişkiye dair araştırmalar yapılmalı” ($\bar{X}=4.73$) görüşlerine tamamen katıldıklarını görmekteyiz. Bu durumda bizlere genel olarak sosyal bilgiler derslerine giren öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmek için hazırladıkları soruların hazırlanmasında ve bu sınavların değerlendirmesinde çeşitli sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları bu sorunların giderilmesi için yukarıda sayılan önerilerin dikkate alınarak öğretmenlere ihtiyaç duydukları alanlarda yardım edilmesi, öğrenci kazanımlarının ölçüldüğü sınavların daha sağlıklı yapılıp değerlendirilmesi açısından önemlidir.

BÖLÜM IV

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ilköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenci kazanımlarının belirlenmesinde kullandıkları ölçme araçlarının neler olduğuna ve bu ölçme araçlarını hangi sebeplerden seçtiklerine ilişkin 57 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanan ölçme aracı (anket) ile elde edilen veriler bulgular ışığında elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

IV.1. SONUÇLAR

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenci kazanımlarını en fazla az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınavla ölçmektedirler.
2. Öğretmenlerin öğrenci kazanımlarını ölçmede az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav dışında en fazla kullandıkları diğer ölçme araçları ise çoktan seçmeli test ile çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) sınavlardır.
3. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenler, öğrenci kazanımlarını ölçmede eşleştirmeli test, boşluk doldurma testi, karma test ve doğru-yanlış testi türündeki ölçme araçlarından hiç faydalanmamaktadırlar.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı, alışılmış bir teknik olması, öğrenci bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olması, kopya çekme imkanına daha az müsaade etmesi ve bu sınav türünün hazırlanmasının daha kolay olması nedeniyle, az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) sınav (essey tipi test) yapmaktadırlar.

5. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını, klasik yazılı sınavların öğrenci kazanımlarını, diğer ölçme araçlarına göre daha iyi ölçtüğü görüşüne katılmamaktadır. Buna rağmen öğretmenlerin bu tür sınavı seçmeleri düşündürücüdür
6. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük kısmının, güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi, kopya çekimine elverişli olması, doğru cevaba şansa ulaşma imkanının olması ve ücretsiz çoğaltmanın yapılmamasından dolayı öğrenci kazanımlarını ölçmede test tipi sınav yapmaktan kaçındıkları görülmektedir.
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakınının, okullarında fotokopi makinesi olmasına rağmen, bu makinelerde ücretsiz çoğaltma yapılmamasından şikayet etmektedirler.
8. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını öğrenci kazanımlarının ölçülmesinde sözlü sınav türü ölçme aracını kullanmaktadır.
9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını, sözlü sınav türü ölçme aracını kullanma sebebi olarak; sözlü sınavların, cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygun olmasını göstermektedirler.
10. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun, her ünite sonunda sınav (Quiz) yapma alışkanlığı yoktur.
11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerine sınav sonrasında, hatalarını görebilmeleri için sınav kağıtlarını dağıtmaktadır.

12. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı, kullandıkları ölçme aracı hangi türde olursa olsun, sınav sonuçlarını kısa sürede değerlendirmektedirler.
13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını, geçmiş yıllarda sordukları soruları tekrarlamamaktadır.
14. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını, sınıfın çoğunluğunun yanlış yaptığı soruları, öğrencilerin eksiklerini giderip gidermediklerini belirlemek için tekrar sormaktadır.
15. Öğretmenlerin tamamı, öğrencilerine yaptıkları hataları göstermek, anında dönüt vermek, hangi sorudan kaç puan aldıklarını göstermek ve böylece sınavlara yapılabilecek itirazları engellemek amacıyla sınav sonrasında doğru cevapları açıklamaktadırlar.
16. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenci kazanımlarını ölçmek için hazırladıkları sınavlarda diğer meslektaşlarıyla işbirliğine giderek, hem kendi açıklarını kapatmaya çalıştıklarını hem de diğer meslektaşlarıyla fikir alışverişi yaparak, öğrenci kazanımlarının nasıl en iyi şekilde ölçülebileceğini araştırdıklarını göstermektedir.
17. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yarıya yakını, ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursu almamıştır. Hizmet içi kursu alan öğretmenlerin bile bazı sınav türlerinin hazırlanmasında kendilerini yeterince donanımlı görmedikleri düşünülünce, bu durumun çok ciddi bir sorun olduğunu söylemek mümkündür.

