

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ DURUM BELİRLEME UYGULAMALARINA
İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Çiğdem AKIN

Bolu - 2010

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME BİLİM DALI

**ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ DURUM BELİRLEME UYGULAMALARINA
İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Çiğdem AKIN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN

Şubat- 2010

Bolu

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Çiğdem AKIN’a ait “**Öğretim Sürecindeki Durum Belirleme Uygulamalarına İlişkin Öğretim Elemanı Ve Öğrenci Görüşleri** ” adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. (.../.../2010)

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN

Üye: Prof. Dr. Mehmet BAHAR

Üye: Yrd. Doç. Meriç K. TUNCEL

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ DURUM BELİRLEME UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Çiğdem AKIN

Yüksek Lisans Tezi

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN

Şubat 2010, 88 Sayfa

Araştırmanın amacı; öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli aşamalarında gerçekleştirilmesi beklenen durum belirleme çalışmaları ile bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirildiğini öğrencilerin görüşleri, ne sıklıkta gerçekleştirdiklerini de öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda belirlemektir.

Çalışmada, var olan durum olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla Nartgün (2009) tarafından geliştirilen anket, öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla ise Nartgün (2009) tarafından geliştirilen anket maddeleri dikkate alınarak hazırlanan anket kullanılmıştır. Anketin düzenlenmesi aşamasında uzman görüşü alınarak kapsam ve görünüş geçerlilikleri sağlanmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan anketler 2009-2010 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 456 öğrenci 68 öğretim elemanına uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar her bir madde için ayrı ayrı olmak üzere, yüzde ve frekans ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucunda; öğrencilerin, öğretim elemanlarının çoğunluğunun durum belirleme çalışmaları çerçevesinde, öğretim sürecinin başında, süreç için de ve

performansa dayalı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işleri tam olarak yerine getirmedikleri yönünde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının ise öğretim sürecinin başında yapmaları beklenen durum belirleme çalışmalarını tam olarak yerine getirdikleri, öğretim sürecinin içinde ve sonunda yapmaları beklenen işleri genellikle yerine getirdikleri, benzer biçimde performansa dayalı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işleri de genellikle yerine getirdikleri yönünde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bir bütün olarak ele alındığında, öğretim elemanları ile öğrenciler arasında öğretim sürecindeki durum belirleme uygulamalarının gerçekleştirilmesi bakımından görüş farklılıklarının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Durum Belirleme, Öğrenme-Öğretme Süreci, Öğretim Elemanı, Öğrenci.

ABSTRACT**THE VIEWS OF THE INSTRUCTOR AND STUDENTS ABOUT THE LEVEL
REALIZATION FOR ASSESSMENT APPLICATIONS IN THE PROCESS OF
CURRICULUM****Çiğdem AKIN****Master of Science****Department Of Measurement And Evaluation In Education****Supervisor:: Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN****February 2010**

The aim of this research is to determine the expected assessment tasks is realized or not by instructors at various stages of learning and teaching processes. The survey was carried out by taking both students' and instructors' opinions. By taking students' opinions, it was aimed at finding out how the expected tasks are realized by instructors. In addition, by taking the views of instructors, it was aimed to conclude how often those tasks are carried out.

In this study, the survey method was used to describe the existing situation. For data collection the questionnaire that was developed by Nartgün (2009) has been used to determine students' opinions. For detecting staff views, a questionnaire was developed by the researcher by using the items of a questionnaire previously developed by Nartgün (2009). The content validity of the questionnaire was provided by experts.

The questionnaires designed in accordance with the purpose of the study were administered on 456 students and 68 instructors at the Faculty of Education of Trakya University in 2009-2010 academic years. The results of each item in the questionnaire were analyzed separately as percentage and frequency values.

The findings from the students' views revealed that the majority of teaching staff could not exactly fulfill the expected tasks related to assessment at the beginning of teaching process, during the teaching process and performance-based assessment. However, less than half of instructors stated that they realize the expected tasks at the beginning of teaching process or during the process. When the instructors' opinions about performance-based assessment were analyzed, it was seen that most of them claimed they realize all the expected tasks.

When all findings handled as a whole it was found that there are some differences between the students' and instructor' opinions about the assessment tasks expected to realize by instructors in the teaching process.

Key Words: Assessment, Learning-Teaching Process, Instructor, Student

Canım Annem ve Babama.....

TEŞEKKÜRLER

Araştırmanın her adımında bana yol gösteren, desteğini, emeğini ve sabrını esirgemeyen çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN'e, değerli hocalarım Doç. Dr. Mehtap ÇAKAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK'a,

Her kararında arkamda olan, bana inanan ve desteklerini esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma,

Anketlerin uygulanması sırasında her türlü kolaylığı göstererek yardımcı olan Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığına ve araştırmaya katkılarından dolayı Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ve öğrencilerine,

Sonsuz teşekkürler.....

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜRLER	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	7
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	7
2.1. Kuramsal Temeller	7
2.1.1. Durum Belirleme	7
2.1.2. Durum Belirleme İle ilgili Kavramlar	8
2.1.2.1. Tanılayıcı Durum Belirleme (Diagnostic Assessment).....	8
2.1.2.2. Biçimlendirici Durum Belirleme (Formative Assessment).....	10
2.1.2.3. Değer Biçmeye Yönelik Durum Belirleme(Summative Assessment)	12
2.1.2.4. Biçimlendirici ve Değer Biçmeye Yönelik Durum Belirleme Arasındaki Farklar.....	13
2.1.3. Yüksek Öğrenimde Durum Belirleme.....	15
2.1.4. Öğrenciler Durum Belirlemede Değer Verdiği Noktalar	20

2.1.5. Durum Belirlemenin Gerekliliği	21
2.1.6. Eğitimde Kullanılan Durum Belirleme Araçları ve Bunların Yapısal Nitelikleri.....	28
2.2. İlgili Araştırmalar	29
BÖLÜM III	32
3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Evren ve Örneklem	32
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	36
BÖLÜM IV	37
4. BULGULAR.....	37
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	37
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	41
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	46
BÖLÜM V	53
5. SONUÇ VE TARTIŞMA	53
5.1. Sonuç Ve Tartışma	53
BÖLÜM VI.....	61
6. ÖNERİLER.....	61
6.1. Öneriler	61
KAYNAKÇA.....	62
EKLER.....	71

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Summatif ve Formatif Değerlendirmenin Karşılaştırılması	14
Tablo 2: Yüksek Öğretimde Değerlendirmenin Üç Hedefi	16
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Bölümleri İle Cinsiyetlerinin Sınıflar Bazındaki İlişkisi	33
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Bölümleri İle Cinsiyetleri Bazındaki İlişkisi	34
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 1.,2.,3. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı	37
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 1.,2.,3. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı	39
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 4.,5,6.,7.,8.,9. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı	41
Tablo 8: Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 4.,5,6.,7.,8.,9. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı	43
Tablo 9: Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 10.,11.,12.,13.,14.,15.,16. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı ..	47
Tablo 10: Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Kendilerine Yöneltilen Anket Formunun 10.,11.,12.,13.,14.,15.,16. Sorulara Verdiği Yanıta Göre Dağılımı ..	49

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Akademik Personelin ve Yükseköğretim Öğrencilerinin Durum Belirleme Hakkındaki Düşünceleri	19
--	----

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıtları ve araştırmaya konu olan temel kavramlara ait tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin gereksinimleri yaşadığımız zamanın değişen ihtiyaçlarından ve yeni neslin taleplerinden kaynaklanmaktadır. Bu yüzden eğitim sistemi yeni nesle ve değişen ihtiyaçlara göre tasarlanmalıdır. Eğitim ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını belirleyebilmek, öğrenmenin nasıl oluştuğunun analizini gerektirir. Öğrenmenin nasıl oluştuğu ve gerçekleşip gerçekleşmediği de durum belirleme ile tespit edilir.

Durum belirleme sınıfta ya da eğitim kurumunda değişiklikleri arttırmak için öğrencilere, eğitimcilere, ailelere ve diğer ilgililere dönüt sağlamada kullanılır ve öğretimi, öğrenmeyi ve program etkinliğini sürekli amaç edinen bir süreçtir. Durum belirleme, eğitim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçasıdır. Her alanla ilgili eğitimi planlama ve uygulama aşamaları incelendiğinde, eğitim sürecini tamamlayan bir uygulama olduğu görülecektir (Alison, 1999).

Durum belirleme öğretmenin öğrenci davranışları hakkında karar verebilmesi için; kullanacağı bilgiyi toplaması, yorumlaması ve sentezleyip genel bir sonuca ulaşması olarak tanımlanmaktadır. Durum belirleme öğretmenin öğrenci hakkında bilgi toplamak için kullandığı klasik testlerin öğrencilere uygulanması, puanlanması ve not verilmesi biçiminde algılanmaktadır. Oysa durum belirleme klasik testlerin yanı sıra projeler, performans görevleri, görüşme portfolyolar vb yaklaşımları da içine almaktadır (Airasian, 1994).

Öğrenme-öğretme süreci içinde ölçme, değerlendirme ve durum belirleme

kavramları birbiri yerine birçok yayında kullanıldığı görülmektedir (Kutlu ve diğerleri, 2008; Cunningham, 1998). Bu kavramlardan durum belirleme yukarıda kısaca açıklanmıştır. Diğer iki kavrama yüklenen anlamlar ise;

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, 1991).

Değerlendirme ise “ölçme sonuçlarının bir ölçüt ya da ölçütler takımı ile karşılaştırarak birey ya da objelerin ölçülen özellikleri hakkında bir karar verme süreci olarak tanımlanır (Atılğan, Kan ve Doğan, 2006).

Durum belirleme öğrenme-öğretme sürecinin başlangıcında, sürecin içinde ve sonunda hem öğrenmelere hem de öğretime yönelik alınacak kararlara dayanak oluşturacak bilgileri üretir (Popham, 2003). Bloom’a göre etkin bir öğretim yapılabilmesi için öğrencilerin öğretim amaçlarından haberdar edilmesi, her ünite için teşhis edici ve şekillendirici durum belirlemelerin yapılması ve öğrenciye ihtiyacı olan ek zamanın verilmesi gerekir (Trowbridge ve Bybee, 1996).

Öğrenme-öğretme sürecinin başlangıcında alınacak kararlara dayanak teşkil edecek durum belirleme “tanılayıcı (diagnostic)”, süreç içinde alınacak kararlara dayanak teşkil edecek durum belirleme “biçimlendirici (formative)” ve süreç sonunda alınacak kararlara dayanak teşkil edecek durum belirleme ise “değer biçmeye dönük (summative)” olarak adlandırılmaktadır.

- **Tanılayıcı Durum Belirleme (Diagnostic Assessment):** Öğretim uygulamalarının başında, öğrencilerin ilgili programın ya da dersin önkoşulu niteliği taşıyan bilgi, beceri, tutum vb. özelliklerine ne düzeyde sahip olduğunu belirlemek ve elde edilen sonuçlara göre öğretim uygulamalarına yön vermek amacı ile yapılır (Demirel, 2002).

- **Biçimlendirici Durum Belirleme (Formative Assessment):** Öğrencilerin öğrenme sürecindeki öğrenme eksiklikleri ile bu eksikliklere yol açmış olması beklenebilecek güçlükleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılır (Özçelik, 1992). Bu sayede konu veya ünite kapsamında yaşanan öğrenme eksikliklerinin, öğrenme güçlüklerinin hangi kazanımlarla ilgili olduğu her bir öğrenci için tek tek belirlenebilmekte, ayrıca

öğretmende sunduğu öğretim hizmetinin ne derece etkili olduğunu değerlendirme şansına sahip olmaktadır (Bahar ve Diğerleri, 2006).

-Değer Biçmeye Dönük Durum Belirleme (Summative Assessment): Öğretim dönemi içinde veya sonunda, programın öngördüğü hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programla ilgili yargılarda bulunulur. Süreçten ziyade sonuç değerlendirilir. Amaç öğrenci başarısının belirleyip not vermektir (Bekiroğlu, 2004).

Eğitim ve öğretim süresinin başlangıcında öğrencilerin başlangıçtaki önkoşul niteliğindeki giriş davranışlarını dikkate alarak öğretimin başlangıç noktasını saptamak ve öğretimi öğrenci düzeyine göre belirlemek, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenme eksikliklerini, yanlış öğrenmeleri, öğrenme güçlüğü çekilen konu veya üniteleri zamanında ve yerinde tespit etmek, öğrencilerin gelişimlerini izlemek, böylece öğrenme düzeylerini artırmak, önceden saptanan istendik davranış değişimlerinin oluşup oluştuğunu açısından programın etkili olup olmadığı hakkında karar verebilmek için yukarıda kısaca açıklamaları verilen bu üç tür durum belirlemenin türlerinin birlikte sürecin her aşamasında ele alınması gerekmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğretim sürecinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

1-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

1-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?

2-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

2-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?

3-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

3-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli aşamalarında gerçekleştirilmesi beklenen durum belirleme uygulamaları ile bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirildiğini öğrencilerin görüşleri, bunların ne sıklıkta gerçekleştirildiğini de öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda belirlemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Başarı düzeylerinin ölçülmesi sonucunda toplanan bilgilerin hangi amaçlar için kullanılacağı büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda varılması gereken asıl hedefin öğretim elemanlarının ders vermelerindeki başarılarının artırılmasına yönelik olması gerektiğidir.

Bu kapsamda, bazı araştırmacılar da öğretim elemanlarını değerlendirmek amacı ile toplanan bilgilerin öğretim elemanlarının ders vermelerinde kaliteyi artırabilmek için kullanılabilecek iyi bir materyal olduğu görüşündedirler.

Ayrıca öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi; (1) öğretimin etkililiğine ilişkin olarak fakülteye geri bildirim vermek, (2) görev suresinin uzatılmasında ya da akademik yükseltmelerde yararlanmak, (3) derslerin ve öğretim elemanlarının seçiminde öğrencilere bilgi vermek ve (4) araştırma ya da öğretim sürecinin belirlenmesinde veri sağlamak amacıyla kullanılabilecektir (Aksu, Çivitçi ve Duy, 2008).

Araştırma öğretim sürecinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamalarının hangi çerçevede ele alınması gerektiğine ilişkin bilgiler sunması ve bunların öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından ne sıklıkta gerçekleştirildiğini öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir. Bu yönüyle araştırmanın öğretim elemanlarına öğretim sürecinde gerçekleştirmeleri beklenen durum belirleme uygulamaları konusunda farkındalık sağlayacağı umulmaktadır. Böylelikle daha etkili durum belirleme çalışmalarının yapılmasına rehberlik edilmiş olunacaktır.

Öğretim elemanlarının değerlendirilmesine yönelik yapılan araştırmaların yok denecek kadar az olması nedeniyle de araştırmanın bu yönüyle literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Anketteki sorulara öğrencilerin ve öğretim elemanlarının içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, 2009-2010 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, öğretim elemanlarının bilişsel alan kapsamında gerçekleştirmeleri beklenen durum belirleme uygulamaları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Durum Belirleme: Öğrencilerin dersle ilişkili öğrenme düzeylerine yönelik karar almada kullanılacak bilginin toplanması, sentezinin yapılması ve yorumlanması sürecidir.

Öğrenme/Öğretme Süreci: Eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında öğrencilerin edindikleri bilgiler ile öğretmenin bu bilgileri aktarmada kullandığı tüm teknik bilgi ve becerileri ile eğitim-öğretim faaliyetlerini kapsamaktadır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde durum belirleme ile ilgili kuramsal temeller ve bu bağlamda yapılmış ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Durum Belirleme

Durum belirleme kavramına ait farklı tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Durum belirleme, bilgi toplama sürecidir. Öğrencinin öğrenme kanıtının elde edilmesiyle öğrencinin gelişimini destekleyen, cesaretlendiren ve bilgilendiren bir araçtır (Cunningham, 1998).

Stiggins (1994) durum belirlemeyi, etkili sınıf ölçümünün temel taşı olarak tanımlamıştır.

Durum belirleme öğrencinin öğrenmesini teşvik etmektir (Black, 2002).

Durum belirleme, öğrencinin ne kadar iyi öğrendiği ve öğretmenin ne kadar iyi öğrettiği ile ilişkilidir (Kellough ve Kellough, 1999).