IV.2.ÖNERİLER

Bu araştırma sonuçlarına dayanılarak yapılabilecek öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

1. Öğretmenlerin yararlanabilmeleri için okullarda her dersle ilgili soru bankaları oluşturulmalıdır.
2. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursları verilmeli, böylece öğrencilerin derslerde elde ettikleri kazanımların ölçülebilmesi daha güvenilir bir şekilde sağlanmalıdır.
3. Fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerine daha geniş kapsamlı yer verilmelidir.
4. Sınav türleri ve sıklığı ile başarı arasındaki ilişkiye dair araştırmalar yapılmalı; elde edilen verilere göre öğrencilerin edindikleri kazanımların daha etkin bir biçimde ölçülebilmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

AKAR, Cüneyt. (2001). **“İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi”**. Afyon: Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

ALICIGÜZEL, İzzettin. (1979). **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim**. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevi

ANGELL, George, W. (1956). **İmtahan Meselesi. Yurt İçinde ve Dışında Eğitim Hareketleri Dergisi**. Ankara: Güney Matbaası

ARSEVEN, Ali, D. (2001). **Alan Araştırma Yöntemi İlkeler Teknikler Örnekler**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

ATAÜNAL, Aydoğan. (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan?**. İstanbul: 20 Mayıs Eğitim, Kültür ve Sosyal dayanışma Vakfı Yayınları

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1983). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi

BİNBAŞIOĞLU, Cavit. (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Yargıcı Matbaası

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Cuma ÇİVİ. (1997). **Genel Öğretim Metotları**. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları

DEMİREL, Özcan. (2002). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: PegamA Yayıncılık

DOĞANAY, Ahmet. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretimi, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Editörler: Cemil Öztürk-Dursun Dilek), Ankara: PegemA Yayıncılık

ERDEN, Münire. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınları

ERDEN, Münire ve Yasemin AKMAN. (1995). *Gelişim Öğrenme-Öğretme, Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi

ERDOĞAN, Hasan ve diğerleri (1980). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Kadioğlu Matbaası

ERTÜRK, Selehattin. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları

FİDAN, Nurettin ve Münire ERDEN. (1994). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Meteksan Matbaacılık ve Teknik Sanayi A.Ş.

GÜNDEN , Suat. (1995). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Genel Bir Bakış, İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: T.E.D. Yayınları

HESAPÇIOĞLU, Muhsin. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım. A. Ş.

İLGAR, Lütfü. (1996). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım

İŞMAN, Aytekin ve Ahmet ESKİCUMALI. (1999). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları

KAYNAK, Selahattin. (2000), “Orta Öğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi” Hatay: Mustafa Kemal Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

KORKMAZ, Ayşe. (Editör: KÜÇÜKAHMET, Leyla). (2003). *İlköğretim Ders Kitaplarında Ölçme ve Değerlendirme, Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Klavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

KÖKEN, Nevzat. (1995). “İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi”. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi

OĞUZKAN, A.Ferhan. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık San.Tic.Ltd.Şti.

ÖZÇELİK, Durmuş Ali. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Ö.S.Y.M. Yayınları

ÖZDEMİR, Servet ve H. İbrahim YALIN. (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

ÖZYURT, Selahattin. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Adapazarı: Değişim Yayınları

PİLTEN, Pusat. (2001), “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve değerlendirme Alanındaki Anlayış ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi” Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

SABAN, Ahmet. (2000). **Öğrenme-Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

SAĞIR, Dilek.(2003). **“Ortaöğretim Lise 1. Sınıf Coğrafya Dersi Müfredat Programında Yer Alan Yeryüzünün Biçimlenmesi (Dış Kuvvetler) Ünitesinde Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirmede Bloomun Taksonomisini Kullanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma (Eskişehir İli Örneği)”**. Ankara: Gazi Üniversitesi.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

SAĞLAMER, Emin. (1980). **İlkokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Ankara: Tekışık Matbaası

SÖNMEZ, Veysel (2001). **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Anı Yayıncılık

SÖNMEZ, Veysel. (1996). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık

ŞAHİN, K. (1998). **“Aday Öğretmenlerin 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Yeterliklerin Değerlendirilmesi”**. Adana: Çukurova Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

TAN, Şeref ve diğerleri.(Tarihsiz). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık

TEKİN, Halil. (1993). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Hassoy Matbaası

TERZİ, Rıza ve Ahmet GÜRSOY. (2002). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık

TURGUT, M.Fuat. (1995). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Yargıcı Matbaacılık

ÜN AÇIKGÖZ, Kamile. (2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları

VARIŞ, Fatma. (Tarihsiz). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Alkım Kitapçılık ve Yayıncılık

YANPAR, Tuğba. (1993). *Ankara ilkokullarındaki İkinci Devre (4-5sınıf) Öğretmenlerinin Öğretmenlik mesleği ve Konu Alanları ile ilgili Görüşleri*, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:9, Ankara

YILDIRIM, Cemal. (1999). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÖSYM Yayınları