Durum belirleme, ölçme sonuçlarının bireylerin performansları hakkında bilgi verecek şekilde kullanılarak, bir yargı içermekten çok öğrenme hakkında olan durumu göstermesidir (Linn ve Gronlund, 1995).

Durum belirleme; öğretmenlerin, öğrencilerinin neyi ne derece iyi öğrendiklerini bulabilmeleri için oluşturulmuştur (Popham, 2003).

2.1.2. Durum Belirleme Türleri

İlgili literatürde kullanılış amaçlarına bağlı olarak üç tür durum belirlemeden bahsedilmektedir. Bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.1.2.1. Tanılayıcı Durum Belirleme (Diagnostic Assessment)

Durum belirleme, öğrencilerin bireysel olarak zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koymak açısından önemlidir. Öğrencinin zayıf yanları durum belirleme yoluyla belirlendikten sonra bir sonraki aşamada eğitimin odak noktası olabilir. Ayrıca, durum belirleme, öğrencide mevcut olan güçlü tarafları teşhis edip, öğretmenin gereksiz noktalarda bilgi vermesini engellemede yardımcı olur. Öğrencinin o anki durumunu ölçerek öğretmenler,

- Öğrencinin zayıf yanlarını düzeltebilmek için nereye enerji harcayacaklarını,
- Zaten mevcut olan hangi beceri ya da bilgilerin öğretiminden kaçınacaklarını ayırt edebilirler.

Bu şekildeki erken teşhis *tanılayıcı durum belirleme* olarak adlandırılır, çünkü eğitimin başlamasından önce gerçekleşir (Popham, 2008).

Bazı eğitim bilimciler tanılayıcı durum belirlemeyi biçimlendirici durum belirlemenin bir parçası olarak tanımlamalarına karşın, birçoğu ölçümün farklı bir formu olarak değerlendirir. Eğer durum belirleme eğitim sürecinin başında yapılacaksa, tanılayıcı durum belirleme özellikle öğretimin planlaması açısından faydalıdır (Popham, 2008).

Tanılayıcı durum belirleme öğrenme sürecine başlamadan önce ilgili dersin hedef-davranışlarına öğrencilerin öğretim sürecinin başında ne düzeyde sahip olduklarını belirlemek amacıyla yapılır (Bekiroğlu, 2004). Tanılayıcı durum belirlemenin amacı, öğretimden önce her öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini, bilgisini

ve yeteneklerini tespit etmektir. Böylece öğrencileri tanıma ve müfredat programını her öğrencinin ihtiyacına göre ayarlama imkânı verir (James, McInnis ve Devlin, 2002). Ayrıca bu çerçevede öğretimin planlanması ve öğretim için bir takım standartların oluşturulmasında öğretim elemanlarına büyük katkı sağlamaktadır (<http://www.diagnostictestsupport.org/about/whatare.asp>).

Tanılayıcı durum belirlemelerde öğrencilerin değişik yönlerdeki gelişimleri, değişik etkinliklere hazır oluş düzeyleri, ilgileri, eğilimleri ve yatkınlıkları belirlenerek onların en iyi gelişerek mutlu olabilecekleri etkinliklere yönlendirilmeleri amaçlanır. Bu yönlendirmeler okul ve program türü gibi öğrencilerin bütün okul ve okul dışı yaşamlarını etkileyecek düzeylerde olabilir. Ya da sadece bir dersteki yaşantılarını etkileyecek düzeylerde de olabilir (Özçelik, 1992).

Tanılayıcı durum belirleme öğrencinin giriş davranışları ile ilgilidir ve şu sorulara cevap arar:

- Öğrenci planlanan eğitimin başında ihtiyaç duyulan bilgi, ilgi ve beceri gibi özelliklere sahip midir?
- Planlanan eğitimin amaçladığı anlama ve beceriye öğrencinin sahip olma derecesi nedir?
- Eğitim şeklinin gerektirdiği ilgi, iş alışkanlığı ve kişilik özelliklerinin öğrencilerdeki derecesi nedir (Tekindal, 2002).

Okullardaki öğrenmeler birbiri üzerine kurulur. Bir dizinin ilk dersinde, öğrencilere, başta öğrenilebilecek ve bir kere öğrenildikten sonra diğer öğrenmeleri de kolaylaştıracak olan devimsel beceri, bilişsel yeterlik ve duyuşsal özellikler kazandırmaya çalışılır. Sonraki derslerde ise, bunlardan sonra daha kolay öğrenilebilecek olanlar üzerinde durulur. Örneğin; bir yabancı dilde bir düşüncüyü ifade edebilecek davranışı kazanabilmek için önce o dildeki gramer yapısını öğrenmiş olmak gerekir. Veya coğrafya dersinde bir haritada kullanılan renk kodları, yükseklik, ölçek, enlem, boylam vb. kavramların anlamlarını, gösterilişlerini öğrenmiş olmak, harita okuma yeterliğinin kazanılmasına imkân hazırlar (Namlu, 1998).

Yukarıda verilen durum belirleme modeli ile öğrenciler bilgi seviyelerine göre çeşitli gruplara ayrılabilir. Öğretmen bireysel farklılıklardan ortaya çıkabilecek sorunları ortadan kaldırmak için öğretimi nitelikli bir hale getirebilir (İşman ve Eskicumalı, 2003).

2.1.2.2. Biçimlendirici Durum Belirleme (Formative Assessment)

Durum belirlemenin öğrenmeyi ölçmenin yanı sıra desteklediği de kabul edilir. “Formatif” (biçimlendirici) durum belirleme terimini eğitim programı ve eğitimle ilgili olarak ilk kullanan Michael Scriven gibi görünse de terimim bugünkü kabul edilen anlamıyla ilk kullanan Bloom ve arkadaşlarıdır (James, McInnis, ve Devlin, 2002).

Tanılayıcı durum belirlemenin sonuçlarından hareketle düzenlenen ve gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının amaca hizmet edip etmediğinin öğretim süreci içinde sürekli ve düzenli olarak yapılması gerekmektedir (Bahar ve diğerleri, 2006).

Biçimlendirici durum belirlemenin ana işlevi, öğretim sürüp giderken, her bir üniteadaki öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek, bu eksiklik ve yetersizlikleri gidermek, ünitenin daha iyi öğrenilebilmesi için her öğrenciye ayrı ayrı önerilerde bulunmaktır (Namlu,1998).

Biçimlendirici durum belirleme öğretim sürecinin bir parçasıdır. Sınıf pratiği ile birleştirildiğinde öğretim ve öğrenim süreci gerçekleşirken ayarlama yapabilmek için gerekli bilgileri sağlar. Bu anlamda; zamanlı uyarlamaların yapılması gereken noktalarda hem öğrenciye hem de öğretmene öğrenci kavraması hakkında bilgi sağlar (<http://www.nmsa.org/Publications/WebExclusive/Assessment/tabid/1120/Default.aspx>)

Biçimlendirici durum belirleme, öğrencinin yeterli düzeyde gelişim gösterip göstermediğinin saptanmasında öğretmene yardımcı olmaktadır. Diğer önemli bir işlevi de, öğretmenin yerleştirmeye çalıştığı eğitim çıktılarının öğrencide tatmin edici bir şekilde oturup oturmadığını saptamaktır. İlerleme tüm öğrenciler için yeterli düzeydeyse, öğretmenin kendi öğretme şeklinde bir değişiklik yapmasına gerek yoktur. İlerleme çoğu öğrenci için yeterli fakat bazıları diğerlerinin gerisinde kalmışsa, o zaman

iyileştirici öğretimden faydalanılabilir. Eğer öğretim çoğu öğrenci için yetersizse, o zaman öğretmen kullanmakta olduğu öğretim yaklaşımını değiştirmelidir. Çünkü bu yaklaşımın işe yaramadığı ortadadır (Popham, 2008).

Bazı durum belirleme uygulamaları, ev ödevleri, kompozisyonlar ve küçük sınavlar bir dersin süresince öğrenme sürecini ölçmede kullanılır. Bu araçlar öğretmenin zamanında anlamlı değişiklikler yapmasını sağlamak için öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarını belirlemede ona yardımcı olacak bilgileri verir. Eğer bir küçük sınavın sonucu birçok öğrencinin önemli bir kavramı anlamadığını gösterirse öğretmen biçimlendirici durum belirlemeye başvurarak ek materyal sağlayabilir veya kavramı öğretmek için ek ders yapabilir (Cunningham, 1998). Böylece sunulan öğretim hizmetinin etkililiği artırılabilir. Süreç içinde yapılan biçimlendirici durum belirleme öğrenmeyi artırıcı bir role sahip olduğundan hiçbir zaman not verme amaçlı kullanılmaz (Bahar ve diğerleri, 2006).

Biçimlendirici durum belirleme aşağıda yazılı olan koşullar sağlandığında öğrenmeye olumlu katkı sağlamış olur (Bekiroğlu, 2004).

- Öğretimle beraber yapılırsa
- Öğretmen yeni bilgi edinirse
- Öğretmen edindiği bilgilerin değerli olduğuna inanırsa
- Öğretmen motivasyonu sağlarsa.

Biçimlendirici durum belirlemeyi destekleyen ayırım öğrenci katılımıdır. Bu sürece öğrenci katılmazsa biçimlendirici durum belirleme tüm etkileriyle pratiğe dökülemez veya uygulanamaz. Öğrencilerin katılımlarını sağlamak öğrencinin öğrenme motivasyonunu arttırmaktadır.

Bu durum belirleme biçiminde, öğrencilerin hedef davranışları öğrenip öğrenmediklerini kontrol etmek birinci aşamadır. Eğer öğrenci belirlenen hedef davranışları öğrenmediyse, ne derecede öğrendiklerini tespit etmek de ikinci aşama olarak yer almaktadır. Son aşamada ise, öğrencilerin öğrenmedikleri hedef davranışları belirleyerek tekrardan öğretim faaliyetine geçmektir (İşman ve Eskicumalı, 2003).

Öğrencilerin bir programa girdikten sonra süreç içinde sürekli değerlendirilmeleri önemli görülmektedir. Bu süreç içinde öğrencilerin öğrenme güçlüklerini ortaya çıkarmak ve gerekli düzeltmeleri gerçekleştirmek için yapılan durum belirlemedir. Bu durum belirleme programa sürekli dönüt sağlamak ve iyileştirici önlemlerin alınması için bir kontrol sistemi oluşturur (Demirel, 2002). Buradan elde edilen sonuçlar öğrencilere not verme amaçlı kullanılmaz. Amaç sürecin değerlendirilmesidir. Genelde her ünitenin sonunda özellikle izleme testleri kullanılarak gerçekleştirilir (Özçelik, 1992).

Biçimlendirici durum belirlemelerini baz alan bir dizi araştırmada, öğrenci gelişimini gözlemleyen durum belirlemelerinin kullanımı sınavlarda öğrenci başarısında çarpıcı değişikliklere sebep olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. İngiliz araştırmacılar durum belirlemesi hakkındaki deneysel çalışmalarını, “Biçimlendirici durum belirlemenin, sınıf çalışmalarının önemli bir parçası olduğu ve durum belirleme gelişiminin başarı standartlarını arttıracığına dair ciddi kanıtlar vardır” görüşüyle noktalandırmışlardır (Black, 2002).

2.1.2.3. Değer Biçmeye Dönük Durum Belirleme (Summative Assessment)

Öğrencilerin ne bilip ne bilmediklerini anlamak için belirli zamanlarda periyodik olarak yapılır. Genellikle sınıflandırma işleminin bir parçası olarak kullanılır (<http://www.nmsa.org/Publications/WebExclusive/Assessment/tabid/1120/Default.aspx>)

Değer biçmeye yönelik durum belirleme, değiştirilemeyecek bir dizi eğitim etkinlikleri hakkında başarı ya da başarısızlık kararı verme amacıyla olan testleri niteler (Popham, 2008).

Final sınavları, vize sınavları ya da portfolyolar genellikle öğrencinin bir dersin kazanımlarını başarmadaki son durumunu göstermek için kullanılır. Bu uygulamalar çoğunlukla öğretimin sonunda ki öğrenci başarısını yargılamada kullanılır ve değer biçmeye yönelik durum belirleme olarak adlandırılır (Popham, 2008).

Bu durum belirleme genelde bir ders veya kursun sonunda yapılır. Öğretim devresi sonunda, programın öngördüğü hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak öğrenci, öğretmen ve programa ilişkin yargılarda bulunulur. Değer biçmeye yönelik durum belirlemenin amacı, belli bir zamanda içerik standartlarına ilişkin olarak öğrencinin öğrenimini ölçmektir (Namlu, 1998). Eğitimsel amaçlara ulaşma derecesini belirleme, ders veya kursa ilişkin not verme gibi durumlarda kullanılır (Tekindal, 2002). Öğretim sürecinden sonraki birkaç haftaya, aya ya da yıla yayılır. Programların etkilerini ve sonuçlarını değerlendirmeyi, okulun hedeflerini iyileştirmeyi, müfredat uyumunun sağlanmasını veya özel programlara öğrenci yerleştirmesini sağlar.

Değer biçmeye dönük durum belirlemede kullanılacak ölçüt, yapısına göre mutlak değerlendirme ve bağıl değerlendirme olmak üzere iki türde ele alınabilir (Bahar ve diğerleri, 2006).

Mutlak değerlendirme; kullanılan ölçütler daha önceden değişmez standartlar olarak saptanmıştır. Buna göre öğrenciye not vermede, kuramsal bir yetkinlik standardı esas tutulur. Bu yöntemde bu öğrencinin başarısı, başka öğrencilerin başarısından bağımsız olarak değerlendirilir (Bahar ve diğerleri, 2006).

Bağıl değerlendirme; önceden belirlenmemiş, ölçme işlemi sonrasında ölçme sonuçlarına bakılarak elde edilen bağıl ölçüte dayalı olarak yapılır. Kullanılan ölçüt, ölçme yapılan gruptan elde edilen bir norm niteliğindedir. Bu nedenle, herhangi bir öğrencinin alacağı puan içinde bulunduğu grubun puanlarından etkilenir (Atılgan, Kan ve Doğan, 2006).

2.1.2.4. Biçimlendirici ve Değer Biçmeye Dönük Durum Belirleme Arasındaki Farklar

Bazı durum belirleme biçimleri, öğrencilere ve öğretmenlere öğretme–öğrenme sürecindeki performanslarını geliştirecek önemli adımları atmalarına yardımcı olurken, bazıları ise öğretme–öğrenme süreçleri sonunda, öğretmen ve öğrencilerin istenilen performansı sergileyemedikleri yerleri gözden geçirmeye fırsat vermeden, süreç sonundaki sonuçlar hakkında bilgi verir. Bu noktada da biçimlendirici

(summative) ve değer biçmeye dönük (formative) durum belirleme arasında bir ayrım yapmak çok önemlidir.

Moon (2000) bu iki tür arasında şu şekilde ayrım yapar: ‘Bir öğrencinin, hedeflerimizle uyumlu olarak ne kadar gelişme kaydettiğini görmemizi sağlayan bilgiyi kasıtlı olarak aramamız, devamlı durum belirleme (genellikle sürece dönük/formative) olarak adlandırılır. Genel durum belirleme (çoğunlukla ürüne dönük/summative olarak adlandırılır) ise sadece periyodik olarak karşımıza çıkar. Öğretmen, öğrencilerin belirlenmiş hedeflere ulaşp ulaşmadıklarını kontrol etmek istediği zaman, genellikle bir test ya da sınav olarak değer biçmeye dönük durum belirlemeden faydalanır (Genesee and Upshur, 2003).

Biçimlendirici ve Değer Biçmeye Dönük durum belirleme arasındaki farklar tablo 1’de görüldüğü gibidir (James, McInnis, ve Devlin, 2002).

Tablo 1: Biçimlendirici ve Değer Biçmeye Dönük Durum Belirlemenin Karşılaştırılması

Karşılaştırılacak Özellik	Biçimlendirici Durum belirleme	Değer Biçmeye Dönük Durum belirleme
Amaç	Programı geliştirmek	Programın faydalı olduğunu kanıtlamak
Kim tarafından yapılmalıdır?	İç durum belirlemeci	Dış durum belirlemeci
Belli başlı özellikler	Sürece yöneliktir	Sonuca yöneliktir
Ölçüm araçları	Genellikle informal araçlar	Geçerli ve güvenilir araçlar
Veri toplama sıklığı	Sık sık yapılır	Belirli zamanlarda
Örnekleme boyutu	Genellikle küçük	Çoğu zaman büyük

Sorulan sorular	• Programda işe yarayan şeyler nelerdir? • Nelerin geliştirilmesi gerekir? • Bunlar nasıl geliştirilebilir? • İhtiyaç duyulan bilgiler nedir? • Bu bilgilere ne zaman ihtiyaç duyulur?	• Durum belirleme sonucu ortaya çıkan sonuçlar nelerdir? • Sonuçlar kimden elde edildi? • Sonuçlara hangi şartlar altında ulaşıldı? • Sonuçlar ne pahasına elde edildi? • Çıkarılacak sonuçlar nelerdir?
-----------------	--	--

Yukarıdaki açıklamadan da anlaşılacağı üzere; sürece yönelik biçimlendirici durum belirleme, öğretmenlerin öğrencilerine ilerlemeleri hakkında doğrudan dönüt vermelerinde yardımcı olur ki bu da öğrencilerin öğrenme sürecindeki güçlü ve zayıf yanlarını görmelerini sağlar. Bununla birlikte, sürece yönelik değer biçmeye dönük durum belirlemeyi diğerlerinden ayıran şey, öğrenenlerin dönütü dikkate almaları ve zayıf yanlarını geliştirebilmek için gerekli adımları atabilme fırsatlarının olmasıdır. Zira öğrenciler devamlı olarak değerlendirilirler. Diğer bir yandan ise, öğretmenler öğretimin planlanmasında ürüne yönelik biçimlendirici durum belirleme kullanmalarına rağmen, öğrencide meydana gelen önemli değişiklikleri göz önünde bulundurmazlar (Genesee and Upshur, 2003).

Değer biçmeye dönük durum belirlemeyi biçimlendirici durum belirlemeden daha etkili kılan şey; öğrenciye hedeflerini gerçekleştirmesi için fırsat verirken, aynı zamanda onun dönem boyunca sergilediği performansı göz önünde bulundurarak öğrenci yeterliliğine dair daha güvenilir bir profil çizebilmesidir (Hasselgreen, 2000). Ancak yine de, değer biçmeye dönük durum belirleme belli bir zaman dilimindeki performansları ele alır ve bu durum da sınavlarda başarısızlık riskini artırır.

2.1.3. Yüksek Öğrenimde Durum Belirleme

Durum belirleme yüksek öğrenimdeki genel öğrenme öğretmen kalitesinin belli başlı bir ögesidir. İyi tasarlanmış bir durum belirleme açık beklentiler ortaya koyar,

makul bir iş yükü yükler (öğrencileri fazla zorlamayan bir iş yükü) ve öğrencilerin kendilerini gözlemleme, alıştırma yapma ve geri bildirim almaları için fırsatlar sunar. Durum belirleme tutarlı eğitimsel deneyimin içsel bir parçasıdır.

Öğrencinin öğrenmesini değerlendirme kaynaklarındaki fikirler ve stratejiler, yüksek öğrenimdeki öğrencinin durum belirleme kalitesi için birbiriyle bağıntılı üç hedefi destekler.

Tablo 2: Yüksek Öğrenimde Durum Belirlemenin Üç Hedefi

Yüksek öğrenimde durum belirlemenin üç hedefi	1) Etkili öğrenme yaklaşımları yönlendiren ve destekleyen durum belirleme.
	2) Beklenen kazanımları geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçen, özellikle yüksek öğrenimi tanımlayan üst düzey öğrenmeyi destekleyen durum belirleme.
	3) Akademik standartları koruyan durum belirleme.

Durum belirleme uygulamaları ve öğrenim-öğretimin genel kalitesi arasındaki bağa gerekli önem verilmez ama durum belirleme gereksinimleri ve kriterlerinin açıklığı büyük ölçüde öğrencinin öğrenme verimliliğini etkiler. Titiz bir şekilde hazırlanmış durum belirleme doğrudan öğrencilerin çalışmalarına, yaklaşımlarına katkı yapar ve bu yüzden dolaylı fakat güçlü bir şekilde öğrenme kalitesine katkı yapar (James, McInnis, ve Devlin, 2002).

Birçok öğrenci için durum belirleme gereksinimleri neredeyse öğretim programını tanımlar. Durum belirleme bu yüzden, eğitimcilerin ödüllendirilecek öğrenmeyi ve öğrencileri etkili çalışma yaklaşımlarına yönlendirmeyi ifade ettikleri etkili ve stratejik bir araçtır.

Durum belirlemenin öğrenme-öğretme sürecini etkili kılabilmesi için ilgililerin

şu hususlara dikkat etmeleri gerekmektedir:

(<http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/05/index.html> “Core principles of effective assessment,” 2009).

- Durum belirleme hem öğretim elemanları hem de öğrenciler tarafından öğrenme-öğretme sürecine sonradan eklenmiş bir parça gibi değil, bu sürecin seçkin bir tamamlayıcısı olarak görülmelidir.
- Tüm durum belirleme uygulamalarının sonuçları öğrencilerle paylaşılmalı, elde edilen dönütler öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi, giderilmesi ve öğretimin kalitesinin artırılması çerçevesinde işe koşulmalıdır.
- Öğrenme ve öğretimin kalitesinin artırılmasına sağlayacağı katkının yanı sıra durum belirlemenin öğrenciler üzerindeki güçlü güdüleyici etkisinin farkına varılmalı ve durum belirleme çalışmaları pozitif yönlü çalışma alışkanlıklarını öğrencilere hızla kazandıracak yapıda tasarlanmalıdır. Bir başka deyişle durum belirleme çalışmaları çok amaçlı kullanılabilir.
- Fakülte ya da bölüm bazında bireylerin durum belirleme uygulamalarını yönlendirecek bir politika belirlenmelidir. Konular bazında yapılacak durum belirlemeler (formative) dersin bütünü bazında yapılacak durum belirlemeler (summative) için yapılan planlamayla bütünleştirilmelidir.
- Öğrencilerden beklenen öğrenme ürünleri ile durum belirleme çalışmaları kapsamında ele alınan bilgi ve beceriler birbirleriyle doğrudan ilişkilendirilmelidir.
- Durum belirleme yöntemleri ezberlenen bilgileri yoklamaktan ziyade üst düzey zihinsel becerileri yoklayıcı nitelikte tasarlanmalıdır.
- Belli bir yöntemin kullanılmasından doğacak sınırlılıkları ortadan kaldırmak için durum belirleme yöntemleri çeşitlendirilmelidir.
- Durum belirleme çalışmaları tasarlanırken ve planlanırken öğretim elemanlarının ve öğrencilerin iş yükü dikkate alınmalıdır.
- Durum belirleme çalışmalarında aşırıktan kaçınılmalıdır. Amaca hizmet

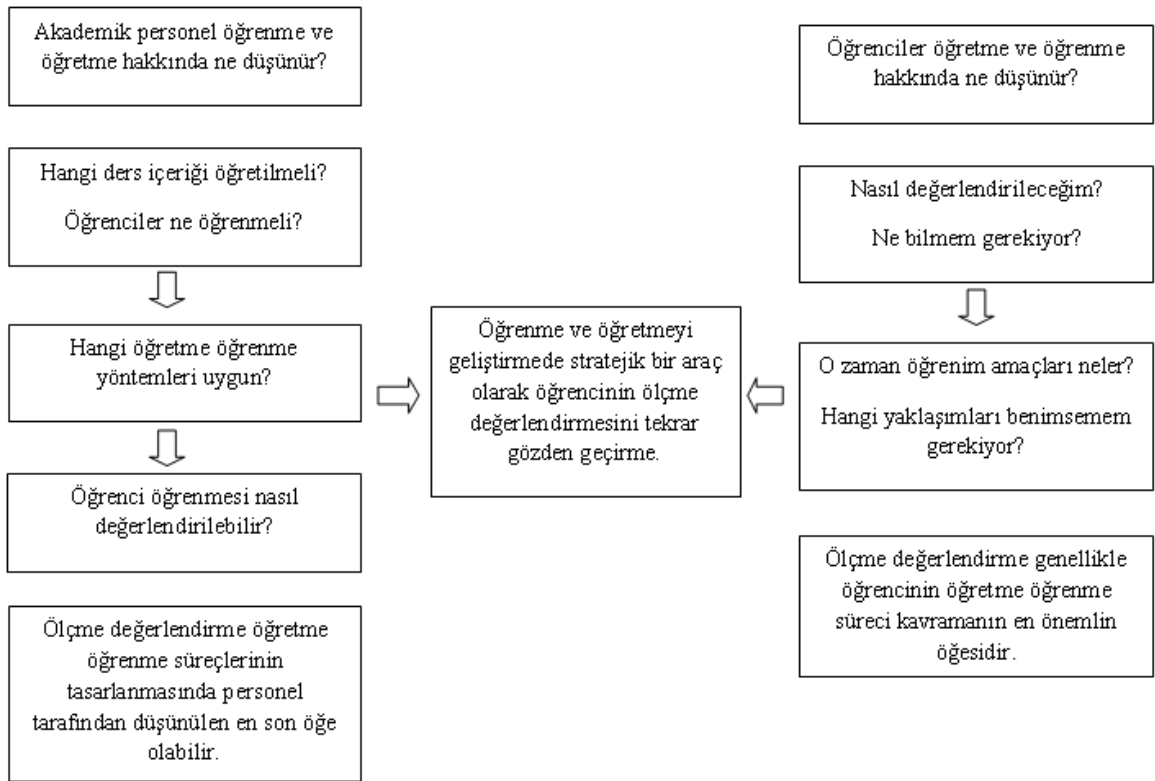
etmeyecek durum belirleme uygulamalarına yer verilmemelidir.

- Biçimlendirici ve değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarının dengeli olmasını sağlayacak bir ağırlıklandırma yapılmalıdır.
- Notlar önceden açık seçik olarak belirlenmiş öğrenme ürünleri ve başarı ölçütleri dikkate alınarak hesaplanmalı ve raporlaştırılmalıdır.
- Kullanılması düşünülen durum belirleme yöntemlerinin belli bir grubun lehine işleyip işlemediği kontrol edilmelidir.
- Kullanılması düşünülen durum belirleme yöntemleri kopya, intihal gibi davranışların oluşmasına imkân vermeyecek biçimde tasarlanmalıdır.

İyi tasarlanmış durum belirlemenin tüm eğitsel faydalarını kavramak yüksek öğrenimde durum belirlemeyle ilgili birçok geleneksel varsayımın gözden geçirilmesini gerektirir.

Akademik personel için, durum belirleme genellikle eğitim programını planlamada en son düşünülen ögedir. Bu akademik personelin durum belirlemeyi hafife aldığı ona gereken önemi vermediği anlamana gelmez. Ama durum belirleme çoğunlukla değer kararlar alındıktan sonra düşünülür. Akademik personelin temel kaygıları; çoğunlukla kazanımları tasarlamak ve bu kazanımları üretecek öğrenme öğretme süreçlerini planlamaktır. Aksine öğrenciler ise ilk önce ve en fazla nasıl değerlendirileceklerine ve öğrendiklerini göstermek için neyin gerekli olacağına odaklanarak öğretim programını derste uygularlar.

(<http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/05/index.html>“Core principles of effective assessment,” 2009).



Şekil 1. Akademik Personelin ve Yükseköğretim Öğrencilerinin Durum Belirleme Hakkındaki Düşünceleri

Öğretim personeli için durum belirleme gereksinimlerinin öğrenci çalışma alışkanlıkları üzerindeki potansiyel etkilerini kavramak ve tercih edilen çalışma kalıpları oluşturmak durum belirleme kullanımını tekrar kavramsallaştırmanın çok güçlü bir yoludur (James, McInnis, ve Devlin, 2002).

Öğrencilerin çalışma kalıpların olumlu yönde etkilemek için durum belirlemeyi tasarlamak birçok zorluğa yol açabilir. Yüksek öğrenimde durum belirlemenin belli amaçları olmalıdır. Durum belirlemenin genel döngüsü; (durum belirleme etkinliklerinin tasarım ve ilanından, öğrenci başarısını durum belirleme, kaydetmeye kadar) öğrencileri yalnızca çalışma yaklaşımlarına ve gelişmeleri hakkında dönüt sağlamaya yönlendirmelidir. Ayrıca bir sonraki çalışma seviyesine ilerlemeye hazır bulunuşluklarını, uygulamaya uygunluklarını ve son olarak da akademik standartları korumayı ve garanti altına almayı belirlemelidir (James, McInnis, ve Devlin, 2002).

Eğitimde durum belirleme çalışmalarını öğretim elemanlarının ne düzeyde gerçekleştirdikleri gelişmiş ülkelerde birçok üniversitede çeşitli yöntemlerle belirlenmektedir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde, hizmet sektörüne yönelik programların bulunduğu üniversitelerde beş değişik metodun kullanıldığı bilinmektedir. Bunlardan ilki, öğrencilerin yazılı olarak standart anketler yoluyla yaptıkları durum belirlemelerdir. İkincisi, bölüm başkanları tarafından yapılan durum belirlemedir. Aynı programda ders veren başka bir öğretim elemanının yazılı durum belirlemesi ise üçüncü durum belirleme çeşididir. Yine aynı programda ders veren bir öğretim elemanının gözlemiyle yapılan durum belirleme ile değişik fakülteden bir öğretim elemanının gözlemi ile yapılan durum belirlemeler dördüncü ve beşinci metotlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu metotlardan, öğrenciler tarafından anketler yoluyla yazılı olarak yapılan durum belirleme en önemli metot olarak kabul edilmekle beraber, bu metodun güvenilirliği tartışılmaktadır. Bu konuda genel eğilim ise öğrencilerin öğretim elemanlarının ders vermelerindeki performanslarını değerlendirebilecek düzeyde oldukları yolundadır (Yeşiltaş ve Öztürk, 2000).

2.1.4. Öğrenciler Durum Belirlemede Değer Verdiği Noktalar

Öğrenciler durum belirlemede; not, gerçeklik, seçim ve esnekliğe değer verirler. Bunları kısaca açıklayacak olursak:

Not: öğrenciler ne için çalıştıklarını bildikleri zaman daha verimli çalışırlar. Bilgilerinin değerlendirilmesinde şeffaflığa değer verirler ve beklentileri o yöndedir. Bildikleri ve yapabildikleri şeylerden neleri sergilemelerinin beklendiği; dersler, uygulamalı dersler ve ders kaynakları arasında açık bir bağlantı görmeyi dilerler. Ayrıca notların nasıl belirlendiğini anlamayı ve aldıkları notu açıklayan, başarılarını uygun bir şekilde ödüllendiren ve nasıl gelişebilecekleri konusunda onlara öneriler sunan, zamanında geri bildirim almayı isterler.

Gerçeklik: öğrenciler “gerçek” olarak düşündükleri, yalnızca not için değil onlardan sergilemeleri beklenen bilgi ve becerilerin doğası için ciddiye alınması gerek zorluklar sunan ölçme durum belirleme uygulamalarına değer verirler. Onlar için gerekli becerileri yansıtan uygulamalara önem verirler. Kendilerini test etmede ve

performanslarını diğerleriyle karşılaştırmak konusunda endişelidirler. Öğrencilerin önemsiz veya yapa olarak gördüğü ölçme durum belirleme etkinlikleri onları çalışmaya daha az teşvik eder.

Seçim ve Esneklik: birçok öğrenci durum belirlemenin doğası, ağırlığı ve zamanlamasının seçimi konusunda söz sahibi olmak ister. Bu uzlaşmış durum belirleme tercihi öğrencilere daha fazla ve daha esnek çalışma yolları saunan akımın mantıksal bir uzantısıdır. Durum belirleme sürecinde daha çok söz sahibi olmak isteyen öğrenciler belli becerilerini en iyi şekilde ön plana çıkaran yöntemlerle değerlendirilmeyi tercih ederler. Ayrıca programlarını genel iş yüklerine uygun bir şekilde ayarlayabilirlerse daha verimli çalışacaklarını iddia ederler. Yüksek öğrenim öğrencilerine dikkatli bir şekilde oluşturulmuş durum belirleme seçenekleri sunmak, her ne kadar yaygın olmasa da, yüksek öğrenim derslerinde göz önünde bulundurulması gereken bir gerçektir. Öğrencilerin eğitim programının beklentilerine bu şekilde katılmaya teşvik etmek onların daha özerk ve bağımsız öğrenciler olmalarına yardımcı olur.