YILMAZ, Hasan. (1998). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Konya: Mikro Basım-Yayım- Dağıtım



EK 1: Ölçme Aracı (Öğretmen Anket Formu)

ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Değerli öğretmenler,

Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi, öğretim sürecinin en önemli aşamalarından biridir. Değerlendirme sürecine gelinceye kadar öğrenciler ve siz öğretmenler yoğun ve bir o kadar da yorucu bir zaman diliminden geçmektesiniz, işte bu dönemin gerçekten başarılı bir dönem olup olmadığı öğrencilerin çeşitli ölçme yöntemleriyle değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Aşağıdaki anket çalışması, öğrencilerin başarılarını değerlendirmede kullanmakta olduğunuz ölçme araçlarının hangileri olduğunu ve bu ölçme araçlarını seçmede sizleri etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Ankette, kimliğinize ve özel durumlarınıza ilişkin bilgiler istenmemektedir. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Ankette sorulan sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın yararlı olabilmesi için çok önemlidir.

Zaman ayırarak, araştırmaya katkıda bulunduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Barış KAYA

BÖLÜM-1: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Meslekteki hizmet yılınız

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21 ve üstü

3. Mezun olduğunuz Okul veya Fakülte

☐ Eğitim Enstitüsü ☐ Yüksek Öğretmen Okulu ☐ Eğitim

Fakültesi

☐ Fen-Edebiyat Fakültesi ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz).....

4. Asıl branşınız nedir?

- () Sınıf Öğretmeni () Sosyal Bilgiler Öğretmeni () Tarih Öğretmeni
() Coğrafya Öğretmeni () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

BÖLÜM-2: Öğrencilerin Başarılarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçme Araçları

Bu bölümde İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde, öğrencilerin başarı düzeylerini ölçmede hangi tür ölçme araçları kullanıldığına ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşünüzü en iyi yansıtan kutucuğa “X” işareti koyunuz.

2.1. Öğrenci kazanımlarını hangi tür ölçme araçlarıyla değerlendiriyorsunuz?

Her zaman	Çoğunlukla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
-----------	------------	----------	---------	--------------

- Az sorulu uzun cevaplı klasik(yazılı) sınav
Çoktan seçmeli test
Çok sorulu kısa cevaplı klasik(yazılı) sınav
Doğru-yanlış testi
Boşluk doldurma testi
Eşleştirmeli test
Karma test

☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐

2.2. Klasik (yazılı) sınav yapıyorsanız nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

Her zaman	Çoğunlukla	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
-----------	------------	----------	---------	--------------

- a) Alışılmış bir teknik olması
b) Öğrencilerin bilgilerini ortaya koymakta daha rahat olmaları
c) Bilgiyi daha iyi ölçmesi
d) Kopya çekme imkanının az olması
e) Hazırlanmasının daha kolay olması

☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐

2.3. Genelde test tipi sınav yapmıyorsanız sebepleri nelerdir?

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Okulda fotokopi makinesinin olmaması | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| b) Doğru cevaba şansla ulaşma imkanının olması | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| c) Ücretsiz çoğaltmanın yapılmaması | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| d) Güvenilir bir test hazırlamanın uzmanlık gerektirmesi | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| e) Kopya çekimine elverişli olması | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

2.4. Sözlü sınav yapıyorsanız sebepleri nelerdir?

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Cevabın açıklanmasına, genişletilmesine ve cevapta ileri sürülen bir düşüncenin gerçeklerle savunulmasına uygundur. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| b) Kopya ve cevabı gereksiz yere şişirme önlenabilir | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| b) Sözlü sınavlarda öğrencilerin genel görünüş, sözlü ifade yeteneği, konuşma etkinliği gibi kişisel nitelikleri de gözlenip ölçülebilir | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| c) Soru hazırlamada zaman harcanması en alt düzeydedir | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| d) Müfredat gereği sözlü sınav yapmak zorunlu olduğu için | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

2.5. Her ünite sonunda sınav(Quiz) yapıyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

2.6. Sınav sorularınızı hazırlarken bilişsel alanın hangi basamağından Bilgi,Analiz,Sentez,vb) olması gerektiğine dikkat eder misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
---------------------	---------------------	--------------------	--------------------	------------------

2.7. Eğer cevabınız “Hayır” ise gerekçeniz nedir?

- | | | | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Basamakları yeterince bilmiyorum | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Gereksiz görüyorum | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Zaman bulamıyorum | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| Diğer..... | | | | | |

2.8. Öğrencilerinize sınavlarda yapmış oldukları hataları görmeleri için sınav kağıtlarını dağıtır mısınız?