2.1.5. Durum Belirlemenin Gerekliliği

Eğitimde öğrencilerin, en iyi nasıl bir ortamda öğrenebileceklerse böyle bir ortamda öğrenmelerinin sağlanması esastır. Bu da ancak onların, öğrenmeye ilişkin yönleriyle çok iyi tanınmaları ve eğitimde bu bilgilerden uygun şekillerde yararlanılması ile olanaklıdır (Namlu, 1998).

Bir eğitim sisteminin başarısı hakkında bilgi veren en önemli gösterge öğrenci davranışlarıdır. Eğitim sürecinde durum belirleme etkinlikleriyle yapılacak gözlemler sayesinde öğrenci davranışlarının hangi düzeyde olduğu, ne tür yetersizliklerin bulunduğu hatta istenmeyen davranışların olup olmadığı belirlenebilir.

Eğitim kalitesini belirleyip ve gerekli düzenlemelerle iyileştirilmesini hedefleyen durum belirleme, aynı zamanda eğitimde nitelik arayışlarının da temel parçasıdır. Bu nedenle geçerli ve güvenilir durum belirleme yöntemlerinin kullanılması

gereklidir. Bir eğitim sisteminin başarısı, bu sistemin felsefesine uygun olarak seçilen durum belirleme yöntemleriyle paralellik göstermektedir (Linn ve Gronlund, 1995).

Durum belirleme, eğitimin iyileştirilmesini amaçlayan ve devamlılık gösteren bir işlemdir. Durum belirleme, beklentileri daha açık ve belirgin bir biçimde ortaya koymakta, eğitim kalitesi için uygun ölçütler ve yüksek standartlar önermektedir. Gösterilen performansın bu beklentilere ve standartlarla ne derece uyumlu olduğunu sistematik olarak analiz edip yorumlamakta ve elde edilen sonuçların performansı arttırma, performansa dair bir açıklamada bulunma ve belgeye dayandırmada kullanılmasını sağlamaktadır (Stiggins, 1994).

Öğretmenler öğrencileri durum belirleme süreci içinde yakından gözlemlediğinde, öğrencinin öğrenmesine sıklıkla geri bildirim yapıldığında ve ılımlı sınıf ortamı yaratıldığında öğrencinin nasıl öğrendiği ve belirli öğretim yaklaşımlarına nasıl tepki verdikleri hakkında çok şey öğrenmiş olurlar (Popham, 2003).

Durum belirleme uygulamalarında öğretmen, “Nereye Gidiyorum?, Neredeyim?, Gideceğim Yere Nasıl Ulaşabilirim?, Gideceğim Yere Ulaştığımı Nasıl Bileceğim?, Oraya Ulaşmak İçin Doğru Yolda Mıyım?” sorularının cevaplarına sahip olmalıdır. (Kellough and Kellough, 1999).

Bu sorular doğrultusunda durum belirleme uygulamalarına rehberlik edecek prensipler aşağıda belirlenmiştir:

- Öğrenmenin durum belirlemesi eğitsel değerler ile başlar.
- Durum belirleme, çok boyutlu, bütünleşmiş ve ortaya konulmuş bir öğrenme anlayışını yansıttığında en etkili olur.
- Geliştirmek için araştırdığı programlar açık ve net olarak açıklanmış amaçlara sahip olduğunda en iyi çalışır.
- Durum belirleme, hem sonuçlara hem de aynı derecede bu sonuçlara götürecek deneyimlere önem vermeyi gerektirir.
- Durum belirleme en iyi aralıklı olduğunda değil, sürekli olduğunda çalışır.
- Durum belirleme, gelişmeyi tamamen destekler ve geliştirir.

- Öğrencilerin gerçekten ilgilendikleri soruları aydınlatarak ve bu soruları kullanmaya başladığında fark yaratır.
- Durum belirleme, değişimi ilerleten bir durumun parçası olduğunda, gelişimin sağlanmasına en uygun olur.
- Durum belirleme sayesinde eğitimciler öğrencilere karşı sorumlulukları ile karşı karşıya kalırlar (Pausch and Popp, 1997).

Öğretmenler öğrencilerin sınıfta işlenecek konuları rahatça tartışıp öğrenebilecekleri olumlu bir sınıf iklimi yaratmakla da sorumludurlar. Öğretmenler ayrıca şunları göz önünde bulundurmalıdır:

- Grup tartışmaları ve sunumların ana hatları oluşturulurken öğrencilere danışılmalıdır. Bu ana hatlar eğer kişisel bilgi paylaşımı meydana gelirse, kişisel bilgilerini grup ortamında paylaşmaya çekinen öğrencilere uygun dinleme ve konuşma becerilerini içerecek şekilde içermesine dikkat edilmeli.
- Eleştirel düşünmeyi ve açık fikirliliği teşvik edilmeli.
- Durum belirleme ya da eğitim amaçlarıyla öğrencinin çalışmasının bir parçası olarak toplanabilen kaydetme ve kullanmayla ilgili bilgilerle alakalı süreçler geliştirilip, tartışılmalı. (örneğin bilgi neden toplanmakta, niçin kullanılacak, nerde saklanacak, kim erişebilecek- öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, anne ve babalar; ne kadar iyi korunacak).
- Zarar görme ihtimalleri varsa öğrencilerin açıkladığı bilgilerin gizli tutulamayacağını konusunda öğrenciler bilgilendirilmeli.
- Hedeflenen kazanımlara ulaşmak için öğretmenler birçok durum belirleme teknikleri kullanmayı düşünmelidir.

Bir öğrencinin ne öğrendiğini doğru bir şekilde ölçmek için; durum belirleme ile öğrencinin tüm yetenekleri gözden geçirilmelidir. Bu da gerçekçi durum

belirlemeyle kastedilen şeydir. Gerçekçi durum belirleme, öğrencinin ilgili, bilgi ve becerilerini kullanmalarını gerektiren gerçek dünya zorluklarını sunar.

Durum belirlemenin amaçları hakkında çeşitli eğitim bilimciler farklı yorumlar yapmışlardır. Bunlar;

Kellough'a göre;

- Öğrencilerin öğrenmesini desteklemek
- Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini saptamak
- Öğretme stratejilerinin etkililiğini değerlendirmek
- Müfredat programlarının etkililiğini değerlendirme ve geliştirmek
- Öğretmenin etkililiğini değerlendirmek ve geliştirmek
- Kararların desteklenmesine veri sağlamak
- Aileler ile iletişim kurmak (Kellough and Kellough, 1999).

Harlen'a göre;

- Öğrenmeye yardımcı olmak (gelişim düzeyi, karşılaşılan güçlükler vb.),Başarıyı belirlenen zamanlara göre özetlemek (kayıt tutarak velilere, diğer öğretmenlere ve öğrencilere bilgi vermek),
- Öğrencileri seçmek (daha sonraki seviyeler için alan belirlemede rehberlik etmesi),
- Öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi (ortaya çıkan sonuçlara göre düzenlemelerin yapılması),
- Öğrencilerin performanslarının okul, bölge veya ülke çapında izlenmesi,
- Yeni materyallerin ve eğitim reformlarının incelenmesine yardımcı olmak (Harlen, 1998).

Meyer'e göre ise;

- Daha önceden seçilmiş seçeneklerden ziyade öğrencileri yanıtlar geliştirmeye zorlar.
- Temel becerilerin yanı sıra yüksek düzey düşünme becerilerini teşvik eder.
- Doğrudan bütüncül projeleri ölçer.
- Sınıf öğretimini sentezler.
- Uzun bir süre zarfında toplanmış öğrenci ürün dosyalarını (portfolyo) kullanır.
- Öğrenciler tarafından bilinen açık ölçütlerden oluşur.
- Çoklu insan yargılarının imkânına izin verir.
- Sınıf öğrenmesiyle daha yakından ilgilidir.
- Öğrencilerin kendi çalışmalarını ölçmesini ve değerlendirmesini öğretir (Meyer, 1992).

Durum belirleme tek tip, standart ve kesin olduğu zaman adil olmaz. Daha ziyade, öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimi sağladığı ve istenilen zorluk düzeyinde öğrencilerin belirli yetenek ve işlevlerini belirleyebilecek şekilde uyarlandığı, ölçme-durum belirlemenin uygun olduğu, diğer bir ifadeyle, kişiselleştirilmiş, amaca yönelik, doğal ve esnek olduğu zaman adillik söz konusudur.

Öğrenciler hakkındaki kararlara başarı yanında başka değer yargıları da katılır, bundan kaçınmak oldukça zordur. Bu değer yargılarının öğrenci başarısını etkilemekte yeterince doğru olması; hem dayandığı gözlem ve ölçmenin doğruluğuna, hem de durum belirleme için seçilen ölçütün uygunluğuna bağlıdır. Ölçme sonuçlarının güvenilir olması için ölçme hatalarının asgari düzeye indirilmesi gereklidir. Öğretmenin bu konudaki sorumluluğu; öğrencinin başarısını belirtecek davranışları iyi seçmesi, ölçme araçlarını geliştirmesi, uygulaması ve sonuçları iyi yorumlamasıdır (Küçükahmet, 1999).

Eğitimde ortaya çıkan durum belirleme sorunları birçok etkenden dolayı ortaya çıkabilmektedir. Bazıları şu başlıklar altında toplanabilir (İşman, 1998):

- Öğretmenlerin yalnızca sonucu belirlemeleri, süreç durum belirlemesinden kaçınmaları
- Durum belirleme esnasında öğrenciler arasındaki farklı zekâ alanlarına sahip olabilme özelliklerini göz önünde bulundurmamaları
- Öğretmenlerin hazırladığı ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanamaması
- Tanımaya ve yerleştirmeye dönük durum belirlemenin yapılmaması
- Biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik durum belirlemelerin yapılmaması
- Ölçme ve durum belirleme sonuçlarının kullanılmaması
- Sözlü sınavların amacına hizmet edecek şekilde kullanılmaması
- Ödev ve projelerin amacına göre uygulanmaması

Yukarıdaki maddelere bakıldığında öğretmenlerin durum belirleme ile ilgili birçok eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

Durum belirleme alanının özel bilgilerini kazanmış bir öğretmenle, bu bilgileri kazanmamış bir öğretmen arasında önemli farklar vardır. Durum belirleme tekniklerine uyarak not veren bir öğretmen hem daha az hatalı değer yargılarına ulaşmış olur, hem de kendi öğretim yöntemlerini değerlendirip geliştirebilir. Çünkü iyi bir ölçme, ders programının ve öğrenme sürecinin ayrıntılarına kadar analiziyle başlar. Bu analiz, öğretmenin kendi öğretim etkinliklerini geliştirmesine yardım eder (Turgut, 1997).

Durum belirlemenin öneminin ve değişiminin bir şekilde modernleşmesinin farkına varılmasıyla durum belirlemenin yararları, odak noktası haline gelmiştir. Öğretmenlerin durum belirleme hakkında niçin bilgi sahibi olmaları gerektiği sorusuna birçok cevap bulunmaktadır. Durum belirlemeyi bilmemiz, neler yapabildiği gerçeğini temel aldığı için ilgi uyandırıcıdır. Öncelikle, durum belirleme gelişim için bilgi sağlar. Okullar öğretim programlarını düzenli olarak gözden geçirirler ve derslerde, lisans programlarında düzenli değişikliklere giderler. Bu uygulamalar, düzenli durum belirleme tarafından sağlanan bilgilerden hangisinin işe yarayıp yaramadığının açık bir delilidir. Eğer amaç öğrencilere en güçlü akademik programları sunmaksa; durum belirleme, süregelen bir akademik programın gözden geçirilmesi, durum belirleme ve değişim döngüsünün bütüncül bir parçası olmalıdır.

Durum belirleme ilaveten kendi iyi ve kötü yanlarımızı tarafsız bir şekilde görmemizi sağladığından mesleki gelişimi destekler. Düzenli öğretim ve öğrenme durum belirlemeleri yapmak nerede başarılı ve nerede daha az başarılı olduğunuzu belirlemede size yardımcı olabilir.

Verimlilik hakkında bilgi vermesinden dolayı durum belirleme dış otoriteler tarafından dayatılır. Yükseköğretimde artan bir hesap verilebilirlik akımı vardır. Birçok lisans programının yurtdışında denkliği vardır ve bunlar yeterlilik kanıtını sağlamayı zorunlu kılarlar.

Dıştan gelen bir dayatmayla yapılmasından ziyade, öğretmenlerin kendi hızlarında ve amaçları doğrultusunda durum belirleme en iyi şekilde gerçekleşir. Acı gerçek şu ki; geniş katılım ve dikkatten yana olan öğretmenler tarafından yapılan durum belirleme her zaman gerçekleştirilemez. Eğer öğretmenler durum belirleme sürecinin kontrolünü ellerine alırlarsa, durum belirleme sürecinin sonuçlarını anlamlı değişiklikler yapmak için daha büyük oranda kullanırlar ve durum belirleme düzensiz bir uygulama olmaktan çok, sistematik, süregelen bir uygulama olur.

Durum belirlemenin yararları bunlarla sınırlı değildir. Aralarında zaman kazanmanın önemli bir yere sahip olduğu daha fazla yararları da vardır. Tüm öğretmenlerin dersleri için amaçları vardır ve çoğunlukla bu amaçlara yeterince ulaşım ulaşmadıklarını bilmezler. Durum belirleme, öğretmenlere sınıf içi zamanın en önemli kazanımlara göre tekrar düzenlenmesi için olanak sağlar. Düzgün bir şekilde hazırlanmış durum belirleme programı sizin şu soruları yanıtlamanıza yardımcı olabilir: öğrencilerim gerçekten onlara öğretmek istediklerimi öğrendiler mi; dersin hangi bölümleri istediğim öğrenmeyi sağladı ve hangi bölümleri dersin boşluklarını doldurdu; dersin hangi bölümleri iyiydi ve hangi bölümlerinin tekrar gözden geçirilmeye ihtiyacı var?

Durum belirleme ayrıca öğrencinin sınavlarda daha başarılı olmasına yardım eder. Her öğrenci derslerde neyi ne kadar öğrendiğini ölçmek için kullanılan sınavlar ve diğer durum belirleme araçlarının onu ne kadar tatmin edip etmediği konusunda kafa yormuştur. Gerçek, bu bilgiyi ölçmenin daha etkili yolları olup olmadığının

bulunmasıyla değerlendirilir. Öğretim sorunlarında yardımcı olabilecek bir sürü durum belirleme aracı vardır.

Öğretim programının yeterliliği ile birlikte, durum belirleme, öğretim kalitesini ayırt etmede bir seçenek yaratarak, öğretmen etkinliğinin gösterilmesine yardım eder. Çok az okul, öğrenci durum belirlemenin öğretmenin yeterliliğini göstermede ana yöntem olmasından memnundur. Öğretmen olarak bireylerin güçlü ve güçsüz yanları hakkında bilgi sahibi olmanızı sağlayacaktır. Bireyin kendi durum belirlemesini gerçekleştirmesi için birçok yol öğrenmesi önemlidir.

Durum belirleme; öğretim programının, öğretmenin ve öğrencinin başarısını takip etmede bir fırsat yarattığı için, kolaylıkla bir araştırma programına yol açabilir. Ölçme-durum belirleme genelde, öğrenme ve öğretmeyi geliştirmek ve durum belirlemek için bir araç olarak düşünülür. Ancak bir araştırma programına da neden olabilir.

2.1.6. Eğitimde Kullanılan Durum Belirleme Araçları ve Bunların Yapısal Nitelikleri

Eğitimin evrensel hedeflerinden birisi de doğru karar verebilme gücünü geliştirmektir. Böylelikle bireyin kendini gerçekleştirmesi temelinde kendini tanımasına, kontrol etmesine ve gelişimine uyan kararlar vermesine yardımcı olmayı amaçlayan eğitim uygulamalarında durum belirleme araçlarından geniş bir biçimde yararlanma gereği ortaya çıkmaktadır (Koç, 1993). Eğitimde ölçme faaliyetlerinde birden fazla durum belirleme aracı kullanılabilir. Bunun faydası, öğrencilerin kazandıkları istendik davranışların kazanılma oranlarının farklı yönlerden ortaya çıkarılmasıdır (İşman ve Eskicumalı, 2003).

Durum belirleme öğretmenlerin öğrenci hakkında bilgi toplamak kullandığı tüm yolları kapsamaktadır. Bunlardan bilişsel alana ilişkin olanlar aşağıdaki biçimde sınıflanabilir (Bahar ve diğ, 2006).

1. Farklı soru tiplerinden oluşan testler. Testlerde yer alabilecek soru tipleri: çoktan seçmeli sorular, kısa cevaplı sorular, eşleştirme tipi sorular, doğru yanlış tipi sorular, essey tipi sorular, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme vb.

2. Performans Değerlendirme. Sınıf içi ve sınıf dışı performans görevleri

3. Portfolyo Değerlendirme

4. Öz ve Akran Değerlendirme

Durum belirleme uygulamaları bağlamında kullanılan araçlarda bulunması gereken temel iki yapısal nitelikten biri geçerlik diğeri ise güvenirliktir. Ölçülen özelliğin yapısına bağlı olarak, farklı ölçme araçlar ve yöntemleri için farklı geçerlik ve güvenirlik belirleme yöntemleri bulunmaktadır. Sınıf içi durum belirleme uygulamaları çerçevesinde öğretim elemanları tarafından geliştirilmesi beklenen araçların geçerliğini kanıtlamada kullanılan geçerlik belirleme yöntemi kapsam geçerliğidir. Kapsam geçerliği ile ilgili ölçme aracının amaca hizmet etme derecesi kontrol altına alınabilir. İlgili ölçme araçlarının güvenirliğini kanıtlamada ise daha çok duyarlılık anlamındaki güvenirlik dikkate alınmaktadır. Belirlenen kapsam içindeki davranışların yoklanması için yeter sayıda sorunun bulunması ile duyarlılık sağlanabilir. Performans görevi, portfolyo değerlendirme vb çalışmalarda ise puanlama hatasını en aza indirecek rubrik puanlama tekniklerinin kullanılması ölçme hatalarının azaltılması bakımından büyük önem taşımaktadır (Nitko, 2004).

2.2. İlgili Araştırmalar

Collins (2002); “Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilir mi? İkilemler ve Problemler” başlıklı çalışmasını öğrencilerin öğretim elemanlarını durum belirlemesi sistemini üniversite ortamında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bakış açılarından incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırma, üniversite

genelinde 25 bölümden “rastgele” seçilen 423 öğrenci ve 95 öğretim elemanı ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları, her ne kadar şu anda kullanılan öğretim elemanlarını durum belirlemesi sisteminin güçlü ve zayıf yanları olduğunu gösterse de, yeterli “ön bilgilendirme” ve “yönlendirme” ile sistemin üniversite, öğretim elemanları ve öğrenciler için daha “yapıcı” ve “etkin” hale gelebileceğini göstermektedir.

Murat, Aslantaş ve Özgan (2006); “Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmalarında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinliklerini durum belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma; 2003-2004 öğretim yılında okuyan 500 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada; Öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim öğretim etkinlikleri ile ilgili toplam 28 maddeden 15 inde “çok azı” diğer 13 maddede ise “yarısı” yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri öğretim elemanlarının sınıf içi etkinlikleri yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarında farklılık oluştururken bölümleri ise farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Aksu, Çivitli ve Duy (2008); “Yükseköğretim Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Ders Uygulamaları ve Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırmalarında yükseköğretim öğrencilerinin öğretim elemanlarının ders uygulamaları, sınıf içi davranışları ve tutumları ve ölçme ve durum belirleme uygulamalarına ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma grubunu İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin 11 lisans programında öğrenim gören 642 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan anket formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerin öğretim elemanlarının davranışları, ders uygulamaları ve ölçme-durum belirleme uygulamalarına ilişkin olarak genellikle olumsuz bir algıya sahip olduklarını göstermektedir. Öğrenci görüşleri sınıf, öğretim turu ve bölümlere göre farklılık göstermiştir.

Nartgün (2009); “Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecindeki Durum Belirleme Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri” başlıklı araştırmasında, öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli aşamalarında gerçekleştirilmesi beklenen durum belirleme

alışmaları ile bu bağlamda yapılması beklenen birtakım işlerin ğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirildiğini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2008-2009 ğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ğrenim gören 243 ğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar, ğretim elemanlarının çoğunluğunun durum belirleme çalışmaları çerçevesinde, ğretim sürecinin başında ve süreçte yapmaları beklenen işleri tam olarak yerine getirmediklerini göstermektedir. Bunun yanı sıra, benzer biçimde, performansa dayalı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işlerin de ğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu tarafından yerine getirilmediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yönelik açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli aşamalarında gerçekleştirilmesi beklenen durum belirleme uygulamaları ile bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirildiği öğrencilerin görüşleri, bunların ne sıklıkta gerçekleştirildiği de öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmaktadır.

Çalışmada, var olan durum olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışıldığından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilemez. Bilmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2007).

3.2.Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören, ölçme ve değerlendirme dersini almış 3. ve 4. sınıf öğrencileri ve Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları oluşturmaktadır. İlgili üniversitenin eğitim fakültesinin belirtilen sınıflarında öğrenim

gören tüm öğrencilere (n=720) ve öğretim elemanlarına (n=82) araştırma kapsamındaki anketler dağıtılmış. Ancak ilgili öğrencilerden (n= 456) ve öğretim elemanlarından (n= 68) anketleri doldurarak geri dönerek araştırmaya katıldıklarından örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırma kapsamında yer alan öğrenci sınıf ve cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımı Tablo 3’de, öğretim elemanlarının cinsiyet ve bölümlerine göre dağılımı da Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf, Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımı

BÖLÜM	3. SINIF						4. SINIF					
	Kız		Erkek		Toplam		Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Almanca Öğretmenliği	19	9,60	4	6,90	23	9,00	15	9,70	6	13,30	21	10,50
Fen Bilgisi Öğretmenliği	21	10,60	10	17,20	31	12,10	25	16,10	10	22,20	35	17,50
İngilizce Öğretmenliği	28	14,10	4	6,90	32	12,50	29	18,70	4	8,90	33	16,50
Müzik Öğretmenliği	15	7,60	7	12,10	22	8,60	-	-	-	-	-	-
Okul Öncesi Öğretmenliği	25	12,60	2	3,40	27	10,50	23	14,80	0	0,00	23	11,50
Resim Öğretmenliği	15	7,60	7	12,10	22	8,60	19	12,30	3	6,70	22	11,00
Sınıf Öğretmenliği	58	29,30	19	32,80	77	30,10	44	28,40	22	48,90	66	33,00
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	17	8,60	5	8,60	22	8,60	-	-	-	-	-	-
TOPLAM	198	100,00	58	100,00	256	100,00	155	100,00	45	100,00	200	100,00

3. sınıftaki kız öğrencilerin (n=198) %9,6'sının almanca; %10,6'sının fen bilgisi; %14,1'inin İngilizce; %7,6'sının müzik; %12,6'sının okul öncesi; %7,6'sının resim; %29,3'ünün sınıf; %8,6'sının sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

3. sınıftaki erkek öğrencilerin ise (n=58) %6,9'unun almanca; %17,2'sinin fen bilgisi; %6,9'unun İngilizce; %12,1'inin müzik; %3,4'ünün okul öncesi; %12,1'inin resim; %32,8'inin sınıf; %8,6'sının sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

4. sınıftaki kız öğrencilerin (n=155) %9,7'sinin almanca; %16,1'inin fen bilgisi; %18,7'sinin İngilizce; %14,8'inin okul öncesi; %12,3'ünün resim; %28,4'ünün sınıf öğretmenliğinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

4. sınıftaki erkek öğrencilerin ise (n=45) %13,3'ünün almanca; %22,2'sinin fen bilgisi; %8,9'unun İngilizce; %0,0'nın okul öncesi; %6,7'sinin resim; %48,9'unun sınıf öğretmenliğinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

Tablo 4: Öğretim Elemanlarının Cinsiyet ve Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm / Anabilim Dalı	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
BÖTE	2	50,00	2	50,00	4	5,90
Güzel Sanatlar	5	45,50	6	54,50	11	16,20
İlköğretim	12	50,00	12	50,00	24	35,30
Türkçe	1	33,30	2	66,70	3	4,40
Eğitim Bilimleri	1	11,10	8	88,90	9	13,20
Yabancı Dil	8	47,10	9	52,90	17	25,00
Toplam	29	42,65	39	57,35	68	100,00

Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretim elemanlarının 29'u (42,65%) kadın, 39'u ise (57,35%) erkektir. Bunlardan 4'ünün (%5,9) BÖTE; 11'inin (%16,2) Güzel Sanatlar Eğitimi; 24'ünün (%35,3) İlköğretim; 3'ünün (%4,4) Türkçe Eğitimi; 9'unun (%13,2) Eğitim Bilimleri; 17'sinin ise (%25,00) Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde olduğu görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada biri öğrencilerin diğeri öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla iki anket kullanılmıştır.

Araştırmada, ilgili alt problemler doğrultusunda, öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan anket Nartgün (2009) tarafından geliştirilmiştir. Belirtilen anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yönerge ve kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde ise durum belirleme uygulamaları çerçevesinde öğretim elemanlarından beklenen işlerin, öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirildiğine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlı maddeler yer almaktadır. İlgili maddeler üç başlık altında toplanmıştır. Ankette ilk başlık altında üç, ikinci başlık altında altı ve üçüncü başlık altında yedi olmak üzere toplam on altı madde yer almaktadır. Bunlar sırasıyla (i) öğretim elemanlarının tanılayıcı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde öğretim sürecinin başlangıcında yapmaları beklenen işler, (ii) öğretim sürecinde biçimlendirici ve değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işler ve (iii) öğrencilerin performans çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işlerdir. Öğrencilerin her bir maddeye vereceği cevaplar için sunulan seçenekler; “öğretim elemanlarının tamamı”, “öğretim elemanlarının çoğunluğu”, “öğretim elemanlarının yarısı”, “öğretim elemanlarının çok azı” ve “öğretim elemanlarının hiçbirisi” şeklindedir.

Araştırmada, ilgili alt problemler doğrultusunda, öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan anket ise Nartgün (2009) tarafından geliştirilen anket maddeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır (bkz Ek-2). Anketin düzenlenmesi aşamasında uzman görüşü alınarak kapsam ve görünüş geçerlilikleri sağlanmıştır. İlgili anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümde yönerge

ve kişisel bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde ise durum belirleme uygulamaları çerçevesinde öğretim elemanlarından beklenen işlerin öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirdiğine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amaçlı maddeler yer almaktadır. İlgili maddeler üç başlık altında toplanmıştır. Ankette ilk başlık altında üç, ikinci başlık altında altı ve üçüncü başlık altında yedi olmak üzere toplam on altı madde yer almaktadır. Bunlar sırasıyla (i) tanılayıcı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen işler, (ii) öğretim sürecinde biçimlendirici ve değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapılması beklenen işler ve (iii) öğrencilerin performans çalışmaları çerçevesinde yapılması beklenen işlerdir. Öğretim elemanlarına her bir maddeye vereceği cevaplar için sunulan seçenekler “Her Zaman”, “Genellikle”, “Ara sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir Zaman” şeklindedir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplamak amacıyla ilgili anketler 2009-2010 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli öğretim elemanlarına ve ilgili öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerine cevap aramak amacıyla, anketlerin uygulanması neticesinde elde edilen veriler, her bir madde için ayrı ayrı olmak üzere, yüzde ve frekans cinsinden analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde, alt problemlere ilişkin bulgular ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

1-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

1-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?

Birinci alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 5 ve tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 5: Öğretim Sürecinin Başlangıcında Öğretim Elemanları Tarafından Yapılması Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Öğretim Elemanlarının Ne Kadarı Tarafından Gerçekleştirildiğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

	Tamamı		Çoğunluğu		Yarısı		Çok azı		Hiçbiri		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Madde	8	1,8	241	52,9	195	42,8	12	2,6	--	--	456	100
2. Madde	38	8,3	259	56,8	144	31,6	15	3,3	--	--	456	100
3. Madde	3	0,7	54	11,8	166	36,4	204	44,7	29	6,4	456	100

Öğretim sürecinin başlangıcında öğretim elemanları tarafından yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler noktasında; öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla kullanılan ankette yer alan ilk madde “öğretim elemanları, öğrencilere öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgi verirler” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin 8’inin (%1,8) “tamamı”, 241’inin (%52,9) “çoğunluğu”, 195’inin (%42,8) “yarısı”, 12’sinin ise (%2,6) “çok azı” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu, öğrencilere öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgi vermektedirler.

Ankette yer alan ikinci madde, “Öğretim elemanları, öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına ilişkin bilgi verirler.” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin 38’i (%8,3) “tamamı”, 259’u (%56,8) “çoğunluğu”, 144’ü (%31,6) “yarısı”, 15’i (%3,3) “çok azı” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu, öğrencilere öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme uygulamalarına ilişkin bilgi vermektedirler.

Ankette yer alan üçüncü madde, “Öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaparlar.” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin 3’ü (%0,7) “tamamı”, 54’ü (%11,8) “çoğunluğu”, 166’sı (%36,4) “yarısı”, 204’ü (%44,7) “çok azı”, 29’u (%6,4) “hiçbiri” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok azının, öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaptıkları anlaşılmıştır.

Tablo 6: Öğretim Sürecinin Başlangıcında Yapılması Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

	Her Zaman		Genellikle		Ara Sıra		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Madde	21	30,9	40	58,8	6	8,8	1	1,5	--	--	68	100
2. Madde	13	19,1	36	52,9	18	26,5	1	1,5	--	--	68	100
3. Madde	9	13,2	29	42,6	23	33,8	7	10,3	--	--	68	100

Öğretim sürecinin başlangıcında yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirildiği noktasında; öğretim elemanlarının görüşlerini almak amacıyla kullanılan ankette yer alan ilk madde “Öğrencilere, öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgi veririm” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretim elemanlarının 21’i (%30,9) “her zaman”, 40’ı (%58,8) “genellikle”, 6’sı (%8,8) “ara sıra”, 1’i (%1,5) “nadiren” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanları öğrencilere öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgileri vermektedirler.

Ankette yer alan ikinci madde “Öğrencilere, öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına ilişkin bilgi veririm.” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretim elemanlarının 13’ü (%19,1) “her zaman”, 36’sı (%52,9) “genellikle”, 18’i (%26,5) “ara sıra”, 1’i (%1,5) “nadiren” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanları öğrencilere öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına ilişkin bilgileri vermektedirler.

Ankette yer alan üçüncü madde “Öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları

yaparım.” biçimindedir. Bu maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretim elemanlarının 9’u (%13,2) “her zaman”, 29’u (%42,6) “genellikle”, 23’ü (%33,8) “ara sıra”, 7’si (%10,3) “nadiren” yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanları öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamalarını yaptıkları anlaşılmaktadır.

Ankette yer alan birinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; öğrencilerin %53’ünün öğretim elemanlarının öğrencileri dersin hedeflerinden haberdar ettikleri yönünde bildirdikleri görüşe paralel olarak öğretim üyelerinin de %58,8’inin öğrencileri dersin hedeflerinden haberdar ettikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Böyle olmakla birlikte, öğretim elemanlarının %31’i öğrencileri “her zaman” dersin hedeflerinden haberdar ettikleri yönünde görüş bildirirken öğrencilerin %1,8’i öğretim elemanlarının “tamamı” tarafından dersin hedeflerinden haberdar edildikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. İki grup arasında bu noktada görüş farklılığı olduğu görülmektedir.