☐ Evet ☐ Hayır

2.9. Sınav sonuçlarını kısa sürede değerlendirir misiniz?

☐ Evet ☐ Hayır

2.10 Her yıl genellikle önceki yıllarda sormuş olduğunuz soruları mı sorarsınız?

☐ Evet ☐ Hayır

2.11 Sınıfın çoğunluğunun yanlış yaptığı soruları, öğrencilerin eksiklerini giderip gidermediklerini belirlemek için tekrar sorar mısınız?

☐ Evet ☐ Hayır

2.12 Sınav sonrası soruların doğru cevaplarını açıklar mısınız?

☐ Evet ☐ Hayır

2.13 Eğer cevabınız “Evet” ise nedeni nedir?

Tamamen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
---------------------	---------------------	--------------------	--------------------	------------------

a) Öğrencilerin yaptıkları hataları görmelerini sağlamak

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

b) Öğrencilere anında dönüt vermek

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

c) Öğrenciye hangi sorusundan kaç puan alabileceğini göstermek

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

d) Sınava yapılabilecek itirazları engellemek

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2.14 Meslektaşlarınızla sınav sorularını hazırlamada işbirliğine gidiyor musunuz?

☐ Evet ☐ Hayır

2.15 Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursu aldınız mı?

☐ Evet ☐ Hayır

Tamamen katılıyor	Oldukça katılıyor	Kısmen katılıyor	Çok az katılıyor	Hiç katılmıyorum ⁷⁵
----------------------	----------------------	---------------------	---------------------	-----------------------------------

BÖLÜM-3: Öneriler

- 3.1. Okullarda her dersle ilgili soru bankası kurulmalı () () () () ()
- 3.2. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim kursları verilmeli () () () () ()
- 3.3. Fakültelerde ölçme ve değerlendirme derslerine daha geniş kapsamlı yer verilmeli () () () () ()
- 3.4. Sınav türleri ve sıklığı ile başarı arasındaki ilişkiye dair araştırmalar yapılmalı () () () () ()
- 3.5. Yukarıda belirtilmemiş önerileriniz varsa lütfen belirtiniz

.....

.....

.....

.....

**EK 2: Ölçme Aracının (Öğretmen Anket Formu) Uygulanabilmesi İçin Alınan
Resmi İzinler**



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 1881
KONU : İzin

ANKARA
21.12.2003

ANKARA VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Barış KAYA "İlköğretim 2.Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları ve Bunları Seçmelerde Etkili Olan Faktörler" isimli teziyle ilgili ekte sunulan Anketini Ankara iline bağlı bazı ilçelerde ve İlçelere bağlı İlköğretim okullarında uygulamak istemektedir.

Kendilerine müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

N. Hayta

Prof. Dr. Necdet HAYTA
Enstitü Müdür Vekili

EKLER
1.Dilekçe.
2.Anket

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 1304

KONU : Anket

07.04.2003

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01.04.2003 tarih ve 1881 sayılı yazısı.

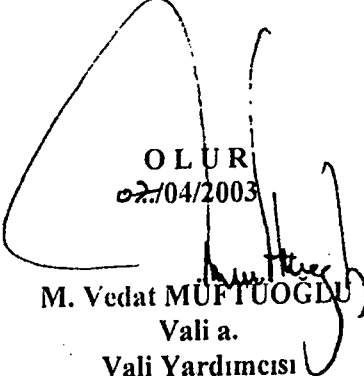
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan ilgede kayıtlı yazıda, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Barış KAYA'nın, "İlköğretim 2.Kademe Sosyal Bilgileri Öğretmenlerinin Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları ve Bunları Seçmelerde Etkili Olan Faktörler" konulu tezi ile ilgili olarak ekli listede isimleri belirtilen ilimiz okullarında anket yapılabilmesi için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

Kamu kurum ve kuruluşlarında uygulanan Devlet Memurları Kılık Kıyafet Yönetmeliği ve Okullarda uyulması gereken usul ve esaslara özen gösterilmesi, sonucundan bilgi verilmesi kaydıyla söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde. olurlarınıza arz ederim.


Murat Bey BALTA
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
07.04/2003


M. Vedat MUFTUOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.11.070/ 1346/4230

KONU : Anket

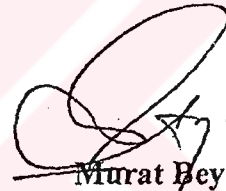
09.04.2003

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İLGİ: 01.04.2003 tarih ve 1881 sayılı yazılarınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Barış KAYA'nın ilimiz okullarında anket yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.



Murat Bey BALTA
Yalı a.
Milli Eğitim Müdür V.

EKİ: 1 onay örneği

N. V.

T.C.	
GAZİ ÜNİVERSİTESİ	
EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	
MÜDÜRLÜĞÜ	
TARİH	11.04.2003
SAYI	469