Ankette yer alan ikinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; hem öğrencilerin (%56,8) hem de öğretim elemanlarının (%52,9) öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına ilişkin olarak öğrencilere bilgi verdikleri yönünde görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir.

Ankette yer alan üçüncü maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; öğrencilerin %44,7’si öğretim elemanlarının “çok azı”nın öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaptıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı konuda öğretim elemanlarının ise %42,6’sının “genellikle” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. İki grubun görüşleri arasındaki bu noktada önemli bir farklılığın bulunduğu gözlenmektedir.

4. 2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

2-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

2-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta gerçekleştirilmektedir?

İkinci alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 7 ve tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretim Sürecinde (Sürecin İçinde ve Sonunda) Öğretim Elemanları Tarafından Yapılması Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Öğretim Elemanlarının Ne Kadarı Tarafından Gerçekleştirildiğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

	Tamamı		Çoğunluğu		Yarısı		Çok azı		Hiçbiri		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4. Madde	--	--	41	9,0	150	32,9	212	46,5	53	11,6	456	100
5. Madde	1	0,2	74	16,2	197	43,2	173	37,9	11	2,4	456	100
6. Madde	--	--	109	23,9	196	43,0	140	30,7	11	2,4	456	100
7. Madde	1	0,2	25	5,5	72	15,8	231	50,7	127	27,9	456	100
8. Madde	--	--	5	1,1	58	12,7	243	53,3	150	32,9	456	100
9. Madde	--	--	--	--	12	2,6	169	37,1	275	60,3	456	100

Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler noktasında; öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla kullanılan ankette yer alan dördüncü madde “Konu/Ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini yoklayıcı durum

belirleme çalışmaları yaparlar” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 41’i (%9,0) çoğunluğu, 150’si (%32,9) yarısı, 212’si (%46,5) çok azı, 53’ü (%11,6) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre; öğretim elemanlarının çok azı konu veya ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini yoklayıcı durum belirleme çalışmaları yapmaktadırlar.

Ankette yer alan beşinci madde “Vize/Final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer verirler” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 1’i (%0,2) tamamı, 74’ü (%16,2) çoğunluğu, 197’si (%43,2) yarısı, 173’ü (%37,9) çok azı, 11’i (%2,4) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının ancak yarısına yakını, vize veya final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer vermektedirler.

Ankette yer alan altıncı madde “Vize/Final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer verirler” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 109’u (%23,9) çoğunluğu, 196’sı (%43,0) yarısı, 140’ı (%30,7) çok azı, 11’i (%2,4) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısından fazlası, vize veya final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer vermektedirler.

Ankette yer alan yedinci madde “Hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap ve/veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilerle paylaşırlar” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 1’i (%0,2) tamamı, 25’i (%5,5) çoğunluğu, 72’si (%15,8) yarısı, 231’i (%50,7) çok azı, 127’si (%27,9) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok azı hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilerle paylaşmaktadırlar.

Ankette yer alan sekizinci madde “Tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler verirler” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 5’i (%1,1) çoğunluğu, 58’i (%12,7) yarısı, 243’ü (%53,3) çok azı, 150’si (%32,9) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok azı, tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler vermektedirler.

Ankette yer alan dokuzuncu madde “Değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri (ortalama, standart sapma vb) hesaplayarak raporlaştırır ve sonuçları öğrencilerle paylaşarak tüm grubun başarı düzeyini hakkında grubu bilgilendirirler” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 12’si (%2,6) yarısı, 169’u (%37,1) çok azı, 275’i (%60,3) hiçbiri yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok azı, değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri (ortalama, standart sapma vb) hesaplayarak raporlaştırmakta ve sonuçları öğrencilerle paylaşarak tüm grubun başarı düzeyi hakkında gruba bilgi vermektedirler.

Tablo 8: Öğretim Sürecinde (Sürecin İçinde ve Sonunda) Gerçekleştirilmesi Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

	Her Zaman		Genellikle		Ara Sıra		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4. Madde	3	4,4	29	42,6	28	41,2	5	7,4	3	4,4	68	100
5. Madde	6	8,8	39	57,4	21	30,9	2	2,9	--	--	68	100
6. Madde	5	7,4	27	39,7	30	44,1	6	8,8	--	--	68	100
7. Madde	3	4,4	18	26,5	34	50,0	11	16,2	2	2,9	68	100
8. Madde	6	8,8	25	36,8	25	36,8	11	16,2	1	1,5	68	100
9. Madde	--	--	--	--	5	7,4	37	54,4	26	38,2	68	100

Öğretim sürecinde (sürecin içinde ve sonunda) yapılması beklenen durum belirleme çalışmaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanları tarafından ne kadar sıklıkla gerçekleştirildiği noktasında; öğretim elemanlarının görüşlerini almak amacıyla kullanılan anketteki dördüncü madde, “Konu/Ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmaları yaparım” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 3’ü (%4,4) her zaman,

29'u (%42,6) genellikle, 28'i (%41,2) ara sıra, 5'i (%7,4) nadiren, 3'ü (%4,4) hiçbir zaman biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı konu veya ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmaları yapmaktadırlar.

Ankette yer alan beşinci madde, “Vize/Final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer veririm” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğretim elemanlarının 6'sı (%8,8) her zaman, 39'u (%57,4) genellikle, 21'i (%30,9) ara sıra, 2'si (%2,9) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu vize veya final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer vermektedirler.

Ankette yer alan altıncı madde, “Vize/Final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer veririm.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğretim elemanlarının 5'i (%7,4) her zaman, 27'si (%39,7) genellikle, 30'u (%44,1) ara sıra, 6'sı (%8,8) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı vize veya final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer vermektedirler.

Ankette yer alan yedinci madde, “Hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap ve/veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilere iletirim” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğretim elemanlarının 3'ü (%4,4) her zaman, 18'i (%26,5) genellikle, 34'ü (%50,0) ara sıra, 11'i (%16,2) nadiren, 2'si (%2,9) biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı ara sıra tüm testlerin cevap veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilere iletmektedirler.

Ankette yer alan sekizinci madde “Tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler veririm” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğretim elemanlarının 6'sı (%8,8) her zaman, 25'i (%36,8) genellikle, 25'i (%36,8) ara sıra, 11'i (%16,2) nadiren, 1'i (%1,5) biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının neredeyse yarısına yakını tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler vermemektedirler.

Ankette yer alan dokuzuncu madde, “Değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri hesaplayarak raporlaştırır ve sonuçları öğrencilerle paylaşarak tüm grubun başarı düzeyi hakkında grubu bilgilendiririm” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğretim elemanlarının, 5’i (%7,4) ara sıra, 37’si (%54,4) nadiren, 26’sı (%38,2) hiçbir zaman biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok büyük bir çoğunluğu değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri hesaplayarak raporlaştırmamakta ve sonuçları öğrencilerle paylaşmamaktadırlar.

Ankette yer alan dördüncü maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grup arasında farklılık olduğu görülmektedir. Öğrenciler öğretim elemanlarının çok azının konu ve ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmaları yaptıkları yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı konu ve ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmaları yaptıkları yönünde görüş bildirmektedirler.

Ankette yer alan beşinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grup arasında görüş farklılığı olduğu görülmektedir. Öğrenciler öğretim elemanlarının çok azının vize/final amaçlı sınavlarda tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer verdikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu vize/final amaçlı sınavlarda tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer verdikleri yönünde görüş bildirmektedirler.

Ankette yer alan altıncı maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grubun görüşleri arasında paralellik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %43,0’ının öğretim elemanlarının yarısının, %30,7’sinin ise öğretim elemanlarının çok azının testlerde farklı soru tiplerine yer verdikleri yönündeki görüşlerine paralel olarak öğretim elemanlarının %39,7’sinin genellikle, %44,1’inin ise ara sıra testlerde farklı soru tiplerine yer verdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan yedinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grubun görüşleri arasında paralellik olduğu söylenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının çok azının sınavdan sonra puanlama anahtarını öğrencilerle paylaştıkları yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının çok azı puanlama anahtarını sınavdan sonra öğrencilerle paylaştıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan sekizinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grup arasında görüş farklılığı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının çok azının güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt verdikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının çoğunluğu güçlü ve zayıf yönleri konusunda öğrencilere dönüt verdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan dokuzuncu maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde, iki grubun görüşleri arasında paralelliğin bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistiklerin hesaplanması, raporlaştırılması ve sonuçların öğrencilerle paylaşılması noktasında öğretim elemanlarının gereken çalışmaları gerçekleştirmedikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu da nadiren bu çalışmaları gerçekleştirdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

3-a. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanlarının ne kadarı tarafından gerçekleştirilmektedir?

3-b. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler öğretim elemanları tarafından ne sıklıkta

gerçekleştirilmektedir?

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki tablo 9 ve tablo 10’de verilmiştir.

Tablo 9: Öğretim Sürecinde Performans Gerektiren Çalışmalar Çerçevesinde Öğretim Elemanları Tarafından Yapılması Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Öğretim Elemanlarının Ne Kadarı Tarafından Gerçekleştirildiğine Yönelik Öğrenci Görüşleri

	Tamamı		Çoğunluğu		Yarısı		Çok azı		Hiçbiri		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Soru	--	--	60	13,2	195	42,8	177	38,8	24	5,3	456	100
11. Soru	1	0,2	87	19,1	228	50,0	128	28,1	12	2,6	456	100
12. Soru	--	--	51	11,2	191	41,9	171	37,5	43	9,4	456	100
13. Soru	1	0,2	122	26,8	227	49,8	100	21,9	6	1,3	456	100
14. Soru	1	0,2	104	22,8	231	50,7	117	25,7	3	0,7	456	100
15. Soru	--	--	62	13,6	267	58,6	120	26,3	7	1,5	456	100
16. Soru	47	10,3	212	46,5	187	41,0	10	2,2	--	--	456	100

Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işler noktasında; öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla kullanılan ankette yer alan onuncu madde “Performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösterirler” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 60’ı (%13,2) çoğunluğu, 195’i (%42,8) yarısı, 177’si (%38,8) çok azı, 24’ü (%5,3) hiçbiri yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının ancak yarısına yakını performans gerektiren çalışmaları öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen göstermektedirler.

Ankette yer alan on birinci madde, “Performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen gösterirler.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 1’i (%0,2) tamamı, 87’si (%19,1) çoğunluğu, 228’i (%50,0) yarısı, 128’i (%28,1) çok azı, 12’si (%2,6) hiçbir yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı performans gerektiren çalışmaları dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen göstermektedirler.

Ankette yer alan on ikinci madde, “Performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate alırlar.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 51’i (%11,2) çoğunluğu, 191’i (%41,9) yarısı, 171’i (%37,5) çok azı, 43’ü (%9,4) hiçbir yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısına yakını performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate almaktadırlar.

Ankette yer alan on üçüncü madde, “Performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencileri bilgilendirirler.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 1’i (%0,2) tamamı, 122’si (%26,8) çoğunluğu, 227’si (%49,8) yarısı, 100’ü (%21,9) çok azı, 6’sı (%1,3) hiçbir yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencileri bilgilendirmektedirler.

Ankette yer alan on dördüncü madde, “Performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde (başlangıcından sonuna kadar) öğrencilere rehberlik ederler.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 1’i (%0,2) tamamı, 104’ü (%22,8) çoğunluğu, 231’i (%50,7) yarısı, 117’si (%25,7) çok azı, 3’ü (%0,7) hiçbir yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı, performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde (başlangıcından sonuna kadar) öğrencilere rehberlik etmektedirler.

Ankette yer alan on beşinci madde, “Tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt verirler.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 62’si (%13,6) çoğunluğu, 267’si (%58,6) yarısı, 120’si (%26,3) çok azı, 7’si (%1,5) hiçbir yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin

görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt vermektedirler.

Ankette yer alan on altıncı madde “Diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmanın sunumunu yaptırırlar.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrencilerin 47’si (%10,3) tamamı, 212’si (%46,5) çoğunluğu, 187’si (%41,0) yarısı, 10’u (%2,2) çok azı yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre öğretim elemanlarının çoğunluğu diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmanın sunumunu yaptırmaktadırlar.

Tablo 10: Öğretim Sürecinde Performans Gerektiren Çalışmalar Çerçevesinde Gerçekleştirilmesi Beklenen Durum Belirleme Uygulamalarının Gerçekleşme Sıklığına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri

	Her Zaman		Genellikle		Ara Sıra		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Soru	2	2,9	32	47,1	28	41,2	5	7,4	1	1,5	68	100
11. Soru	3	4,4	38	55,9	23	33,8	4	5,9	--	--	68	100
12. Soru	--	--	41	60,3	26	38,2	1	1,5	--	--	68	100
13. Soru	4	5,9	41	60,3	21	30,9	2	2,9	--	--	68	100
14. Soru	8	11,8	43	63,2	16	23,5	1	1,5	--	--	68	100
15. Soru	12	17,6	37	54,4	18	26,5	1	1,5	--	--	68	100
16. Soru	9	13,2	37	54,4	22	32,4	--	--	--	--	68	100

Öğretim sürecinde performans gerektiren çalışmalar çerçevesinde yapılması beklenen durum belirleme uygulamaları ve bu bağlamda yapılması beklenen işlerin öğretim elemanları tarafından ne kadar sıklıkla gerçekleştirildiği noktasında; öğretim elemanlarının görüşlerini almak amacıyla kullanılan anketteki onuncu madde,

“Performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösteririm.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 2’si (%2,9) her zaman, 32’si (%47,1) genellikle, 28’i (%41,2) ara sıra, 5’i (%7,4) nadiren, 1’i (%1,5) hiçbir zaman biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının neredeyse yarısına yakını, genellikle performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen göstermektedirler.

Ankette yer alan on birinci madde, “Performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen gösteririm.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 3’ü (%4,4) her zaman, 38’i (%55,9) genellikle, 23’ü (%33,8) ara sıra, 4’ü (%5,9) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre öğretim elemanlarının yarısına yakını, genellikle performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına genellikle özen göstermektedirler.

Ankette yer alan on ikinci madde, “Performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate alırım.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 41’i (%60,3) genellikle, 26’sı (%38,2) ara sıra, 1’i (%1,5) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate almaktadırlar.

Ankette yer alan on üçüncü madde, “Performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencilere bilgi veririm.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 4’ü (%5,9) her zaman, 41’i (%60,3) genellikle, 21’i (%30,9) ara sıra, 2’si (%2,9) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğunun performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencilere bilgi vermektedirler.

Ankette yer alan on dördüncü madde, “Performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde öğrencilere rehberlik ederim.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 8’i (%11,8) her zaman, 43’ü (%63,2) genellikle,

16'sı (%23,5) ara sıra, 1'i (%1,5) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde öğrencilere rehberlik etmektedirler.

Ankette yer alan on beşinci madde “Tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt veririm.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 12'si (%17,6) her zaman, 37'si (%54,4) genellikle, 18'i (%26,5) ara sıra, 1'i (%1,5) nadiren biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt vermektedirler.

Ankette yer alan on altıncı madde “Diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmaların sunumunu yaptırıyorum.” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin olarak, öğretim elemanlarının 9'u (%13,2) her zaman, 37'si (%54,4) genellikle, 22'si (%32,4) ara sıra biçiminde görüş bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmaların sunumunu genellikle yaptırmaktadırlar.

Ankette yer alan onuncu maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; iki grubun görüşleri arasında paralellik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının yarısının performans gerektiren konularda üst düzey zihinsel becerileri kullanacakları performans çalışmaları yaptırdıkları yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının hemen hemen yarısının da genellikle üst düzey zihinsel becerileri kullanacakları performans çalışmaları yaptırdıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on birinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; iki grubun görüşleri arasında paralellik olduğu söylenebilir. Öğrenciler öğretim elemanlarının yarısının performans gerektiren çalışmaların kritik kazanımlarıyla ilişkili olmalarına özen gösterdikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının çoğunluğu performans gerektiren çalışmaların kritik kazanımlarıyla ilişkili olmalarına genellikle özen gösterdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on ikinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; iki grubun görüşleri arasında paralellik olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %11,2'sinin öğretim elemanlarının çoğunluğunun, %41,9'unun öğretim elemanlarının yarısının, %37,5'inin ise öğretim elemanlarının çok azının, performans gerektiren çalışmalarda ilgi ve isteklerini dikkate aldıkları yönündeki görüşlerine paralel olarak öğretim elemanlarının %60,3'ünün genellikle, % 38,2'inin ise ara sıra ilgi ve istekleri dikkate aldıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on üçüncü maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; iki grubun görüşleri arasında paralelliğin bulunduğu söylenebilir. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının çoğunluğunun ölçütlerden haber ettikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının çoğunluğu öğrencileri ölçütlerden haberdar ettikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on dördüncü maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; iki grubun görüşlerinin paralellik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin %50,7'sinin öğretim elemanlarının yarısının performans çalışmalarının tamamlanması sürecinde rehberlik edildikleri yönündeki görüşlerine paralel olarak öğretim elemanlarının %63,2'sinin de genellikle öğrencilere rehberlik ettikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on beşinci maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; görüşlerin paralel olduğu görülmektedir. Öğrenciler öğretim elemanlarının yarısının tamamlanan çalışmaları inceleyerek dönüt verdikleri yönünde görüş bildirirken öğretim elemanlarının çoğunluğu da öğrencilere dönüt verdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ankette yer alan on altıncı maddeye yönelik olarak öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri birlikte incelendiğinde; öğrencilerin %10,3'ü öğretim elemanlarının tamamının, %46,5'u öğretim elemanlarının çoğunluğunun, %41'i öğretim elemanların yarısının sunum yaptırdıkları yönündeki görüşlerine paralel olarak öğretim elemanlarının da %13,2'ünün her zaman, %54,4'ünün genellikle, %32,4 ara sıra sunum yaptırdıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç ve Tartışma

Birinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar ve tartışma;

- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok azının, öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaptıkları, ancak öğretim elemanlarının görüşlerine göre ise, öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamalarını genellikle yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. İki grubun görüşleri arasındaki bu noktada önemli bir farklılığın bulunduğu söylenilebilir.
- Öğretim elemanlarına göre tanılayıcı durum belirleme uygulamalarının gerçekleştiriliyor olması, ancak öğrencilere göre öğretim elemanlarının bu durumu gerçekleştirmiyor olması uygulamada önemli bir eksikliğin var olduğunun da kanıtı sayılabilir. Ayrıca öğrencilerin öğretim süreci başlangıcında öğrencilerin önkoşul niteliğindeki giriş davranışlarını bilmeleri ve öğrenme-öğretme sürecinde öğrenme eksikliklerini, yanlış öğrenmeleri, neleri öğrenmeleri gerektiği ve öğrenip öğrenmediklerinin öğretim elemanlarınca nasıl belirleneceği konusunda öğrencilerin bilgi sahibi olmaları, öğretim süresince sorun yaşamamaları açısından son derece önemlidir.

İkinci araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar ve tartışma;

- Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının çok azı konu veya ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yapmakta, öğretim elemanları görüşlerine göre ise, konu veya ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmalarını genellikle yapmaktadırlar. İki grup arasında bu açıdan farklı algılamalar olduğu görülmektedir. Bu farklılığa neden olarak öğretim üyelerinin belirttikleri şekilde uygulamalar yaptıkları ve öğrencilerin bu durumu algılayamamış olduklarını ya da öğretim elemanlarının bu noktada kaygı ile cevap vermiş olabileceği gösterilebilir.
- Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının yarısına yakını, vize veya final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer verdikleri, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının genellikle vize veya final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer vermektedirler. İki grup arasın bu açıdan farklı algılamalar olduğu görülmektedir. Elde edilen görüş farklılığı uygulamaların yerindeliği ile ilgili eksikliklerin bulunduğu göstergesi kabul edilebilir. Öğretim elemanı açısından bakılırsa; öğretim elemanlarının o dersin programının öngördüğü hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının tespiti yapılmadan öğretim sürecinin değerlendirilmesi ve öğrenci hakkında verilecek olan kararın doğru ve isabetli olmasından uzaklaşması da kaçınılmazdır.
- Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının yarısından fazlası, vize veya final amaçlı testlerde farklı soru tiplerini kullandıkları, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının ara sıra vize veya final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer vermektedirler. Öğretim üyeleri ve öğrenci görüşleri arasında gözlenen bu paralellik noktasında öğretim üyelerinin belirttikleri sıklıkta testlerde farklı soru tiplerine yer verdiklerini ve öğrencilerinde bu farklılığın farkında olduğunu düşündürmektedir.

- Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının çok azı hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilerle paylaştıkları, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının ara sıra tüm testlerin cevap veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilere iletmektedirler. Puanlama anahtarının paylaşılması noktasında ulaşılan bu sonuç oldukça düşündürücüdür. Öyle ki puanlama anahtarının öğrencilerle paylaşılması suretiyle öğrencilerin hangi noktalarda ne düzeyde eksikliklerinin bulunduğunu görebilme ve bunları giderebilme fırsatları bir anlamda yok edilmektedir.
- Öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanlarının çok azı, tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönüt verdikleri, öğretim elemanlarının görüşlerine göre ise; öğretim elemanlarının genellikle tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler vermemektedirler. Öğretim elemanlarının öğrencilere dönüt vermemesi, öğrencinin öğrenme eksikliklerini belirlemesi ve bu eksikliklerin gidermeye dönük çalışmalar yapmasını büyük ölçüde engellemektedir. Cevaplar arasındaki bu farklılık öğretim elemanlarının bu noktada kaygı ile cevap vermiş olabileceklerini düşündürmektedir.
- Öğrencilerin görüşlerine göre, Öğretim elemanlarının çok büyük bir çoğunluğunun değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistiklerin hesaplanması, raporlaştırılması ve sonuçların öğrencilerle paylaşılması noktasında öğretim elemanlarının gereken çalışmaları gerçekleştirmediklerini göstermektedir. Bu durum belirleme çalışmasının yapılmayışı öğrencilerin grup içindeki yerlerini bilmemelerine, eksikliklerinin farkındalığına erişememelerine ve öğretim sürecine dair daha sağlıklı bilgi edinememelerine neden olduğu söylenebilir. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çok büyük bir çoğunluğu değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel

istatistikleri hesaplayarak raporlaştırmamakta ve sonuçları öğrencilerle paylaşmamaktadırlar. Öğretim elemanlarının çok büyük bir çoğunluğunun değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistiklerin hesaplanması, raporlaştırılması ve sonuçların öğrencilerle paylaşılması noktasında öğretim elemanlarının gereken çalışmaları gerçekleştirmediklerini göstermektedir. Bu durum belirleme çalışmasının yapılmayışı öğrencilerin grup içindeki yerlerini bilmemelerine, eksikliklerinin farkındalığına erişememelerine ve öğretim sürecine dair daha sağlıklı bilgi edinememelerine neden olduğu söylenebilir.

- Biçimlendirici durum belirleme kapsamında ele alınan bu çalışmaların öğretim elemanlarına göre yapılıyor, öğrencilere göre ise öğretim elemanlarınca yapılmıyor olması uygulamada önemli bir eksikliğin var olduğunun da önemli bir kanıtıdır. Öğretim elemanı açısından bakarsak; öğretim süreci devam ederken, her bir üniteye öğrenme eksikliklerinin ve güçlüklerinin belirlenmesi, bu eksikliklerin giderilmesi için her öğrenciye ayrı ayrı önerilerde bulunulması öğretim sürecinin etkililiği bakımından büyük önem arz etmektedir. Var olan görüş farklılığı; durum belirleme çalışmalarında bir takım eksikliklerin yaşandığının göstergesi kabul edilebilir.
- Sonuç olarak; ikinci araştırma sorusuna yönelik olarak öğrenci görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular, öğretim elemanlarının durum belirleme çalışmaları çerçevesinde, öğretim sürecinde kendilerinden beklenen işleri tam olarak gerçekleştirmediklerini göstermektedir. Öğretim elemanları görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular ise; öğretim elemanlarının öğretim sürecinde kendilerinden beklenen işleri tam olmamakla birlikte belli bir düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin sonuçlar ve tartışma;

- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının ancak yarısına yakını performans gerektiren çalışmaları öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini

kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösterdikleri, öğretim elemanlarının neredeyse yarısına yakını, genellikle performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretim üyeleri ve öğrenci görüşleri arasında paralellik gözlenmektedir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim elemanlarının yarısına yakınının performans gerektiren çalışmaların üst düzey zihinsel becerileri kullanmayı gerektirecek yapıda olmasına özen göstermemesi oldukça düşündürücüdür. Bu haliyle performans gerektiren çalışmaların amacına ulaşmaması gibi bir sorunun ortaya çıkması ve yapılan işlerin zaman ve emek kaybına sebep vermesi durumu söz konusu olmaktadır.

- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı performans gerektiren çalışmaları dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen göstermektedirler. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre öğretim elemanlarının genellikle performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına genellikle özen göstermektedirler. Cevaplar arasındaki bu farklılık durum öğretim elemanlarının bu noktada kaygı ile cevap vermiş olabileceklerinin kanıtı olarak gösterilebilir.
- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısına yakını performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate almaktadırlar. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate almaktadırlar. İki grup arasında bu açıdan farklı algılamalar olduğu görülmektedir. Cevaplar arasındaki bu farklılık durum öğretim elemanlarının bu noktada kaygı ile cevap vermiş olabileceklerini düşündürmektedir.
- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda

öğrencileri bilgilendirmektedirler. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğunun performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencilere bilgi vermektedirler. Bu yönüyle öğrencilerin ilgili performans çalışması bağlamında kendilerinden ne beklendiğinin bilinmemesi durumunda ortaya çıkacak ürünlerin niteliği tartışmalı olmaktadır.

- Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı, performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde (başlangıcından sonuna kadar) öğrencilere rehberlik etmektedirler. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde öğrencilere rehberlik etmektedirler.
- Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt vermektedirler. Öğrencilerin görüşlerine göre, öğretim elemanlarının yarısı tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt vermektedirler. Cevaplar arasındaki bu farklılık durum öğretim elemanlarının bu noktada kaygı ile cevap vermiş olabileceklerini düşündürmektedir. Öğrenci sayılarının fazla zamanın az olmasının bu durumu etkilemiş olabileceği ve bu nedenle öğretim üyelerinin dönüt vermedikleri önemli neden olarak gösterilebilir.
- Öğrencilerin görüşlerine göre öğretim elemanlarının çoğunluğu diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmanın sunumunu yaptırmaktadırlar. Öğretim elemanlarının çoğunluğu diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmaların sunumunu genellikle yaptırmaktadırlar. Öğretim üyeleri ve öğrenci görüşleri arasında bu noktada paralellik bulunmaktadır.
- Elde edilen bu bulgular performans gerektiren çalışmalar aracılığıyla gerçekleştirilecek öğrenmelerin niteliği konusunda sorunlar bulunduğunu

göstermesi bakımından önemlidir. Öyle ki, üst düzey zihinsel becerileri kullanmayı gerektirmeyen, ölçütleri belli olmayan, öğrencilerin ilgi alanlarını dikkate almayan, öğretim elemanının rehberliğinde yürütülmeyen ve öğrencilere dönüt verilmeyen performans çalışmaları ile bir amaca ulaşmak pek mümkün görünmemektedir. Diğer taraftan, performansa dayalı durum belirleme uygulamaları çerçevesinde öğrenciler hakkında verilecek kararlar bakımından da yapılan çalışmaların bu haliyle çok eksik ve amaca hizmet etmekten uzak olduğu söylenebilir.

- Öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından doğru yapıldığı düşünülecek tek nokta ise tüm çalışmaların sunumlarının yaptırılması ve diğer öğrencilerin de öğrenmelerine katkı sağlanmasıdır. Ancak, hazırlanış sürecindeki eksiklikleri dikkate alındığında bu çalışmaların öğrencilerin öğrenmelerine sağlayacağı katkının düzeyi de tartışmalıdır.
- Bir bütün olarak ele alındığında, üçüncü araştırma sorusuna yönelik olarak öğrenci görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar öğretim elemanlarının performans gerektiren çalışmaları çerçevesinde, öğretim sürecinde kendilerinden beklenen işleri tam olarak gerçekleştirmediklerini göstermektedir.
- Araştırmadan çıkan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde; öğretim elemanları durum belirleme uygulamalarında kendilerini, öğrencilerin öğretim elemanlarını değerlendirmelerine nazaran daha yeterli değerlendirmektedirler.

Aslantaş ve Özgün (2006) yaptığı araştırmada öğretim görevlilerinin sınıf içi etkinlikleri yerine getirme düzeylerine ilişkin öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir ve öğretim görevlileri öğrenciler tarafından yetersiz bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen; ‘Öğretim görevlileri durum belirleme çalışmalarını uygulama noktasında öğrencilerce yetersiz görülmektedir.’ sonucuyla paralellik taşımaktadır.

Aksu, Çivitli ve Duy’ a (2008) ait olan çalışmaya göre öğretim elemanlarının

davranışları, ders uygulamaları ve ölçme-durum belirleme uygulamaları açısından öğrencilerin öğretim görevlilerine karşı olumsuz algıya sahip oldukları bildirilmiştir. Elde edilmiş olan bu sonuç araştırmanın yine ‘Öğretim görevlileri durum belirleme çalışmalarını uygulama noktasında öğrencilerce yetersiz görülmektedir.’ sonucuyla paralellik taşımaktadır.

Nartgün (2009) çalışmasının sonucunda da öğrencilerce öğretim elemanlarının çoğunluğunun durum belirleme çalışmaları çerçevesinde, öğretim sürecinin başında ve süreçte yapmaları beklenen işleri tam olarak yerine getirmediklerini ve benzer biçimde, performansa dayalı durum belirleme çalışmaları çerçevesinde yapmaları beklenen işlerin de öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu tarafından yerine getirilmediği tespit edilmiştir. Bu yönleriyle iki çalışma tamamen paralellik taşımaktadır.

Collins (2002)’in çalışmasında ise öğrenci açısından öğretim elemanlarının kullandıkları durum belirleme sisteminin güçlü ve zayıf yanlarının olduğunu ortaya koymuş ve iyileştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen; durum belirleme çalışmalarının uygulanma yeterliliği açısından öğretim elemanları kendilerini yeterli görürken öğrenciler öğretim elemanlarını yetersiz bulunmaktadır sonuçları farklılık göstermekte ve iyileştirme yapılması gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Bu yönüyle de iki araştırma paralellik taşımaktadır.

BÖLÜM VI

6. ÖNERİLER

6.1. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Öğretim elemanlarının durum belirleme çalışmalarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar, öğretim elemanına geri bildirim olarak verilebilir. Böylece, öğretim elemanları elde edilen sonuçları dikkate alarak durum belirleme çalışmalarını gözden geçirme konusunda güdülenebilir.
- Üniversitelerde öğretim kalitesinin artırılması yönünde sürekli ve sistematik bir durum belirleme süreci yürütülmeli ve öğrenci görüşleri de bu durum belirleme sürecinde dikkate alınmalıdır.
- Durum belirleme uygulamaları konusunda farklı üniversiteleri karşılaştıracak çalışmalar yapılabilir.
- Durum belirleme uygulamaları konusunda öğretim elemanları arasındaki farklara unvan bazında bakacak çalışmalar yapılabilir.
- Üniversitelerdeki fakültelerdeki farklı bölümlerde öğretim elemanları arasındaki farkları karşılaştırarak benzer çalışmalar yapılabilir.
- Üniversitelerdeki Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ile diğer fakültelerdeki öğretim elemanlarını karşılaştıracak benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Agnes, M.R., & Cochrane, D.K. **Listening to students: how to make written assessment feedback useful.** Active Learning in Higher Education, 2008.

Airasian, P.W. **Classroom Assessment.** New York: McGraw-Hill. Inc, 1994.

Aksu, M. B., Çivitçi A. ve Duy B., “Yükseköğretim Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Ders Uygulamaları ve Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşleri” **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt: 9, sayı:16, 2008.

Alison, A. T. **Authentic Assessment.** England: Friends & Friends Puplishing, 1999.

Angelo, A. Thomas. ve Patricia C.. **Classroom Assessment Techniques: A Handbook For College Teachers.** San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1993.

Atılğan, H., Kan A. Ve Doğan N. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2006.

Atkin, J.M. **Classroom Assessment and National Science Education Standarts.** Washington: National Academies Press, 2001.

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. **Geleneksel Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı.** Ankara: Pegem A yayıncılık, 2006.

Baykul, Y., **İlköğretimde Etkili Öğretme Ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı**, Modül 3, MEB, Ankara, 1999.

Baykul, Y. **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması.** Ankara: ÖSYM yayınları, 2000.

Bekiroğlu, F. O. **Ne Kadar Başarılı? Klasik ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri: Fizikte Uygulamalar.** İstanbul: Nobel yayın dağıtım, 2004.

Berberoğlu, G. **Sınıf İçi Ölçme Değerlendirme Teknikleri**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 2006.

Bıçak, B. ve Çakan, M. Lise Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Dönük Görüşleri. **Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumunda sunulmuş bildiri**, Ankara, 2004.

Birgin, O. ve Gürbüz, R. “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi” **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, sayı:20, 2008.

Black, P., *Assessment and Feedback in Science Education, Studies in Educational Evaluation*, 2002.

Can, G. **Fen Bilgisi Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme**. Fen Bilgisi Öğretimi. (Ed. Şefik Yaşar) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi yayınları, 1998.

Candur, F. “Öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Öğretimi, Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Öğretim Sürecindeki Önemi Hakkındaki Düşüncelerinin Belirlenmesi”.Yüksek Lisans Tezi, **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, Ankara, 2007.

Carr, C. S. **Assessing learning process: useful information for teacher and students**. Intervention in School and Clinic, 2002.

Carr, J.F., & Haris, E.D. **Succeeding with standarts: linking curriculum, assessment and action planning**. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001.

Collins, Ayşe Baş. “Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilir mi?” İkilemler ve Problemler. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt:35, sayı:1-2, 2002.

Core Principles Of Effective Assessment, 2009,

<http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/05/index.html>

Cunningham, K.G. Assessment in The Classroom, London, UK Falmer Press, 1998.

Çağlayan, A. **Eğitimde Özlenen Öğretmenler**. İstanbul: Ağaç yayınları, 2004.

Çakan, M. “Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim,” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 37, No: 2, 2004.

Çelik, D. “Ölçmeden Değerlendirmeye” **Yeni Eğitim Dergisi**, 14, 2006.

Çepni, S. **Performansların Değerlendirilmesi**. E. Karip (Ed.). Ölçme ve Değerlendirme Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007.

Demirel, Ö. **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Ankara: PegemA yayıncılık, 2002.

Erkuş, A. **Sınıf Öğretmenleri İçin Ölçme ve Değerlendirme: Kavramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Siyasal Basın yayın dağıtım, 2006.

Genesee, F. and Upshur, J. A. **Classroom-Based Evaluation in Second Language Education**. New York: Cambridge University Press, 2003.

Güllü, S. A. “An Evaluation Of English Program At Kozan Vocational School Of Çukurova University: Students’ Point Of View”. Yüksek Lisans Tezi, **Çukurova University The Institute Of Social Sciences English Language Teaching Department**, Adana, 2007.

Haladyna, T. M. **Writing Test Items to Evaluate Higher Order Thinking**. Viacom Company, USA.1997.

Haladyna, T.M. **A Complete Guide to Student Grading**. Boston: Allyn and Bacon, 1999.

Hodges W.J., Lamb P., Brown M.H., Foy D.S. Assessment For All, **Science Scope**, January, 2005.

<http://www.diagnostictestsupport.org/about/whatare.asp>. What are the diagnostic assessments. Diagnostic test support. Ohio, 2009.

<http://www.nmsa.org/Publications/WebExclusive/Assessment/tabid/1120/Default.aspx>, Formative and Summative Assessments in the Classroom, 2007.

İşman, A. ve Eskicumalı, A. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Değişim yayınları, 2003.

İsman, A. **Türk Eğitim Sisteminde Ölçme ve Değerlendirme: Genel Kavramlar, Uygulamalar, Sorunlar, Çözüm Önerileri Ve Yeni Bir Model**. Adapazarı: Değişim Yayınları, 1998.

James, R., McInnis, C. and Devlin, M. Assessing Learning in Australian Universities. **CSHE**, 2002.

Jamer, M.M. **Formative Assessment: Mapping the Road to Success**. (www.desclents.com, erişim: 05.01.2010).

Kabaca, M. “Kavram Haritalarının Matematik Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Aracı Olarak Kullanımının İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü**, 2003.

Karasar, N. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel yayın dağıtım, 2007.

Kanatlı, F. “Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Konusunda Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. Yüksek Lisans Tezi, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Hatay, 2008.

Kaya, O. N. “Eğitimde Alternatif Bir Değerlendirme Yolu” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:25, 2003.

Kemertaş, İ. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Birsen yayınevi, 2003.

Kellough, R.D. and Kellough, N.G. **Secondary School Teaching: A Guide To Methods And Resources; Planning For Competence**, Copyright by Prentice Hill, Upper Saddle River, New Jersey, 1999.

Koç, N. “Eğitim Sistemimizde Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Gelişmeler” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt: 25, sayı:2, 1993.

Kutlu, Ö. “Cumhuriyetin 80.Yılında: Ölçme ve Değerlendirme,” **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 160, 2003.

Küçükahmet, L. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Alkım yayıncılık, 1999.

Linn, R.L., Gronlund, N.E. **Measurement and Assessment in Teaching**, 7th. Prentice-Hall, Inc., New Jersey, USA, 1995.

Mamaç, N. H., Ünsal, N. ve Yavuz, F. D. **İlköğretim Matematik 3 Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Doğan Ofset, 2005.

Moon, J. **Children Learning English**. Oxford: Macmillan Heinemann, 2000.

Murat, M., Aslantaş, H. İ. ve Özgan H. “Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi”, GÜ, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:26, sayı:3, 2006.

Namlu, A.G. Öğretmenlerin Eğitimde Teknoloji Yönelik Tutumları, **Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1998.

National Research Council. **Assessment In Support Of Instruction And Learning: Bridging The Gap Between Large-Scale And Classroom Assessment**. Workshop Report. Washington: The National Academies Press, 2003.

Nartgün, Z. “Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecindeki Durum Belirleme Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) Dergisi**, cilt: 9, sayı:4, 2009.

Nitko, A.J. **Educational Assessment of Students**. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall, 2004.

Özçelik, D. A. **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÖSYM Yayınları 3, 1992.

Pausch, L.M. and Popp, M.P. **Assessment of Information Literacy: Lessons from the Higher Education Assessment Movement**, <http://www.ala.org/acrl/paperhtm/d30.html>, 2009.

Popham, W J. **Classroom Assessment: What Teachers Need To Know**. San Francisco: Fifth edition Pearson Education, 2003.

Popham, W J. **Modern Educational Measurement**. Needham: Allyn & Bacon, 2000.

Popham, W. J. **Test Better Teach Better: The Instructional Role of Assessment**. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 2003.

Sadler, D.R. **Formative Assessment: Revising The Territory**. Assessment in Evaluation, 1998.

Semerci, Ç. **Fırat Üniversitesi'nde Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Yöntemler ile Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşler**. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ, 1993.

Stiggins, R. J. **Student-Centered Classroom Assessment**. New York: Macmillan Publishing Company, 1994.

Sunal C. S. and Haas. Mary E. (2002), **Social Studies For The Elementary and Middle Grades A Constructivist Approach**. Boston Allyn&Bacon A Pearson Education Company, 2002.

Tan, Ş. ve Erdoğan, A. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2004.

Taras, M. **Summative and Formative Assessment**. Active Learning in Higher Education, 2008.

Tekin, H. **Eğitimde Ölçme ve Durum belirleme**. Ankara: Yargı yayınları, 2003.

Tekin, H. **Eğitimde Ölçme ve Durum belirleme**. Ankara: Yargı yayınevi, 1991.

Tekindal, S. **Okullarda Ölçme Değerlendirme Yöntemleri**. Ankara: Evrim yayıncılık, 2002.

Temel, A. “Çoklu Zekâ Kuramı Bağlamında Eğitimde Yapılabilecekler” **Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi**, sayı:1, 2003.

Tillema, H.H. **Assessment For Learning To Teach: Appraisal Of Practice Teaching Lessons By Mentors**, supervisors and student teachers. Journal of Teacher Education, 60(2), 2009.

Toker, N. “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Kullanımı ve Önemi” (<http://www.Egitim.Net/Egitim-Ogretim/75648-Egitimde-Olcme-ve-Değerlendirmenin-Kullanimi-ve-Onemi.Html>, 2002).

Torrance, H., & Pryor, J. **Investigating Formative Assessment: Teaching, Learning And Assessment In The Classroom**. Buckingham: Open University Press,1998.

Trowbridge, L.W. ve Bybee, R.W. **Teaching Secondary School Science**. Englewood Cliffs, NJ: Merril Inc, 1996.

Turgut, H. “Öğrencilerde Başarısızlık Nedenleri” **Çağdaş Eğitim**, cilt:11, sayı:113, 1986.

Turgut, M. F. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Yargıcı matbaası, 1997.

Turgut, M. F. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara Saydam Matbaacılık, 1984.

Ulutaş, S. “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmede Yeni Yaklaşımlar” **Yeni Eğitim Dergisi**, cilt:4, sayı:14, 2006.

Üstünoğlu, E, Öğretmenlerin Doğrudan Gözlem Yoluyla İşbirlikli Öğretimi Gerçekleştirmesi, sayı: 145, 2001, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/ustunoglu.htm>.

Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu (2006).
<http://www.erg.sabanciuniv.edu/> Erişim: 5 Haziran 2009.

Yeşiltaş, Mehmet ve Öztürk Yüksel. “Öğretim Elemanlarının Ders Vermelerindeki Başarılarının Değerlendirilmesi Sisteminin Türk Kamu Üniversitelerinde Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı:19, 2000.

Yıldırım, A. “İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler (Diyarbakır ve Elazığ İli Örneği)”. Yüksek Lisans Tezi, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2006.

Yıldırım, C. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. ÖSYM Yayınları, 1999.

Yıldız, İ. ve Uyanık, N. “Matematik Eğitiminde Ölçme Değerlendirme Üzerine” **Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt:12, sayı:1, 2004, ss.97–104.

Yılmaz, G. ve Gündüz, N. “Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Görevli Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerinin Uygulanışına İlişkin Görüşleri” **Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**, cilt:VI, sayı:3, 2008, ss.103-111.

Yılmaz, H.ve Sünbül, M. A. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Çizgi kitabevi, 2003.

Yılmaz, H. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Konya: Çizgi Kitabevi, 2002.

Yılmaz, H. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Konya: Mikro yayın dağıtım, 1999.

Wiggins, G. **Educative Assessment: Designing Assessment to Inform and Improve**

Student Learning. San Francisco: Josey-Bass A Wiley Imprint, 1998.

Wragg, E.C. **Assessment and Learning in Secondary Schools.** Florence: Routledge, 2001.

EKLER

EK-1

Değerli Öğrenciler;

Aşağıdaki anket formu, öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli aşamalarında gerçekleştirilmesi beklenen durum belirleme çalışmaları ile bu bağlamda yapılması beklenen birtakım işlerin ne kadarı tarafından gerçekleştirildiğini öğrencilerin görüşleri doğrultusunda belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Maddeleri dikkatlice okuyarak sizin için en uygun ifadeyi “X” işareti koyarak belirtiniz. Hiçbir seçeneği bos bırakmayınız. Verdiğiniz yanıtlar araştırma dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Çiğdem AKIN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet : () Bayan () Erkek

Bölümünüz : () Sınıf Öğretmenliği

- : () Fen Bilgisi Öğretmenliği
- : () Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
- : () Okul Öncesi Öğretmenliği
- : () İngilizce Öğretmenliği
- : () Almanca Öğretmenliği
- : () Resim-iş Öğretmenliği
- : () Müzik Öğretmenliği

Sınıfınız :

	Tamamı	Çoğunluğu	Yarısı	Çok Azı	Hiçbiri
1. Öğrencilere öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgi verirler.					
2. Öğrencilere öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına (sınav, ödev-proje, puan ağırlıkları vb) ilişkin bilgi verirler.					
3. Öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaparlar.					
4. Konu/Ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini yoklayıcı durum belirleme çalışmaları yaparlar.					
5. Vize/Final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer verirler.					
6. Vize/Final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer verirler.					
7. Hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap ve/veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilerle paylaşırlar.					
8. Tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler verirler.					
9. Değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri (ortalama, standart sapma vb) hesaplayarak raporlaştırır ve sonuçları öğrencilerle paylaşarak tüm grubun başarı düzeyini hakkında grubu bilgilendirirler.					
10. Performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösterirler.					
11. Performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen gösterirler.					
12. Performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate alırlar.					
13. Performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencileri bilgilendirirler.					
14. Performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde (başlangıcından sonuna kadar) öğrencilere rehberlik ederler					
15. Tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt verirler					
16. Diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmanın sunumunu yaptırırlar.					

EK-2**Değerli Öğretim Elemanları;**

Bu anket formu üç bölümden meydana gelmiştir. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve durum belirleme bağlamında göstermeniz beklenen bir takım davranışların gerçekleşme sıklığını belirlemek amacıyla hazırlanan ifadeler yer almaktadır. Verdiğiniz yanıtlar araştırma dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Çiğdem AKIN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet : () Bayan () Erkek

Bölümünüz : () İlköğretim Bölümü
 : () Türkçe Eğitimi Bölümü
 : () Özel Eğitim Bölümü
 : () Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
 : () Eğitim Bilimler Bölümü
 : () Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
 : () Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Öğrencilere, öğretim sürecinde ele alınacak konular ve bu çerçevede kazandırılacak kritik kazanımlara ilişkin bilgi veririm.					
2. Öğrencilere, öğretim sürecinde yapılacak durum belirleme çalışmalarına ilişkin bilgi veririm.					
3. Öğretime başlamadan önce öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini veya ön bilgilerini yoklayıcı durum belirleme uygulamaları yaparım.					
4. Konu/Ünite sonlarında öğrenme eksikliklerini belirleyici durum belirleme çalışmaları yaparım.					
5. Vize/Final amaçlı testlerde tüm kritik kazanımları yoklayacak sayıda soruya yer veririm.					
6. Vize/Final amaçlı testlerde farklı soru tiplerine yer veririm.					
7. Hangi amaçla uygulanırsa uygulansın tüm testlerin cevap ve/veya puanlama anahtarını sınav sonrasında öğrencilere iletirim.					
8. Tüm sınav kâğıtlarını okuduktan sonra öğrencilere güçlü ve zayıf yanları konusunda dönütler veririm.					
9. Değer biçmeye dönük durum belirleme çalışmalarından elde edilen sonuçlara ilişkin betimsel istatistikleri hesaplayarak raporlaştırır ve sonuçları öğrencilerle paylaşarak tüm grubun başarı düzeyi hakkında grubu bilgilendiririm.					
10. Performans gerektiren çalışmaların öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini kullanmalarını gerektirecek yapıda olmasına özen gösteririm.					
11. Performans gerektiren çalışmaların dersin kritik kazanımlarıyla ilişkili olmasına özen gösteririm.					
12. Performans gerektiren çalışmaları öğrencilere verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate alırım.					
13. Performans gerektiren çalışmaları hazırlarken dikkate alınacak ölçütler konusunda öğrencilere bilgi veririm.					
14. Performans gerektiren çalışmaların tamamlanması sürecinde öğrencilere rehberlik ederim.					
15. Tamamlanan çalışmaları inceleyerek güçlü ve zayıf yanları konusunda öğrencilere dönüt veririm.					
16. Diğer öğrencilerin ilgili kazanımlara ulaşmasını sağlamak amacıyla hazırlanan çalışmaların sunumunu yaptırıyorum.					

EK-3

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Çiğdem AKIN

Doğum Yeri ve Yılı : Tunceli / 20.01.1983

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Munzur İlköğretim Okulu, 1997

Ortaöğretim : Atatürk Lisesi, 2001

Lisans : Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2001-2003
Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2003-2006

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Bilim Dalı : Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme