

**T.C.**  
**ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**SINIF İÇİ DURUM BELİRLEME TEKNİKLERİNE DAYALI ÖĞRETİMİN**  
**ÖĞRENCİLERİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNE İLİŞKİN**  
**YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

**MÜGE ULUMAN**

**EKİM – 2009**

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

**SINIF İÇİ DURUM BELİRLEME TEKNİKLERİNE DAYALI ÖĞRETİMİN**  
**ÖĞRENCİLERİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNE İLİŞKİN**  
**YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**MÜGE ULUMAN**

**DANIŞMAN:**  
**YRD. DOÇ. DR. ZEKERİYA NARTGÜN**

**BOLU – 2009**

## **SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Müge ULUMAN’a ait “Sınıf İçi Durum Belirleme Tekniklerine Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Ölçme Ve Değerlendirme Dersine İlişkin Yeterlikleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. (07/01/2009)

### **Akademik Unvan ve Adı Soyadı**

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN  
Üye : Yrd. Doç. Dr. Bayram BIÇAK  
Üye : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

---

**Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı**

Prof. Dr. Gönül ÜLKER

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**ABSTRACT****STUDY ON THE EFFECTS OF CLASSROOM ASSESSMENT  
TECHNIQUES (C.A.T's) BASED INSTRUCTION ON STUDENTS'  
COMPETENCY OF ASSESSMENT AND EVALUATION COURSE****Müge ULUMAN****Master of Science****Department Of Measurement And Evaluation In Education****Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN****October, 2009**

In this research, it was tested that whether or not there was a difference between the proficiency level of prospective teachers who were taught with Classroom Assessment Techniques (C.A.T's) in the experimental group on measuring and evaluation course's test and item stasictic content and the proficiency level of prospective teachers who were taught without C.A.T's in the control group. Also, in the research, the ideas of the students in the experimental gorup related to usage of these techniques has been investigated.

In the study, it was conducted on experimental design with control group pretest-post-test, quantitative research models with single scan model and focus group interwieving in the context of qualitative research.

There were 30 students in the experimental group (21female, 9 male) and 38 students in the control group (23 female, 15 male) who were the students in department of art education in The Faculty of Education, in Abant İzzet Baysal University.

Before and after the instructional practices of experimental and control groups of students were tested with t-test. Descriptive statistics of the survey results

have been found by subtracting the percentage and frequency values. Focus group results obtained from the interview data have been resolved descriptively.

In the study the following conclusions were reached :

When pre-test and post-test total points are taken into consideration., it has been seen that there is not a significant difference among the prospective teachers who are in the experimental and control group in terms of proficiency level.

As a result of the comparisons made pre-test and post- test total points. It has been seen that there is a significant difference among the prospective teachers who are in the experimental and control group in terms of proficiency level.

When the post-test points are taken into consideration, it has been seen that there is a significant difference in the favor of the teachers in the experimental group.

When the post-test scores are taken into consideration, for the prospective teachers in the experimental and control group, it is seen that there is a significant difference between the proficiency of solving different problems for the test and item statistics and interpreting the results of these problems and the total points of the proficiency of solving these problems and interpreting the problems' results. It is not determined that there is not a significant difference between two groups in terms of the structure of distribution and interpretation and the proficiency of solving the problems belonging to diagram matter.

Thanks to this questionnaire, we can see that C.A.T's increases the awareness of what is not understood during the course. It makes the course content comprehensible and makes easy to take notes. Also, it does not take time to use C.A.T's. Moreover, it is stated that it is proper and easy to use in classes, it supports the learning process. Also, C.A.T's give chances to students to ask what is not asked and to use during their teaching life.

As a result of focus interview, even if the use of C.A.T can be difficult in crowded classrooms, it helps to make the things learned intensify and permanent, learn the subject quickly, overcome the missing point easily, make the lesson enjoyable. The students feel themselves talented. It can also increase the participation and make the course enjoyable.

**Key Words:** C.A.T, Test and Item Statistics, Prospective Teachers

## ÖZET

### **SINIF İÇİ DURUM BELİRLEME TEKNİKLERİNE DAYALI ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNE İLİŞKİN YETERLİKLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Müge ULUMAN**

**Yüksek Lisans**

**Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN**

**Ekim, 2009**

Bu araştırmada, Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri (S.İ.D.B.T.) kullanılarak öğretim yapılan deney grubundaki öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersinin test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeyleri ile bu teknikler kullanılmadan öğretim yapılan kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ilgili konuya ilişkin yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılık bulunup bulunmadığı test edilmiştir. Araştırmada ayrıca deney grubundaki öğrencilerin bu tekniklerin kullanımına ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırmada deneysel desen modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen, nicel araştırma modellerinden tekil tarama modeli ve nitel araştırma bağlamında da odak grup görüşmesinden yararlanılmıştır.

Çalışma grubu; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Resim Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören toplam 68 öğrenciden oluşmaktadır. Bunlardan 30 öğrenci (21 bayan, 9 erkek) deney grubunda, 38 öğrenci ise (23 bayan, 15 erkek) ise kontrol grubunda yer almışlardır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yapılan öğretim uygulamalarının öncesi ve sonrası, ilgili konular ile bu konuların problem durumlarına ait işlem ve

yorum yeterlikleri arasında manidar bir farklılığın olup olmadığı, ilgili varsayımları karşılamasından dolayı bağımlı ve bağımsız gruplarda t testi ile test edilmiştir. Anket sonuçlarının betimsel istatistikleri çıkarılarak yüzde ve frekans değerleri bulunmuştur. Odak grup görüşme sonuçlarından elde edilen veriler ise betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmada aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Ön test toplam puanları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında yeterlilik düzeyleri bakımından manidar bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür.

Ön test - son test toplam puanları dikkate alınarak yapılan karşılaştırmalar neticesinde hem deney hem de kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretim sürecinin başındaki yeterlik düzeyleri ile sonundaki yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılık bulunduğu görülmüştür.

Son test toplam puanları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında, deney grubundaki öğretmen adaylarının lehine manidar bir farklılığın bulunduğu görülmüştür.

Son test puanları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlilikleri ve bu problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlilikleri ile bu problemleri çözebilme yeterlilikleri toplam puanları ve problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlilikleri toplam puanları arasında deney grubundaki öğretmen adaylarının lehine manidar bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Dağılımların yapısı ve yorumlanması ve grafikler konusuna ait problemleri çözebilme yeterlilikleri açısından ise iki grup arasında manidar bir farklılık tespit edilmemiştir.

Uygulanan anket doğrultusunda, S.İ.D.B.T.'nin ders esnasında neyin anlaşılmadığına dair farkındalığı arttırdığı, dersin içeriğinin daha iyi anlaşılmasını ve daha iyi ders notlarının almasını sağladığı, kullanımının çok fazla zaman almadığı tespit edilmiştir. Yanı sıra, tüm derslerde kullanımının uygun ve kolay olduğu, öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesini desteklediği, derslerde daha aktif hissedilmesini sağladığı, derse olan ilgiyi canlı tuttuğu, ders esnasında sorulamayan

soruları sorabilme fırsatı verdiği ve öğretmenlik hayatlarında kullanmayı düşündükleri sonuçları saptanmıştır.

Odak grup görüşmesi neticesinde, S.İ.D.B.T. kullanımının öğrenilenlerin pekiştirilmesini ve kalıcı olmasını, konuların daha hızlı biçimde öğrenilmesini, eksikliklerin giderilmesini sağladığı, kendilerini daha değerli hissettirdiği, derse katılımı ve ilgiyi arttırıp dersi eğlenceli hale getirdiği fakat kalabalık sınıflarda kullanımının zor olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** S.İ.D.B.T., Test ve Madde İstatistikleri, Öğretmen Adayları

**Aileme**

## TEŞEKKÜR

Araştırmanın her adımında bana yol gösteren, destek ve yardımlarıyla önemli katılar sağlayan sevgili hocam ve danışmanım Yard. Doç. Dr. Zekeriya NARTGÜN’e,

Öğrenim hayatım boyunca bana inanıp, her kararında arkamda olan ve desteklerini asla esirgemeyen aileme,

Bazen acı bazen de tatlı olan bu süreç boyunca sözleriyle ve çabalarıyla derman olmaya çalışan tüm dostlarıma,

Sağladığı maddi imkânlardan dolayı TÜBİTAK kurumuna,

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum...

## İÇİNDEKİLER

|                   | Sayfa |
|-------------------|-------|
| ABSTRACT.....     | iii   |
| ÖZET .....        | v     |
| TEŞEKKÜRLER.....  | ix    |
| İÇİNDEKİLER ..... | x     |
| TABLolar .....    | xii   |

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

|                              |   |
|------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu .....    | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi .....   | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı..... | 5 |
| 1.4. Alt Problemler .....    | 5 |
| 1.5. Araştırmanın Önemi..... | 6 |
| 1.6. Sayıtlılar.....         | 7 |
| 1.7. Sınırlılıklar .....     | 7 |

## BÖLÜM II

### KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTARETÜR

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Kuramsal Temeller.....                                                        | 8  |
| 2.1.1. Ölçme ve Değerlendirme Kavramlarına Ait Tanımlar.....                       | 8  |
| 2.1.2. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri ve Önemi.....                       | 9  |
| 2.1.3. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Dersi Yeterlilikleri.....     | 11 |
| 2.1.4. S. İ. D. B. T.'nin Ortaya Çıkışı ve Amacı.....                              | 12 |
| 2.1.5. S. İ. D. B. T.'nin Özellikleri ve Dayandığı Varsayımlar.....                | 14 |
| 2.1.6. S. İ. D. B. T.'nin Kullanımına İlişkin Öneriler ve Doğru Teknik Seçimi..... | 16 |
| 2.1.7. S. İ. D. B. T.'nin Kullanım Potansiyelini Belirleyici Kıstaslar             | 18 |
| 2.1.8. S. İ. D. B. T.'nin Bilişsel Öğrenme Teorisi İle İlişkisi.....               | 19 |
| 2.2. İlgili Araştırmalar .....                                                     | 20 |

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

|                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....                                            | 25 |
| 3.2. Katılımcılar.....                                                   | 26 |
| 3.3. Veri Toplama Aracı .....                                            | 27 |
| 3.4. Verilerin Analizi .....                                             | 29 |
| 3.5. Uygulama Süreci.....                                                | 30 |
| 3.6. Öğretim Sürecinde Kullanılan S.İ.D.B.T.'ne İlişkin Açıklamalar..... | 32 |

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 35 |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 36 |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 37 |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....  | 38 |
| 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 38 |
| 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 40 |
| 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   |    |
| 41                                                 |    |
| 4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... | 42 |
| 4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... | 43 |

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE TARTIŞMA

|                     |    |
|---------------------|----|
| 5.1. Sonuçlar ..... | 48 |
| 5.2. Tartışma ..... | 51 |

## BÖLÜM VI

### ÖNERİLER

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| 6.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....             | 53 |
| 6.2. Bundan Sonra Yapılacak Araştırmalar için Öneriler ..... | 53 |

### KAYNAKLAR

|       |    |
|-------|----|
| ..... | 54 |
|-------|----|

### EKLER

|                                |    |
|--------------------------------|----|
| EK-1. ÖN-SON TEST .....        | 62 |
| EK-2. UYGULAMA KÂĞITLARI ..... | 64 |
| EK-3. ANKET .....              | 71 |
| EK 4: ÖZGEÇMİŞ .....           | 72 |

## TABLOLAR DİZİNİ

| <b><u>Tablo No</u></b> | <b><u>Tablo Adı</u></b>                                                                                                                                                                                    | <b><u>Sayfa No</u></b> |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| 1                      | Araştırma Modeli.....                                                                                                                                                                                      | 26                     |
| 2                      | Araştırma Sürecinde Yer alan Öğrencilerin Dağılımı.....                                                                                                                                                    | 27                     |
| 3                      | İlgili Konulara ve Bu Konulara Yönelik Olarak Sorulan Soruların Doğru Cevaplanması Durumunda Alınacak Puanlar.....                                                                                         | 28                     |
| 4                      | Araştırma Sürecinde Kullanılan Teknikler, İlgili Olduğu Konular ve Uygulandıkları Haftalar.....                                                                                                            | 32                     |
| 5                      | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ön Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....                                                                          | 35                     |
| 6                      | Deney Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....                                                                    | 36                     |
| 7                      | Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....                                                                  | 37                     |
| 8                      | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....                                                                         | 38                     |
| 9                      | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test Ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemleri Çözebilme Yeterlikleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....        | 39                     |
| 10                     | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test Ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemlerin Sonuçlarını Yorumlayabilme Yeterlikleri Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları.....           | 40                     |
| 11                     | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test Ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemleri Çözebilme Yeterlikleri Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları..... | 41                     |
| 12                     | Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test Ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemlerin Sonuçlarını Yorumlayabilme Yeterlikleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları.....    | 42                     |
| 13                     | Deney Grubundaki Öğretmen Adaylarının S. İ. D. B. T.'ne İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel Analiz Sonuçları .....                                                                                            | 43                     |

|    |                                                                                                                                                                                                                  |    |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 14 | S. İ. D. B. T.'nin Öğrenmeleri Üzerine Etkilerine İlişkin Görüşleri.....                                                                                                                                         | 45 |
| 15 | S. İ. D. B. T. Kullanıldığı Derslerdeki Performansın Ve Derse Olan İlgi İle S. İ. D. B. T.'nin Kullanılmadığı Derslerdeki Performansın ve Derse Olan İlgini Karşılaştırır mısın? Sorusuna İlişkin Görüşleri..... | 45 |
| 16 | Öğretmen Olduğunda S. İ. D. B. T.'ni Kendi Dersinde Kullanır mısın? Sorusuna İlişkin Görüşleri.....                                                                                                              | 46 |
| 17 | Genel Olarak S. İ. D. B. T.'ne İlişkin Görüşleri.....                                                                                                                                                            | 46 |

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıtlılarına ve sınırlılıklarına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

#### 1.1. Problem Durumu

Eğitim insan davranışlarını geliştiren bir sistem olarak ele alınmaktadır. Girdi, süreç ve çıktılarla birlikte değerlendirme bu sistemin temel öğelerinden biridir (Baykul, 2000). Sistemin değerlendirme ögesi yapılan eğitimin ne denli kaliteli olduğunun test edilmesini sağlar (Yıldırım, 1999). Dönütler sunmak suretiyle (Birgin, 2007) eğitim programlarına kendini onarıcı olma imkânı verir (Ertürk, 1982). İstenilen ve istenilmeyen durumları belirleyip çözüm yolu geliştirilmesine katkı sağlar ve bu yönüyle eğitimde nitelik arayışının önemli bir parçasıdır (Şahin ve Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2007).

Eğitimi boşa dönen çark olmaktan kurtarmak; kendi kendini düzelten, sürekli gelişen bilimsel nitelikte bir etkinlik haline getirmek için, ölçme ve değerlendirme tekniğinden ve felsefesinden yararlanmak kaçınılmaz bir zorunluluktur (Yıldırım, 1999).

Eğitimin etkili ve başarılı kılınması, beklenen sonuçlara ne ölçüde ulaşıldığını belirleyen ölçme ve değerlendirme işlemlerini kullanma gücümüze bağlıdır (Yıldırım, 1999). Unutulmamalıdır ki ‘izlenemeyen bir süreç denetim altına alınamaz (Özçelik, 1998). Çünkü öğrencilerin hangi konuları ne derece öğrendiğini, hangi konuların öğrencilere yeniden aktarılması gerektiğini, derslere ayrılan sürenin

uygunluğunu ancak ölçme-değerlendirme sonunda anlayabilir ve gerekli düzenlemeleri yapabiliriz (Yıldız ve Uyanık, 2004).

Ölçme ve değerlendirme, farklı dönemlerde olmak üzere tüm eğitim fakültesi öğrencileri tarafından alınması zorunlu kılınan derslerden biridir. Ölçme ve değerlendirme dersinin içeriğini aşağıda yer alan konular oluşturmaktadır (yok.gov.tr, 2009).

1. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar,
2. Ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler (güvenirlik, geçerlik, kullanılabilirlik),
3. Eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri  
geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı sınavlar, kısa yanıtlı sınavlar, doğru-yanlış tipi testler, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler), öğrenciyi çok yönlü tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kâğıtları, araştırma projeleri, akran değerlendirme, özdeğerlendirme, tutum ölçekleri),
4. Ölçme sonuçları üzerinde yapılan temel istatistiksel işlemler: madde ve test istatistikleri,
5. Öğrenme çıktılarını değerlendirme, not verme,
6. Alanı ile ilgili ölçme aracı geliştirme.

Bu dersi alan ve gelecekte okullardaki ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin tek sorumlusu olacak olan öğretmen adaylarının, ölçme ve değerlendirme ile ilgili iyi bir formasyona dolayısı ile yukarıdaki konularla ilintili olarak belli başlı yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir (Çalık, 2007).

Bu yeterlikler; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme başlığı altında; ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme, verileri analiz ederek yorumlama, geri bildirim sağlama, sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme (MEB, 2006) biçiminde sıralanabilir.

Bu yeterliklere sahip bir öğretmenle, sahip olmayan bir öğretmen arasında önemli farklar vardır (Turgut, 1995). Ölçme ve değerlendirme yeterliklerine sahip öğretmen eğitim sürecinin başından sonuna kadar aktif şekilde süreci kontrol eder ve eksiklikleri tespit edip gerekli düzenlemeleri yapabilir. Bu açıdan da eğitimin niteliği büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır (Şişman, 2001; Daniel ve King, 1998; Zhang ve Burry-Stock, 2003).

Bu duruma rağmen, yapılan çalışmaların önemli bir bölümü öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerinin istenen ve olması gereken düzeyin altında olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik buldukları tespit edilmiştir (Bıçak ve Çakan, 2004; Daniel ve King, 1998; Güven, 2001; Temel, 1991'den aktaran Çakan, 2004; Güven ve Eskiürk, 2007; Karaca, 2004). Ayrıca öğretmenlerin ölçme-değerlendirmeyi nasıl yapacakları hakkında bilgi eksikliğinden dolayı sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Çalık, 2007).

Öğretmen yeterliklerine ilişkin yazılan ve yukarıda da bahsi geçen tüm araştırmalar göstermektedir ki, ölçme ve değerlendirme konusunda öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlamak için yapılan öğretim uygulamaları amacına istenilen düzeyde ulaşmamaktadır.

1990'lı yıllarda, ABD'de, özellikle de üniversitelerde, tüm derslere yönelik öğretim uygulamaları bağlamında, benzer sorunlar yaşanmış ve bu sorunlara çözüm üretmek için birçok araştırma ve uygulama yapılmıştır. Bu araştırma ve uygulamalardan biri de A. Angelo ve K. Patricia Cross'a ait olan; Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri'nin (S.İ.D.B.T) kullanımı ile üniversitelerde yürütülen öğretimin gerçekleştirilmesi olmuştur. Bu yolla öğrenme ve öğretme sürecinin geliştirileceği, öğrencinin kendi öğrenme sürecinin farkındalığına erişeceği öne sürülmüştür. Daha sonra bu tekniklerin kullanımı ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda; öğrencilerin çalışma davranışlarının olumlu yönde değiştiği (Soataert, 1998), öğrenci öğretmen iletişimini ve işbirliğini geliştirip derse karşı ilgiyi, motivasyonu ve sınıf kontrolünü arttırdığı (Steadman ve Svinicki, 1998; Cottell ve Harwood, 1998; Steadman, 1998; Richlin, 1998), öğrencilerin nasıl öğreneceklerini öğrenmede yardım ettiği (Cottell ve Harwood, 1998) gözlenmiştir. Ek olarak, bu

tekniklerin kullanımının öğrencilerin gözünden ne yapıldığının görülmesini (Cottell ve Harwood, 1998) ve öğrencilerin ders esnasında kendilerini daha rahat ve güvende hissetmelerini sağladığı tespit edilmiştir (Soataert, 1998). S.İ.D.B.T. öğrenme ve öğretmeyi geliştirmek amacıyla sarf edilen çabaları birleştiren bir eğitimsel yenilik olarak ifade edilmiştir (Soataert, 1998).

Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerine (S.İ.D.B.T) dayalı olarak yapılan öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersindeki yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisini test etmek ve bu tekniklerin kullanımının öğrenmelerine katkı sağlayıp sağlamadığını öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelemek bu araştırmanın temel amacıdır. Bu bağlamda, araştırma, resim öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ve ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında yer alan “test ve madde istatistikleri konusu ile sınırlandırılmıştır. Bu sınırlandırma işleminin temel gerekçesi ise test ve madde istatistikleri konusu kapsamında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan niteliklerin özellikle resim öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları tarafından istenilen düzeyde kazanılamadığı, bu dersin öğretiminden sorumlu olan kişiler tarafından sıkça dile getirilmesidir. Dolayısıyla bu adayların ölçme ve değerlendirme dersi test ve madde istatistikleri konusu kapsamındaki yeterliklere erişebilmeleri ve bu yönde yaşanan problemlere çözüm üretilebilmesi için öğretme ve öğrenme sürecine katkı sağlayan Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T) kullanımının yararlı olup olmayacağı merak edilmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan tez çalışmasının problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

## **1.2. Problem cümlesi**

Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri (S.İ.D.B.T.) kullanılarak öğretim yapılan deney grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeyleri ile bu teknikler kullanılmadan öğretim yapılan kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılık var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ölçme ve değerlendirme dersinin test ve madde istatistikleri konusuna ilişkin olarak S. İ. D. B. T. kullanılarak öğretim yapılan gruptaki öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri ile bu teknikler kullanılmadan öğretim yapılan gruptaki öğretmen adaylarının yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılık olup oluşmadığını belirlemektir.

Bu amacın gerçekleştirilmesi için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

### 1.4. Alt problemler

- 1- Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 2- Deney grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarının ortalaması ile son test toplam puanlarının ortalaması arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 3- Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarının ortalaması ile son test toplam puanlarının ortalaması arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 4- Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının son test toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 5- Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 6- Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri arasında manidar bir farklılık var mıdır?

- 7- Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 8- Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?
- 9- Deney grubundaki öğretmen adaylarının Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerine (S.İ.D.B.T.) ilişkin görüşleri nelerdir?

### **1.5. Araştırmanın Önemi**

S. İ. D. B. T öğrenme-öğretme sürecinde hem öğretmenlere hem de öğrencilere çeşitli açılardan önemli katkılar sağlamaktadır. Öğretmene ve öğrenciye öğrenmeyi geliştirecek kararları ve değişiklikleri planlama ve öğrencilerin daha aktif olmaları için onları motive etme (Harwood,1998; Cohen ve Kugel,1994), öğrenmelere ilişkin öğrencilere işe yararlı dönütler sunma (Soetaert,1998; Steadman 1998), öğrencilerin kendilerini daha kolay ifade etmelerini sağlama (Cuttic ve diğerleri, 1999) bu katkılardan bazılarıdır.

Bu çalışma özellikle belli alanlarda öğrenilmesi zor olduğu düşünülen konuların öğretiminde S. İ. D. B. T. nin kullanımının özellikle öğrenmeye sağlayacağı katkının belirlenmesi ve bu bağlamda da eğitim sürecinin gelişimine sağlayacağı katkılar bakımından önemli görünmektedir.

### 1.6.Sayıtlılar

1. Uygulamaya katılan öğrenciler ön test ve son testte yer alan soruları gerçek yeterlik düzeylerini gösterecek şekilde cevaplamışlardır.
2. Uygulamaya katılan öğrenciler ankette yer alan soruları gerçek duygu ve düşüncelerini ifade edecek biçimde cevaplamışlardır.

### 1.7.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1- Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında yer alan test ve madde istatistikleri konusuyla (Frekans tablosu ve grafikler, merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri, birim normal dağılım ve standart puanlar, korelasyon, madde analizi) sınırlıdır.

2- Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinden (S.İ.D.B.T.) Uygulama Kartı, Problem Tanımlama Görevleri, Yarım Sayfalık Yanıt, Anlaşılması Zor Nokta, Ara Ara Kesilen Ders ve Öğretmen Tasarımı Dönüt Formu teknikleri ile sınırlıdır.

3- 2008–2009 öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Resim Öğretmenliği ABD üçüncü sınıfta öğrenim gören birinci ve ikinci öğretim öğretmen adayları ile sınırlıdır.

## **BÖLÜM II**

### **KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTARETÜR**

Bu bölümde eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirme dersi yeterlikleri, Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri (S.İ D.B.T.) ile ilgili kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

#### **2.1. Kuramsal Temeller**

##### **2.1.1. Ölçme ve Değerlendirme Kavramlarına Ait Tanımlar**

Ölçme ve değerlendirme kavramlarına ait farklı eğitim bilimciler tarafından farklı tanımlar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Ölçme, belli bir niteliğin gözlemlenerek gözlem sonuçlarının sayı ya da sembollerle ifade edilmesidir (Turgut, 1995).

Campbell (1938) ölçmeyi, maddesel değişkenlerin özelliklerine, bu özellikleri düzenleyen kanunlara dayanarak sayılar vermek, şeklinde tanımlamıştır. Caws (1959) ise, Kavramsal varlıklara (1) o varlığı kapsayan bütün durumların belirli matematiksel anlatımına, (2) o varlığın bütün değerlerinin sözde seri halinde sıralanmasına imkân verecek bireysel matematiksel özellikler vermektir, ifadesini kullanmıştır. Ellis (1966)'de eşyalara belirli ve bozulmayan herhangi bir kurala göre sayı vermek, biçiminde ifade etmiştir (Aktaran Baykul, 2000).

Ölçme, değerlendirmenin bir ögesidir ve değerlendirme için gerekli olan gözlem sonuçlarının elde edilmesi işidir (Baykul, 1999).

Arıcı (1972)'ya göre, objelere ya da bireylere, belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirtmek için, belirli kurallara uyarak sembolik değerler verme işlemidir.

Ölçme, bir veya daha fazla nesnede var olan ya da var olduğu sanılan bir niteliğin miktarını sayısal olarak belirleme işlemidir (Yıldırım, 1999).

Tekin (2004)'e göre ölçme, belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığını, sahipse sahip oluş derecesinin gözlenip, gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleri ile ifade edilmesidir.

Ölçme, varlık ve ya olayların belli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirleme işlemidir (Özçelik, 1998).

Değerlendirme, ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılması sonucunda bir değer yargısına ulaşma işidir (Turgut, 1995).

Yıldırım (1999)'a göre değerlendirme, bir ya da birden fazla gözlem verisini bir ölçüte vurma işlemidir.

Değerlendirme, ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırıp ve bu yolla, ölçme sonucuyla belirlenmiş olan özellik hakkında bir karara varma işlemidir (Özçelik, 1998).

Gözlem sonuçlarının bir ölçütte veya ölçütler takımıyla kıyaslanıp bir karara varılması işlemine değerlendirme denir (Baykul, 1999).

Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak ve ölçülen nesneler hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Tekin, 2004).

### **2.1.2. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri ve Önemi**

Her sistemde olduğu gibi eğitim sisteminde de, sistem dışından gelen bazı etkenler sisteme etkide bulunabilir ve süreç içinde eğitim faaliyetleriyle amaçlanan davranışların geliştirilmesinde yetersiz kalabilir ve ya girdilerde uygunsuzluklar ve ya yetersizlikler olabilir. Bütün bunlar beklenen çıktıların elde edilmeyişine ve ya elde edilen çıktılarda yetersizliklere sebep olur. Bu durum sistemi kontrol ihtiyacını doğurur (Baykul, 1999). Bu kontrol ölçme ve değerlendirme ögesi tarafından

gerçekleştirilir ve bu öge olmaksızın eğitim, kendisinden ne beklenildiği düşünmeksizin çok çabuk bir alışkanlık, bir görenek haline gelebilir (Tekin, 2004). Bu durum ise eksikliklerin giderilmesi, gelişimin sağlanması bir yana yapılan hataların artarak devam etmesi ile sonuçlanır.

Ayrıca, eğitimle kazandırılmak istenen yeni davranışlara öğrencilerin erişmiş oldukları yetkinlik ve kararlılık derecelerinin belirlenmesi, bu yeni davranışların kazandırılmasında gecikmeler olmuşsa bunların nedenlerinin meydana çıkarılması da çok önemlidir. Bunlar için de ölçme ve değerlendirmeye gerek vardır. Eğitimde, eldeki bir ünite ve ya ders ile ilgili olarak öğrencilerin, (a)eğitim ihtiyaçlarının, (b) öğrenmeye hazır oluş düzeylerinin, (c)öğrenme için güdü derecelerinin, (d)öğretim hizmetinden yararlanma olanaklarının ve (e)eriştikleri, hedeflerle tutarlı öğrenme düzeylerinin meydana çıkarılması için kullanılacak veriler, bu amaçlarla yapılacak ölçme ve değerlendirme faaliyetleri ile elde edilebilir (Özçelik, 1998).

Yanı sıra, geçtiğimiz son yirmi yıl içinde eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin önemi farklı birçok açıdan öne çıkarken, bunlar arasından eğitim ve öğretim ortamlarında en çok ikisi üzerinde durulmuştur. Birincisi, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile eğitim ve öğretim ortamları etkili olarak planlanması, uygulanması ve elde edilen sonuçların da etkili ve hatasız olarak değerlendirilmesidir. İkinci olarak da, belirtilen ortamlarda öğrenci başarıları doğru olarak ortaya çıkarılması ve öğrenciler hakkında minimum hatalar ile karar verilmesidir (İşman, 2005).

Aynı zamanda eğitimde ölçmenin önemi, eğitimin teorik bir bilim olma gayretlerinin yanında, pratik kararlarda da değer yargılarına dayanak sağlamasından gelir (Turgut, 1995).

Farklı açılardan, uygun ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin kullanılmasının getirileri ise aşağıdaki gibidir;

Toplam kaliteyi arttırması (Doğan, 2007),

Öğrenme etkinlikleri hedeflerinin belirlenmesi,

Geçmiş başarılar ile mevcut durumların karşılaştırılması ile kat edilen sürecin belirlenmesi,

Öğrenme motivasyonunu ve öz güveni arttırması (Jones, 2005; Şimşek, 2000 ),

Neyin ne kadar öğrenildiğine dair dönütlerin elde edilmesi (Aydın, 2005),

Öğrenmenin geliştirilmesi ve desteklenmesi(Tekin, 2004; Kazu ve Yorulmaz, 2007; Şimşek, 2000 ),

Öğretim programlarının etkililiği ile ilgili bilgi elde edilmesi (Birgin, 2007; Tekin, 2004),

Öğretmen ve yönetim için karar vermeyi kolaylaştırması (Birgin, 2008; Tekin, 2004),

Veliyi öğrenme süreci hakkında bilgilendirmesi (Kutlu, 2003; Şahin ve Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2007).

### **2.1.3. Öğretmenlerin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersi Yeterlikleri**

Eğitim sistemindeki ölçmeler eğitimcilere etkili değerlendirme yapmak için gereklidir. Bundan dolayı; eğitimcilerin ve öğretmenlerin, çok büyük önem kazanan eğitimde ölçme ve değerlendirme bilim dalında doğru uygulamalar yapabilmeleri ve ya yaptırabilmeleri için, ilgili yöntemleri çok iyi öğrenmeleri, doğru bilgileri edinmeleri ve bunları etkili şekilde kullanmaları gerekir ( Erdemir, 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; İşman, 2005). Bunun sonucunda da eğitim sistemimiz, hızlı bir şekilde ve doğru yönde gelişir. Öğrencilerin yönlendirmesi de hatasız bir şekilde yapılır. Bu yönlendirmelere ise ancak çağdaş öğretmen profili ile ulaşılabilir (İşman, 2005).

Bu nedenle de değişen yaşam koşullarına uyum sağlayabilecek ve yaşamda başarılı olabilecek bireylerin yetiştirilmesinde öğretmen yeterliliği büyük önem taşımaktadır (Doğan, 2007).

Ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenlerin bazı yetersizliklerinin olduğu ve bazı sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Güven, 2007; Daniel ve King, 1998; Güven, 2001 Temel, 1991'den aktaran Çakan, 2004; Bıçak ve Çakan, 2004;

Güven ve Eskiürk, 2007; Karaca, 2004; Çalık, 2007). Bu yetersizliklere ve sorunlara ilişkin bilgilere giriş kısmında değinilmiştir.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotlarının öğretmenlere ve öğretmen adaylarına öğretilmesi konusunda en büyük görev, öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerine düşmektedir (Doğan,2007; İşman, 2005). Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına yeterli oranda uygulamalar yaptırmalı ve mevcut olan aksaklıkları göstererek, belirtilen bu aksaklıkları ortadan kaldıracak ölçme ve değerlendirme önerilerinin nasıl geliştirileceği konularında bilgiler verilmelidir (İşman, 2005).

#### **2.1.4. Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T.) Ortaya Çıkışı ve Amacı**

ABD’de1980’li yıllarda kendini gösteren ve 1990’lı yıllarda özellikle üniversitelerde risk haline gelen eğitim sistemindeki sorunlar en kısa zamanda eğitim ve öğretim kalitesinin incelenmesini ve belli düzeltmeler yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu doğrultuda iki ana soruya cevap aranmaya başlanmış, verilen yanıtlar ve devamında getirilen çözüm önerileri ile içinde bulunulan, istenmeyen durumun aşılması planlanmıştır. Bu iki soru:

- Öğrenciler nasıl daha iyi öğrenir?
- Öğretmenler nasıl daha iyi öğretim yapabilir? biçimindedir.

İlk soru ile ilgili olarak; kapsamlı biçimde programın etkililiğinin ölçülmesi ile çözüm aranılmış fakat sürecin tamamını kapsayan bir değerlendirme yapılamadığı için sonuç istenilir olmamıştır.

İkinci soruyla ilişkili olarak da; iyi öğretim nasıl yapılabilir ve nasıl değerlendirilebilir konuları tartışılmış, fakat eğitimin daha dikkatli yapılması gibi çözüm yolları yine istenilen sonucu doğurmamıştır. Diğer taraftan, farklı çözüm önerileri sunulmaya devam edilmiştir.

Tartışılan bu konulara ilişkin, A. Angelo ve K. Patricia Cross tarafından da bir çözüm yolu üretilmiştir. Angelo ve Cross (1993)’a göre; sınıf içi araştırmalar ve durum belirleme çalışmalarıyla etkili öğretim ve daha iyi öğrenme ile ilgili yöneltilen

sorulara doğrudan cevap bulunabilir ve bu yolla çözüm üretilebilir. Bu çalışmalarla öğretim elemanı motive olup, daha sistematik bir şekilde öğretimin duyarlı gözlemcisi haline gelebilir. Çünkü fakülteler, öğrenme sürecinin daha iyi anlaşılması ve daha etkili eğitim yapılabilmesi yollarının bulunması için önemli birer fırsat niteliğindeki laboratuvarlardır. Sınıf içi durum belirleme çalışmaları öğrenci öğrenmesini yansıtır, etkili öğretim ile ilgili öğretmene dönüt, öğrenme durumu ile ilgili de öğrenciye bilgi sağlar. Öğretmenlerin konunun önemi ile paralel olarak sorduğu sorularla sınıf içi durum belirleme çalışmaları yaratıcı, yönlendirici ve analiz edici olabilir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlere kendi öğretimlerini geliştirme, öğrencilere ise öğrenme durumunun farkındalığını kazanma fırsatı sunar.

Angelo ve Cross çözüm olan sınıf içi durumların belirlenmesi için 1988 yılında ‘Classroom Assessment Techniques: A Handbook For College Teachers’ adlı kitapta yayınlanan 30 farklı ölçme tekniği geliştirmiştir. 1993 yılında yaptıkları ek çalışmalarla 30 olan teknik sayısı 50’ye çıkarılmış ve aynı isim ile yayınlanmıştır. Kitap S. İ. D. B. T. nasıl ortaya çıkmıştır, nedir, bahsedilen tekniklerin kullanımı hangi disiplin alanları için uyumludur, bu tekniklerin özellikleri, amaçları, tanımı, belli başlı varsayımları, öğrenme sürecinde nasıl kullanılacağı ve değerlendirileceğine dair tüm bilgileri içeren, öğretim elemanları için ideal bir başvuru kaynağı niteliğindedir.

Öğrencilerin hazırbulunuşluklarının hangi konuda, ne düzeyde olduğu, hangi öğrenme yaklaşımlarına nasıl cevap verdikleri ve nasıl öğrendikleri sınıf içi durumlar deseninden faydalanılarak tespit edilebilir. Sınıf içi durumlar deseni ise S. İ. D. B. T. yardımı ile elde edilebilir.

Öğretmenler iki şekilde öğrenci öğrenmesi ile ilgili bilgi toplarlar. İlki formal yolla, test, yazılı ya da laboratuvar raporları gibi araçlar vasıtasıyla elde edilen bilgilerdir. İkincisi ise informal yolla, öğretmenin öğrenciye soru sorarak ya da tartışma ortamı oluşturularak öğrencinin davranışlarına, beden diline ve cevaplama biçimine dikkat edilmesi ve ders sonrası notlar alınması biçiminde toplanan bilgilerdir. Fakat öğretmen ders sonrası zihninde kalanları aktardığı için önemli detayları kaçırabilir. İşte bu noktada S. İ. D. B. T. öğretmenin informal yolla edindiği bilgileri kontrol edebilmesini ve ders sonrası aktardığı işlevsel bilgilerin artmasını

sağlar. Aslında S. İ. D. B. T. geminizin okyanus içinde hangi konumda olduğunu belirleyen araçlara benzemektedir.

### **2.1.5. Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T.) Özellikleri ve Dayandığı Varsayımlar**

S.İ.D.B.T. öğrencilerin sınıfta ne öğrendiğini ve nasıl öğrendiğini belirlememize yardımcı olan bir yaklaşımdır. Özellikleri aşağıdaki gibidir (Angelo ve Cross,1993);

1- Öğrenci Merkezli (Learner Centered): S.İ.D.B.T. dönem boyunca yapılan öğretimin gözlemlenmesinden ziyade öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine ve nasıl daha iyi hale getirilebileceğine odaklanır. Öğrencinin gerekirse çalışma özelliklerinin değiştirilmesine, biliş ötesi becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olur. Böylelikle bağımsız, hayat boyu öğrenen ve kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenebilen öğrenciler yetişecektir. Bu sonuca ulaşılabilmesi için öğretmenlerinde öğrencilerinde öğrenme ile ilgili belli düzeltmeler yapmaya ihtiyaçları vardır. S.İ.D.B.T. ile bu düzeltmeleri yapmak için rehber olan bilgilere ulaşılabilir.

2- Öğretmen Yönetimli (Teacher Directed): Öğretim süreci boyunca alınan tüm kararlar ve uygulamalar öğretim elemanının becerisine, deneyimine, alan bilgilerine ve kavrama gücüne bağlıdır. S.İ.D.B.T. öğretim elemanının özerkliğine, akademik özgürlüğüne ve ders içi aldığı tüm kararlara saygılıdır. Sonuç olarak, bu yaklaşımdan nasıl yararlanılacağı öğretim elemanının kendi kararıdır.

3- Karşılıklı Fayda Sağlayıcı (Mutually Beneficial): S.İ.D.B.T. öğrenciye odaklandığı için öğrencinin aktif katılımını doğurur. Yapılan ders içi ölçme çalışmaları yardımı ile öğrenci ders içeriğini kavrar, kendi kendini değerlendirme becerilerini geliştirir. Öğretim elemanının öğrenme durumları ile ilgilendiğini gördüklerinde öğrenme motivasyonları artar, daha aktif olarak derse odaklanırlar. Ayrıca, ‘Öğretmeye çalıştığım bilgi ve beceriler nelerdir?’, ‘öğrencilerin bu bilgi ve becerileri öğrendiğini nasıl anlayabilirim?’, ‘öğrencilerin daha iyi öğrenmesine nasıl yardımcı olabilirim?’ sorularını öğretim elemanı kendine yönelterek, gerekli değişiklikleri daha kolay yapabilir.

4- Biçimlendirici (Formative): S.İ.D.B.T. öğrenciye not vermek için değil, öğrenci öğrenmesinin geliştirilmesi için çabalar. Amaç, ‘ne?’, ‘ne kadar öğrenildi?’ ve ‘nasıl daha iyi öğrenilebilir?’ soruları ile ilgili bilgi elde etmek ve başarının sağlanmasına yardımcı olmaktır.

5- Bağlama Özgü (Context Specific): S.İ.D.B.T.’de öğretmen, öğrenci ve uygulama yapılacak disiplin alanının özelliklerinin belirlenmesi gereklidir. Çünkü istenilir sonuçlara ancak doğru araçla ulaşılabilir. Aynı teknikle farklı alanlarda ya da farklı uygulayıcılarla çok farklı sonuçlara ulaşılabilir. Bu nedenle uygulama alanıyla uyumlu tekniklerin seçilmesi ve doğru uygulanması önemlidir.

6- Süreklilik Arz Eden (Ongoing): S.İ.D.B.T.’nin kullanımı dönüt döngüsü şeklinde ilerlemektedir. Tekniğin uygulanıp sonuçların öğrenciyle paylaşılıp öğrenme sürecine yansması ve uygulamaların tekrar yapılması ile süreklilik sağlanır.

S.İ.D.B.T. 7 temel varsayıma dayanır. Aşağıda verilen bu varsayımlar tekniklerin yüksek öğretimde uygulanabilirliğini de açıklamaktadır.

1- Öğrenci öğrenmesinin niteliği, başka etkenler olmasına rağmen doğrudan öğretimin niteliği ile ilişkilidir. Bu nedenle, öğrenmenin geliştirilmesinin en etkin yolu öğretimin geliştirilmesidir.

2- Etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesi için, öğretmenlerin öncelikle açık ve net biçimde hedeflerini belirleyip daha sonra bu hedeflere ne düzeyde ulaşıldığına dair dönütlere ihtiyaçları vardır.

3- Öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için, öğrenciler uygun ve süreç içinde farklı zamanlarda alabilecekleri dönütlere ve kendi öğrenmelerinin nasıl değerlendirilebileceğine ilişkin bilgiye ihtiyaç duyarlar.

4- Öğretim elemanları tarafından hazırlanan ve öğrenme ve öğretmeyi geliştirmesi hedeflenen S.İ.D.B.T. ile süreç esnasında karşılaşılan problemlere yanıt aranır.

5- Öğretim elemanları açısından, sistematik araştırma ve entelektüel meydan okuma; motivasyon, ilerleme ve süreci yenileyebilme faaliyetleri için güçlü kaynaklarıdır. S.İ.D.B.T. tüm bunları sağlar.

6- S.İ.D.B.T. özel bir çalışma gerektirmez. Tüm disiplin alanlarında, kendini alanına adanmış öğretim elemanları tarafından kullanılabilir.

7- S.İ.D.B.T.'ne ilişkin öğretim elemanları ve aktif katılıma sahip öğrencilerin iş birliği içinde olmaları doğrultusunda hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin öğrenme ve kişisel doyum düzeyleri yükselir.

#### **2.1.6. Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T.) Kullanımına İlişkin Öneriler ve Doğru Teknik Seçimi**

Angelo ve Cross (1993) tarafından S. İ. D. B. T.'nin kullanımına başarılı bir şekilde başlamak için beş öneri sunulmuştur. Bu öneriler aşağıdaki gibidir:

1- Bir öğretmen olarak S. İ. D. B. T.'ni önsezi ve profesyonel alan bilgilerinizin süzgecinden geçirdiğinizde çekici gelmiyorsa kullanmayınız.

2- S. İ. D. B. T.'ne küçük ya da gereksiz işler anlamı yüklemeyiniz.

3- Daha önce denemediğiniz S. İ. D. B. T.'ni ilk olarak öğrencilerinize uygulamayınız.

4- Uygulama için düşündüğünüzden daha fazla zaman veriniz.

5- Dönüt döngüsünü tamamladığınıza emin olunuz. Öğrencilerinizin elde edilen dönütler hakkında bilgi sahibi olmalarını ve bu bilgileri kullanarak öğrenmelerini nasıl geliştirebileceklerini öğrenmelerini sağlayınız.

İstenilen faydanın sağlanması ve S. İ. D. B. T. kullanım sürecinin başarılı olarak işlemesi için belli bir plan dâhilinde uygulamalar yapılmalıdır. Angelo ve Cross (1993)'a göre bu süreç bir proje çalışması biçiminde yürütülmeli ve belli aşamalardan geçmelidir. Bu nedenle de süreci 'Sınıf içi durum belirleme proje döngüsü' olarak adlandırmıştır. Sınıf içi durum belirleme proje döngüsü planlama, uygulama ve sonuçlara karşılık verme olmak üzere üç ana aşama ve her bir basamağı oluşturan üç alt basamaktan oluşmaktadır. Aşağıda aşamalar ve basamaklar verilmiştir.

|          |                                                                                                                     |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Aşama | Planlama (Planning)                                                                                                 |
|          | 1. Basamak: Sınıf içi ölçme ve değerlendirme projesinin yürütüleceği sınıfın belirlenmesi                           |
|          | 2. Basamak: Ölçülebilir bir kazanıma odaklanılması                                                                  |
|          | 3. Basamak: Ölçülebilir kazanım için uygun olan sınıf içi ölçme ve değerlendirme projesinin düzenlenmesi            |
| 2. Aşama | Uygulama (Implementing)                                                                                             |
|          | 4. Basamak: Ölçülecek kazanıma ilişkin öğretimin yapılması                                                          |
|          | 5. Basamak: Öğrenmenin ölçülmesi – dönütlerin toplanması                                                            |
|          | 6. Basamak: Dönütlerin analizi                                                                                      |
| 3. Aşama | Sonuçlara Tepki Verme (Responding)                                                                                  |
|          | 7. Basamak: Sonuçların yorumlanması ve öğrenmenin geliştirilebilmesi için uygun bir yöntemin belirlenmesi           |
|          | 8. Basamak: Sonuçların öğrencilere bildirilmesi ve yöntemin uygulanması                                             |
|          | 9. Basamak: Sınıf içi ölçme ve değerlendirme projesinin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi |

Sınıf içi durum belirleme proje döngüsünün planlama kısmında yer alan ve istenilen sonuçlara ulaşılması için önemli olan diğer bir parça ise uygulama yapılması istenilen disiplin alanına ve konuya uygun tekniğin doğru olarak seçilmesidir. Bu seçimin doğru ve kolay yapılabilmesi için Angelo ve Cross (1993) tarafından 50 teknik, 3 bölüm ve bölümleri oluşturan 10 alt başlık altında toplanmıştır. Bölümler ve alt başlıklar aşağıdaki gibidir:

#### 1- Öğretim İle İlgili Bilgi ve Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Teknikler

Önceki Bilgilerin Ölçülmesi, Hatırlatılması ve Kavratılması

Analiz Etme ve Eleştirel Düşünmede Beceri Ölçme

Sentez Yapma ve Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Ölçülmesi

Problem Çözme Becerilerinin Ölçülmesi

Performansın ve Uygulama Becerilerinin Ölçülmesi

#### 2- Öğrenci Davranışlarının, Kendi Öğrenme Farkındalığının, Ölçülmesi İçin

Teknikler: Öğrencilerin öğretimi yapılan konu ile ilgili görüşleri, ilgi çekici buldukları noktalar, davranışları ve kendi öğrenmeleri ile ilgili görüşlerinin ölçülmesini içerir. Ayrıca bilişüstü özelliklerin öğrenci açısından önemi ve kendi

öğrenme sürecinin farkındalığına sahip olmasına etkisini de odaklanır. Araştırmalar başarılı öğrencilerin bilişüstü özelliklerinin kendi öğrenme planını yapmalarına, bu süreci yansıtmalarına ve kendi öğrenme becerilerini değerlendirebilme yeteneklerini geliştirdiğini göstermiştir.

Öğrencinin Kendi Öğrenme Davranışı ve Düzeyi Farkındalığının Ölçülmesi

Öğrencinin Kendi Öğrenme Farkındalığının Ölçülmesi

Öğretimi Yapılan Konuyla İlgili Öğrenme ve Çalışma Becerilerinin Ölçülmesi

3- Öğrencilerin Yapılan Öğretime Verdikleri Tepkilerin Ölçülmesi İle İlgili Teknikler: Yapılan öğretimin işe yararlığı hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılır. Bu kısımda öğrenci ‘ne öğrendi?’ ya da ‘nasıl öğrendi?’ sorularından çok sınıf içi deneyimlere ‘nasıl anladı ve karşıladı?’ sorularına odaklanır.

Öğrencilerin Yapılan Öğretime ve Öğretmene Verdikleri Tepkilerin Ölçülmesi

Öğrencilerin S.İ.D.B.T.’ne, Sınıf İçi Etkinliklere ve Değerlendirmelere Verdikleri Tepkilerin Ölçülmesi

#### **2.1.7. Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T.) Kullanım Potansiyelini Belirleyici Kıstaslar**

Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin kullanım potansiyelinin tespiti için dayanak oluşturan belli kıstaslar bulunmaktadır. Aşağıdaki sorular bu kıstasları içermekte ve kullanım potansiyelinin tespitine yardımcı olmaktadır.

1- S.İ.D.B.T. öğretimi yapılan konuların öğrenciler tarafından öğrenilip öğrenilmediğine ve öğrenilmeyen konu varsa; açık bir şekilde hangi konuların öğrenilmediğine dair kullanışlı bilgi sağlıyor mu?

2- Esnek midir? Geniş bir yelpazede disiplin alanlarına ait birçok konuda uygulanma imkânı var mıdır?

3- Beklenen farklılıkları oluşturabiliyor mu? Dönem boyunca sarf edilen emek ve zaman dâhilinde, öğrenmede meydana gelen değişimleri öğretmen ve öğrenci davranışlarını dikkate alarak ölçebiliyor mu?

4- Karşılıklı fayda sağlayabiliyor mu? Öğretmene ve öğrenciye öğrenme ve öğretmenin düzeltilip geliştirilmesi için ihtiyaç duydukları bilgiyi sağlayabiliyor mu?

5- Kullanmak ve yönetmek kolay mı? Kısa bir zaman diliminde ve kolay olarak hazırlanıp kullanılabilir mi?

6- Cevap bulabilmek kolay mı? Elde edilen sonuçların organize ve analiz edilmesi kolay mı?

7- Elde edilen sonuçlar eğitim açısından geçerli mi? Bilgi ve becerilerin pekiştirilmesini ve geliştirilmesini sağlıyor mu?

#### **2.1.8. Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin (S.İ.D.B.T.) Bilişsel Öğrenme Teorisi İle İlişkisi**

S.İ.D.B.T.'ni öğrenme ile birleştiren teori bilişsel öğrenme teorisidir.(Steadman ve Svinicki, 1998) Bilişsel öğrenme teorisi S. İ. D. B. T'nin öğrenme üzerindeki etkisini açıklamaktadır. (Cross ve Steadman, 1996) Uygulayıcıların S. İ. D. B. T. ile bilişsel öğrenme teorisi arasındaki ilişkiyi açık ve net olarak belirlemesi yapılan öğretimin geliştirilmesine katkı sağlarken S. İ. D. B. T.'nin kullanımını da anlamlı kılmaktadır. (Soataert, 1998) Bilişsel teori öğrenmeyi basit uyarım ve tepki bağlantısı olarak ele almaktan ziyade öğrenenin zihninde neler oluştuğuna odaklanır. Bu teoride öğrenen öğrenme sürecinde aktif bir katılımcıdır ve öğrenme öğrenenin olayları yorumlama fonksiyonudur. (Steadman ve Svinicki, 1998) S. İ. D. B. T. ise hangi bilginin öğrenilip nasıl şifrelendiğini ve nasıl zihinde tutulabileceği konusunda yardım eder. Asıl olarak tekniklerin öğrencilerin bilişüstü farkındalıklarını arttırıcı bir role sahip oldukları söylenebilir. (Steadman ve Svinicki, 1998) konunun derinlemesine tartışması Cross ve Steadman'nın (1996) çeşitli yüksek öğrenim sınıflarındaki evrensel öğrenme konularını ele alan örnek olay incelemesini ve öğrenme teorisi hakkındaki yazılı eserlerin derlemesini içeren Sınıf Araştırması:

Öğrenme İlminin Uygulanması(Classroom Research: Implementing The Scholarship Of Teaching) kitabında verilmektedir.

### **İlgili Araştırmalar**

Yapılan literatür taraması sonucunda yurt içi literatüründe Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri ile ilgili yayınlanmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma konusu ile ilgili olan yurt dışı yayınlar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Steadman ve Svinicki (1998) S.İ.D.B.T. kullanılarak yapılan öğretim uygulamalarının nasıl daha kullanışlı hale getirilebileceğini belirleyebilmek için bu tekniklerle bilişsel öğrenme teorisi arasındaki var olan ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Bu nedenle çalışmada farklı açılardan bu ilişki irdelenmiş ve örneklerle desteklenmiştir. Konu hakkında uygulayıcılar bilgi sahibi olurlarsa; öğretimi yapılan konuya uygun hangi tekniklerin seçilebileceğini belirlemekte ve S.İ.D.B.T.’nin nasıl uygulanacağı konusunda zorlanmaz, uygulama esnasında genel öğrenim stratejilerinden yardım alabilir, sonuçlarına ulaşılmıştır.

Goldstein (2007) “Psikolojide İstatistik” dersini güz dönemleri 2001–2002–2003 yıllarında S.İ.D.B.T.’ni kullanarak işlemiştir. Çalışmada öğrencilerin herhangi bir psikolojik araştırmanın sonuçlarını yorumlayabilme ve verilen verileri istenilen şekilde kullanabilme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Uygulamalar sonucunda öğrencilerin çoğunun S.İ.D.B.T.’nin kullanımı sonrası dersleri anlama ve teknikleri kullanma becerilerinin arttığı kanısına vardıkları görülmüştür. S.İ.D.B.T. ile dersin daha kolay anlaşıldığı ve öğrenme sürecinin hızlandığı, müfredatları daha sevilir hale getirmenin yanında, öğretmenlerin öğrencilerine karşı olumlu düşünceler geliştirmesine de yardım ettiği, öğretimi yapılan konuların zihinde kalıcılığı arttırıp, unutmayı azalttığı tespit edilmiştir.

Steadman (1998) tarafından 1993 güz döneminde Northern California’nın üç kolejinde öğrencilerin yaş, etnik yapı ve akademik hazırlıkları göz önüne alınarak yürütülmüş olan çalışma, araştırma görüşmeleri ile katılımcı olan öğrencilerin ön test son test uygulaması, öğretmen ve öğrenci gözlemlerinin birleşiminden elde edilen

verilerden oluşmaktadır. Öğrenci öğrenmesini, iletişimi ve işbirliğini geliştirmek, öğrenci öğrenimini yansıtmak, öğrenme sürecine ve öğrenci tatminine ilişkin geribildirim almak amacıyla S.İ.D.B.T. kullanılmıştır. Sonuç olarak tekniklerin; öğrenci öğrenmesi, gelişimi ve geribildirim için oldukça faydalı olduğu, öğrenci memnuniyetini arttırdığı ve nasıl öğrenmeleri gerektiğini öğrenmelerine yardım ettiği, sınıf kontrolünün sağlanmasına katkı sağladığı görülmüştür. Fakat ders esnasında genellikle pasif olmayı tercih eden öğrencilerin aktif katılımı gerekli kıldığı için bazı öğrenciler tarafından boşa harcanan zaman ya da zorlama katılım gerektirdiği şeklindeki olumsuz görüşlere de ulaşılmıştır.

Cottell ve Harwood (1998) Üniversitelerden mezun olan muhasebe bölümü öğrencilerinin ihtiyaç duydukları beceriler ile sahip oldukları beceriler arasında farkın artması nedeni ile S.İ.D.B.T. kullanımı ile bu farkın kapatılıp kapatılamayacağının belirlenmesi amaçlamıştır. Deney ve kontrol gruplarıyla uygulamalar yapılmış, elde edilen sonuçların harcanan zamanı ve emeği karşılayıp karşılamayacağı araştırılmıştır. S.İ.D.B.T. kullanımından ne olumlu ne de olumsuz yönde öneri sunulabilecek nitelikte herhangi bir sonuca ulaşılamamıştır.

Soetaert (1998) S.İ.D.B.T. ile ilgili eğitim verilen on eğitimci ile uygulamalar yapmış ve S.İ.D.B.T.'nin toplam kalite yönetimi üzerine etkilerini anket ve açık uçlu sorular ile incelemiştir. Öğrencilerin öğrenme tecrübelerinin kalitesini geliştirdiği, tekniklerin öğretmen ve öğrenci ürünlerini ve sürecini değerlendirmek için uygun araçlar olduğu, öğreticiyi ve öğrenciyi daha fazla motive ettiği, derse karşı ilgili kıldığı dolayısıyla gerek öğretim gerekse öğrenme faaliyetlerinde kaliteyi arttırdığı yönündeki sonuçlara ulaşılmıştır.

Gaeddert'a (2003) göre S.İ.D.B.T. birçok disiplin alanında sunulup, kullanılırken lisansüstü ilahiyat dersi öğretiminde çok fazla kullanılmamaktadır. Diğer taraftan S.İ.D.B.T.'nin öğrenme sürecindeki öğrencilere olduğu gibi öğretme sürecinde de öğretmenlere hızlı ve uygun dönütler sağladığı bilinmektedir. Bu açıdan araştırmacı, S.İ.D.B.T.'ni uygulayarak daha etkili öğrenme ve öğretmenin gerçekleşeceği düşüncesi ile S.İ.D.B.T.'nin avantajları nelerdir?', 'Bu teknikler öğretimi geliştirir mi?' ve 'Öğrenci öğrenmesi daha iyi hale getirilebilir mi?'sorularını yöneltmiş ve tartışmıştır. Önceki olumlu deneyimlere dayanarak bu

tekniklerin kullanılması gerektiği ve birçok açıdan hem öğrenci ve öğretmen hem de öğretme ve öğrenme sürecine katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır.

Juergen (1999) “Latin Amerika Kültürü ve Medeniyeti” dersi eğitimini geliştirmek için öğrencilerin eğitimle ilgili yaklaşımlara olan tepkilerini ve öğrenci öğrenme stratejilerini çalışmak üzere birbiri ile ilintili üç S.İ.D.B.T. düzenlemiştir. Yapılan bu çalışma 26 ile 37 sayıları arasında öğrenci ile yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar ise; öğretim görevlisinin öğrencileri ders içeriğini analiz etme ve bunu derse yansıtmaları için teşvik etmede kullandığı tekniklerin yararlı ve etkili olduğu, tekniklerin sürekli olarak yeniden düzenlenmesinin verimli bir eğitim yaklaşımı için gerekli olduğu şeklindedir. Bunun yanı sıra kullanılan teknikler ile sağlanan öğrenci merkezli öğrenme ortamında, etkili olan öğrenme stratejilerinin ve öğrenme yaklaşımının elemanlarının belirlenmesinin de öğrenme ve öğretimin gelişimi için yararlı olacağı bulunmuştur.

Steadman (1994) S.İ.D.B.T.’nin uygulanmasının etkilerini öğrenci ve öğretmen açısından incelenmiştir. Bu çalışmayla S.İ.D.B.T.’nin nasıl uygulandığı, tekniklerin öğretme etkinliklerini ne yönde değiştirdiği, bu yeniliğin fayda ve maliyetinin ne olduğunun, öğrencilerin biliş ötesi ve bilişsel öğrenme stratejilerini ne oranda arttırdığının betimlenmesi amaçlanmıştır. Veri toplanan grup 56 öğretmen ve 164 öğrenciden oluşmaktadır. 9 öğretmen ve 9 öğrenci ile yapılan görüşmeler ve sınıf içi gözlemler vasıtasıyla veriler toplanmıştır. Bu tekniklerin kullanımı ile yapılan öğretimin geliştirildiği, öğrencilerin biliş ötesi ve bilişsel stratejileri kullanma becerilerinin ve öğrenmeye yönelik ilgilerinin arttığı, yeni bilgilerin yapılanmasına ve aktarılmasına yardım ettiği, öğrenci iletişimini geliştirerek öğrenci öğrenmesini yansıttığı, sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretme ve öğrenme durumlarına dair dönütler elde edildiği ve en önemlisi de sınıf kontrolü sağlandığı tespit edilmiştir.

Tuby (2003) S.İ.D.B.T.’nin 3 türdeş fakültede uygulanma sonuçlarının araştırılması amaçlamıştır. Çalışmaya katılan öğretim elemanlarının deneyimlerinden faydalanılmış, 18 katılımcı ile görüşmeler yapılmış, araştırmacı notları, demografik özellikleri gösteren kâğıtlar ve kullanılan tekniklerin analizi ile desteklenerek veriler toplanmıştır. Veriler iki kategori haline getirilmiştir. Bunlar; ‘tekniklerin uygulanması esnasında karşılaşılan engeller nelerdir?’, ‘tekniklerin kullanımından

istenilen verimin elde edilebilmesi için bu engeller nasıl aşılabılır?’ şeklindedir. Uygulama sonucunda farklı öğretim elemanları farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Tekniklerin kullanımının öğrenci ile iletişimi geliştirdiği fakat öğretim esnasında karşılaşılan zorluklar ve var olan avantajların tamamının kullanılamaması nedeniyle beklenen verimin tam olarak alınmadığı gözlenmiştir.

Barone ve Barone (1999) yaptığı çalışmada, S.İ.D.B.T. ile öğrenme ve teknoloji bağlamının gözden geçirildiği, öğrenmenin etkili hale getirildiği düşüncesinden yola çıkarak farklı teknikleri öğrenme ve teknoloji açısından irdelenmiş ve erişilebilecek faydaları üzerinde durmuştur.

Angelo (1995) tarafından yapılan çalışmada S.İ.D.B.T. ile kritik düşünme becerisi arasındaki ilişkinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ‘kritik düşünme nedir?’, ‘kritik düşünmeyi geliştirebilmenin yolları nelerdir?’, ‘kritik düşünme ile S.İ.D.B.T. arasındaki ilişki nedir?’, bu tekniklerin kullanımı kritik düşünmeyi nasıl ve ne yönde etkiler?’ soruları tartışılmıştır. S.İ.D.B.T.’inden elde edilen sonuçları kullanarak kritik düşünme becerisinin geliştirilmesine yardımcı olunabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Lieberman, Bowers, Moore (2001) S.İ.D.B.T.’nin öğretmenlerin derslerine ve öğretim sistemlerine olan bakış açılarını değiştirebileceğini hatta öğretmenlerin kendi sistemlerinde çeşitli modifikasyonlara yol açabileceğini söylemişlerdir. Diğer taraftan bu tekniklerin diğer bilim dallarında kullanılabileceğini anlatan raporlar yayınlanmıştır. Bunlar: Yabancı Dil (Carduner 2002); İkinci Dil Olarak İngilizce (Coombe And Kenney 1999); Dental Hijyen (Cuttic 1999); Sosyoloji (Eckert 1997); Biyoloji, İş Yönetimi, Politika Bilimi ve Edebiyat (Fabry 1997); Lisans Üstü İlahiyat Eğitimi (Gaeddert 2003); İngilizce Kompozisyon (Hawkins 1993); Psikolojiye Giriş (Walker 1991). Ayrıca, Fabry ve arkadaşları’nın (1997) yayınladığı raporda S.İ.D.B.T. politika bilimlerinde, biyoloji, edebiyat ve yazıda ve iş yönetiminde kullanan öğrencilerin %82 ile %93’ünde öğrenmelerine katkıda bulunduğu, öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini ve kendilerine daha çok güvenmelerini sağladığını ifade etmiştir. Ek olarak Walker (1991)’ın psikolojiye giriş dersinde S.İ.D.B.T.’ni kullanan öğrencilerin, kullanmayanlara göre sınavlarda çok daha yüksek not aldıklarını belirtmiştir (Aktaran; Steadman, 1998 )

Cohen (2008) siyaset bilimleri dersinde, uygun olduğu düşünölen S.İ.D.B.T.'ni seçerek uygulamalar yapmıştır. Kullanılan bu tekniklerin öğrenme ve öğretme süreci içindeki yerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Uygulama bitiminde bu tekniklerin öğretme ve öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği ve sürece katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerine (S.İ.D.B.T) dayalı olarak yapılan öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersindeki yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisini test etmek ve bu tekniklerin kullanımının öğrenmelerine katkı sağlayıp sağlamadığını öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelemek bu araştırmanın temel amacıdır.

Bu bölümde, yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda temel alınan araştırma modeli, verilerin toplandığı grup, veri toplama araçları, verilerin analizi ve öğretim sürecine ait açıklamalar bulunmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada alt problemlerin yapısına bağlı olarak çeşitli nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Nicel yöntemler öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen ve tekil tarama modelini içermektedir. Deneysel desen modelleri neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir. Bunlardan, bu araştırmada kullanılan öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen modeli yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası durumlarının karşılaştırılmasını gerektiren bir modeldir. Modelin simgesel görünümü aşağıda verilmiştir (Karasar, 2006).

**Tablo 1: Araştırma Modeli**

|                |   |                  |   |                  |
|----------------|---|------------------|---|------------------|
| G <sub>1</sub> | R | O <sub>1,1</sub> | X | O <sub>1,2</sub> |
| G <sub>2</sub> | R | O <sub>1,2</sub> |   | O <sub>2,2</sub> |

G<sub>1</sub>:Deney Grubu,  
 G<sub>2</sub>: Kontrol Grubu,  
 R: Random Atama,  
 O: Ölçme,  
 X: Deney işlemi

Araştırmada kullanılan diğer bir model ise geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelidir (Karasar, 2006).

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden; bir konu ya da hizmet hakkında insanların ne düşündüğü ve ne hissettiğinin belirlenmesi amaçlandığı ve çalışılan konu kişisel ve hassas olmadığı ve daha zengin bir yelpazede verileri toplanılabileceği düşünüldüğü için; ‘ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi’(Yıldırım, 2005) olarak tanımlanan odak grup görüşmesi tekniğinden yararlanılmıştır.

### 3.2. Katılımcılar

Araştırma sonucunda ulaşılan bilgiler herhangi bir evrene genellenmeyeceği için evren örneklem ilişkisi kurulmamıştır. Bu nedenle araştırmanın amacına uygun olmak koşulu ile bir çalışma grubu seçilmiştir. Bu çalışma grubu; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Resim Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören toplam 68 öğretmen adayından oluşmaktadır. Bunlardan 30’u (21 bayan, 9 erkek) birinci öğretimde, 38’i ise (23 bayan, 15 erkek) ikinci öğretimde öğrenim görmektedir. Yapılan yansız atama neticesinde birinci öğretimdeki öğretmen adayları deney grubu, ikinci öğretimdeki öğretmen adayları ise kontrol grubunu oluşturmuşlardır. Öğretmen adaylarının dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Araştırma Sürecinde Yer alan Öğrencilerin Dağılımı**

|               | Bayan öğrenci sayısı | Erkek öğrenci sayısı | Toplam |
|---------------|----------------------|----------------------|--------|
| Deney Grubu   | 21                   | 9                    | 30     |
| Kontrol Grubu | 23                   | 15                   | 38     |
| Toplam        | 45                   | 23                   | 68     |

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmanın amacına bağlı olarak, uygulamaya katılacak öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersinin Tablo 3'te adı geçen konularına ait yeterlik düzeylerinin uygulama öncesindeki ve sonrasındaki durumlarının belirlenmesi için açık uçlu sorulardan oluşan bir test (bkz Ek 1) geliştirilmiştir.

Bu testin geliştirilmesi sürecinde, testin araştırma kapsamında yer alan konularının tamamını içermesine dikkat edilmiş, kapsam geçerliğini sağlamak adına uzman görüşlerine başvurulmuş ve gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Güvenilir ölçme sonuçlarının elde edilebilmesi amacıyla ise testte yer alan sorular için öncelikle cevap anahtarı hazırlanılmış daha sonra konuların önem düzeyleri ve zorlukları göz önüne alınarak, yine uzman görüşüne başvurmak suretiyle, 100 tam puan üzerinden uygun ağırlıklandırma yapılmıştır.

Hangi konu kapsamında yer alan soruya doğru cevaplandırılması durumunda hangi puanların verileceği aşağıda Tablo 3'te verilmiştir. Bu noktada, konuların çoğuna ait soruların hem problem çözmeyi hem de ulaşılan sonucu yorumlamayı gerektirdiği dikkate alınmış ve her iki durumun birbirinden farklı yeterliklerle ilişkili olduğu düşüncesinden hareketle her iki aşama için farklı düzeylerde puanlar belirlenmiştir.

**Tablo 3: İlgili Konular ve Bu Konulara Yönelik Olarak Sorulan Soruların Doğru Cevaplanması Durumunda Alınacak Puanlar**

| Konular                             | Çözüm Puanı | Yorum Puanı | Toplam Puan |
|-------------------------------------|-------------|-------------|-------------|
| Frekans Tablosu                     | 2           | -           | 2           |
| Grafikler                           | 3           | -           | 3           |
| Ortalama                            | 4           | 2           | 6           |
| Mod                                 | 3           | 1           | 4           |
| Ortanca                             | 3           | 2           | 5           |
| Ranj                                | 2           | 1           | 3           |
| Standart Sapma                      | 5           | 3           | 8           |
| Korelasyon                          | 7           | 3           | 10          |
| Belirleyicilik Katsayısı            | 3           | 1           | 4           |
| Güçlük İndeksi                      | 9           | 4           | 13          |
| Ayır Edicilik İndeksi               | 10          | 4           | 14          |
| Z ve T Puanları                     | 8           | 4           | 12          |
| Dağılımların Yapısı ve Yorumlanması | 8           | 8           | 16          |
| <b>Genel Toplam</b>                 | <b>67</b>   | <b>33</b>   | <b>100</b>  |

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise 9. alt problemin çözümlenmesinde kullanılacak verilerin elde edilmesini sağlayacak olan ankettir. Likert tipi beşli dereceleme ölçeği formatında olan bu anketin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak araştırmanın amacı dikkate alınarak literatür taraması yapılmış daha sonra kapsam belirlenmiş ve nihayetinde 32 madde yazılmıştır. Yazılan bu maddeler çeşitli alan uzmanlarının dikkatine sunulularak dönütler istenmiştir. Anketin uygulanacağı grup dışında S.İ.D.B.T.’ni tanıyan başka bir grup olmadığı için ön uygulama yapılamamıştır. Alınan dönütler doğrultusunda problemliler maddeler belirlenerek bazıları ankette çıkarılmış bazıları ise düzeltilerek nihai form oluşturulmuştur. Nihai form 22 maddeden oluşmaktadır. Anketteki her bir maddeye karşılık gelen cevap seçenekleri ‘5’ ‘Kesinlikle Katılıyorum’, ‘4’ ‘Katılıyorum’, ‘3’ ‘Kararsızım’, ‘2’ ‘Katılmıyorum’, ‘1’ ‘Kesinlikle Katılmıyorum’ biçimindedir. Hazırlanmış olan anket ek 3’de yer almaktadır.

Anketin yanı sıra, 9. alt problem çerçevesinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının S. İ. D. B. T.’ne ilişkin görüşlerini kapsamlı olarak saptamak amacıyla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmesine katılmayan bir deney grubu öğrencisi ile ön görüşme yapılarak görüşme sırasında sorulacak soruların

anlaşılmayan noktaları belirlenip düzeltilmiştir. Yapılan kontrol ve düzeltmeler sonucunda ortaya çıkan sorular aşağıdaki gibidir;

- Ders esnasında S.İ.D.B.T. kullanılması öğrenmenizi etkiledi mi? Cevabınız evet ise bu etki ne yöndeydi?

- S.İ.D.B.T. kullanıldığı derslerdeki performansın ve derse olan ilgin ile S. İ. D. B. T. 'nin kullanılmadığı derslerdeki performansın ve derse olan ilgini karşılaştır mısın?

- Öğretmen olduğunda S.İ.D.B.T.'ni kendi dersinde kullanır mısın? Niçin?

- Genel olarak S.İ.D.B.T.'nin kullanıldığı dersi değerlendirir misin?

### 3.4. Verilerin Analizi

Hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilerin araştırma kapsamında yer alan konulara ilişkin ön ve son testten elde ettikleri puanlar, testte yer alan soruların işlem ve yorum gerektiren çözümleri dikkate alınarak, bir istatistik paket programına işlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yapılan öğretim uygulamalarının öncesi ve sonrasındaki yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılığın olup olmadığı bağımlı ve bağımsız gruplarda t testleri ile test edilmiştir. Gruplar arası manidarlığın test edilmesinde 0,05 manidarlık düzeyi esas alınmıştır.

Süreçte kullanılan diğer bir araç olan anketten elde edilen sonuçlar yine aynı istatistik paket programına işlenmiş ve buradaki verilerin çözümlenmesinde ise yüzde ve frekans, ortalama ve standart sapmalardan yararlanılmıştır. Elde edilen ortalama ve standart sapma değerlerinin yorumlanmasında aşağıdaki değerler ölçüt alınmıştır.

1,0-1,79 = Tamamen Katılmıyorum;

1,80-2,59 = Katılmıyorum;

2,60-3,49 = Kararsızım;

3,50-4,19 = Katılıyorum;

4,20-5,00 = Tamamen Katılıyorum

Odak grup görüşmesi neticesinde elde edilen veriler ise öncelikle yüzde ve frekansa dayalı olarak çözümlenmiş daha sonra öğretmen adayları tarafından verilen cevaplara vurgu yapılmıştır.

### 3.5. Uygulama Süreci

Öğretimi yapılacak konuların belirlenmesi, bu süreçte kullanılacak ölçme araçlarının geliştirilmesi ve hem deney hem de kontrol grubunda yapılacak öğretim uygulamalarının planlarının hazırlanmasından sonra 2008-2009 öğretim yılı ikinci yarıyılında uygulamalara başlanmıştır. Uygulamalar ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin olarak yapılan öğretim sürecinin 4. haftasından 9. haftasına kadar sürmüştür.

Uygulama sürecine başlanılmadan önce deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarına, kendi ders saatleri içinde, test ve madde istatistikleri konularına ait yeterliklerini belirlemek amacı ile ön test verilmiştir.

S.İ.D.B.T. kullanılarak öğretim yapılan deney grubu öğretmen adaylarına öğretim süreci öncesinde teknikler ile ilgili bilgiler verilmiş, ardından bu tekniklerin test ve madde istatistikleri konuları öğretiminde nasıl kullanılacaklarına yönelik örnekler sunulmuştur. Hangi hafta hangi tekniğin hangi konuyla ilintili olarak kullanıldığı Tablo 4’de görüldüğü gibidir.

Konuların içeriği ve işleniş sırası hem deney hem de kontrol grubunda aynıdır. Konuların işleniş biçimine ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yapılanlara ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Deney grubunda öncelikle o hafta işlenilecek konuların kavramları teorik olarak açıklanmış, daha sonra kavramlarla ilgili işlem durumları gösterilmiş ve örnekler çözülmüştür. Ardından aynı işlem durumlarına ait farklı örneklerin öğrenciler tarafından çözümlenmesi sağlanmıştır. İlgili konuların öğrenciler tarafından anlamlı biçimde öğrenilip öğrenilmediğini belirlemek ve öğretim sürecini

desteklemek amacıyla, süreç içinde, konularla uyumlu olduğu belirlenen S.İ.D.B.T.'nden yararlanılmıştır. İlgili tekniklere ait araçların araştırma kapsamındaki konuların öğretimi sürecinde kullanılacak formatta hazırlanması, uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Tekniklerin kullanılmasıyla elde edilen sonuçlar doğrultusunda, gerekli görüldüğü durumlarda, bir sonraki haftanın ilk ders saatinde anlaşılmayan ya da öğrenilmesinde eksiklikler bulunan noktalar için tekrarlar yapılmıştır. Yine elde edilen sonuçlar doğrultusunda konuların işleniş biçiminde ve derse dair rahatsızlık duyulan kısımlarda düzeltmeler yapılmıştır.

Kontrol grubunda da deney grubundakine benzer biçimde öncelikle o hafta işlenilecek konuların kavramları teorik olarak açıklanılmış, daha sonra kavramlarla ilgili işlem durumları gösterilmiş ve örnekler çözülmüştür. Ancak, bu grupta yapılan öğretim sürecinde S.İ.D.B.T. kullanılmamıştır. Böyle olmakla birlikte tam olarak öğrenilmediğini düşündükleri konular hakkında bilgi istemeleri ve soru sormaları için öğretmen adayları cesaretlendirilmiş, ek olarak her haftanın ilk ders saatinde bir önceki hafta işlenen konularla ilgili anlaşılmayan noktaların kalmaması ve yapılan öğretimin pekiştirilmesi amacıyla tekrarlar yapılmıştır.

Uygulama sürecinin bitiminde süreç öncesi deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarına uygulanan ön test adaylara son test olarak tekrar uygulanmıştır. Ayrıca deney grubu öğretmen adaylarının tamamının S.İ.D.B.T.'ne ilişkin görüşlerini belirlemek için anket uygulanmıştır ve çok yönlü bilgi edinme amacı ile yine deney grubu öğretmen adaylarından gönüllülük esasına göre seçilmiş olan, 4 bay ve 4 bayan olmak üzere toplam 8'i ile odak grup görüşme süreci dikkate alınarak görüşülmüştür. Böylelikle uygulama süreci sona erdirilmiştir.

**Tablo 4: Araştırma Sürecinde Kullanılan S. İ. D. B. T. Teknikleri, İlgili Olduğu Konular ve Uygulandıkları Haftalar**

| Haftalar | S. İ. D. B. T.                                              | Konular                                               |
|----------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| 1. Hafta | Uygulama Kartı, Tanımlama Görevleri                         | Problem Merkezi Eğilim Ölçüleri                       |
| 2. Hafta | Uygulama Kartı, Yarım Sayfalık Yanıt                        | Merkezi Dağılım Ölçüleri, Bağlı Değişim Katsayısı,    |
| 3. Hafta | Uygulama Kartı, Anlaşılması Zor Nokta, Ara Ara Kesilen Ders | Dağılımların Yapısı ve Yorumlanması, Standart Puanlar |
| 4. Hafta | Uygulama Kartı, Öğretmen Tasarımı Dönüt Formu               | Korelasyon (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu)    |
| 5. Hafta | Uygulama Kartı, Yarım Sayfalık Yanıt                        | Madde Analizi                                         |

### 3.6. Öğretim Sürecinde Kullanılan S.İ.D.B.T.'ne İlişkin Açıklamalar

Kullanılan S.İ.D.B.T.'ne ait açıklamalar aşağıdaki gibidir;

1) Uygulama Kartları (Application Cards): Öğrencilere önemli ilke, genelleme, teori ya da işlem durumlarının anlatılmasından sonra birer kâğıt dağıtılarak en az bir tane uygun olan ve gerçek yaşam durumu içinde verilen bu bilgileri kullanmaları istenir. Böylelikle öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiği ile öğrendiklerini uygulamaya aktarıp aktaramayacağının tespit edilmesini sağlar. Ayrıca öğrencilerin önceki bilgilerinden faydalanmaları da gerekeceği için önceki bilgilerin de ölçümünü imkânlı kılar. Birçok disiplin alanında kullanılabilen bir tekniktir. Genellikle uygulama ve performans becerilerinin ölçülmesinde kullanılır.

2) Problem Tanımlama Görevleri (Problem Recognition Tasks): Öğrencilerin problem durumlarını tanıyarak ve tanımlayarak problem çözme becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler birçok alanda farklı problem çözme metotları öğrenirler fakat genellikle hangi metotların, hangi tür problemlerin çözümünde etkili olduğunu belirlemekte zorlanmaktadırlar. Problem tanımlama

görevleri tekniği öğrencilerin problem durumlarını tanımlayabilmesinin ve çözüm metotlarıyla eşleştirebilmesinin ölçümünde yardımcı olur. İlk adımda problem durumları ile çözüm metotlarının eşleştirilmesi istenilir. Öğrencilerin hangi noktada eksiklerinin olduğunu tespitinde yön göstericidir. Daha çok öğrencilere alana özgü farklı problem durumlarının ya da çözüm yolu metotlarının verildiği disiplin alanlarında kullanılabilir. Bu disiplin alanlarına Matematik, Fizik, İstatistik ve muhasebe örnek gösterilebilir. Fakat buluşsal yöntemlerin kullanıldığı politika analizi, hemşirelik, tıp, hukuk ve danışmanlık gibi uygulamalı alanlara ait geniş çaplı problem çözme yaklaşımlarının kullanılması gerektiğinde de kullanılabilir.

3) Yarım Sayfalık Yanıt (Half-Sheet Response / Minute Paper): Öğrenci öğrenmesi ile ilgili kısa sürede dönüt almanın en kolay yolu olan yarım sayfalık yanıt tekniği harcanan emek ve zamana kıyasla çok daha kullanışlıdır. Dersin bitimine 2, 3 dakika kala öğrencilere yazılı olarak ‘Bu derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir?’, ‘Tam olarak cevabını alamadığınız sorunuz nedir?’ sorularının yönetilmesi ile öğrencilerin o ders saati içinde edindikleri bilgi ve becerilerin ölçülmesi ve zihinlerine takılıp cevap alamadıkları noktaların belirlenmesini sağlar. Hemen hemen tüm disiplin alanlarında kullanılabilir ve özellikle öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları konular için kullanımı idealdir. Ayrıca uygulanmasının fazla zaman almaması ve kolay analiz edilebilir olması nedeni ile kalabalık sınıflarda da kullanışlıdır. Daha çok önbilgilerin, hatırlama ve kavramaya dayanan bilgi ve becerilerin ölçülmesinde kullanılır.

4) Anlaşılması Zor Nokta (Muddiest Point): Uygulaması en kolay tekniklerden biri olan anlaşılması en zor nokta tekniği de harcanan çok az zaman ve emeğe karşılık oldukça fazla dönüt elde edilebilmektedir. Öğrencilerin konuya ilişkin açık bulmadığı ve karmaşık gördüğü noktaların tespit edilmesini sağlar. Bunu da çok kısa sürede okunup, analiz edilebilen ve öğrencilerin yazılı olarak cevaplandırmaları istenen ‘... konusunda anlaşılması en zor nokta nedir?’ sorusuyla gerçekleştirir. Oldukça fazla disiplin alanı ve konu için uygulanması mümkündür. Bu teknikte yarım sayfalık yanıt tekniği gibi daha çok önbilgilerin, hatırlama ve kavramaya dayanan bilgi ve becerilerin ölçülmesinde kullanılır.

5) Ara Ara Kesilen Ders (Punctuated Lectures): Bu teknik kısa sürede öğrencilerin nasıl öğrendiklerine ilişkin dönütler sağlamaktadır. Öğrencilerin ders boyunca derse yönelik dikkatlerinin nasıl olduğuna ya da eksik kısımların neler olduğuna ve bu süreçte hangi davranışların olumlu ya da olumsuz etki ettiğine odaklanır. Bu dönütler öğrencilerin öğrenmelerini yansıtmalarını, daha etkili ve bilinçli öğrenciler olmalarını sağlar. Teknik öğrenci ve öğretmenlerin uygulamaları gereken dinle, dur, yansıt, yaz ve dönüt ver şeklindeki beş basamaktan oluşur. Öğrencilerin dersi dinlemesiyle başlar. Öğretmenin gerekli tamamlamaları yapıp durmasıyla devam eder. Birkaç dakika ‘Ders esnasında ne yapıyordum, dersi dinlerken anlamama yardımcı olan ya da engelleyen noktalar neydi?’ sorularının cevaplarının düşünülmesi beklenildikten yani yansıtma basamağı tamamlandıktan sonra düşündükleri her şeyi yazmaları istenilir. Sonuç olarak öğretmene gerekli dönütler verilmiş olur. Daha çok öğrenme ve düşünme becerilerinin, stratejilerinin ve davranışlarının ölçülmesinde kullanılır.

6) Öğretmen Tasarımı Dönüt Formu (Teacher-Designed Feedback Forms): standartlaştırılmış testler kolay uygulanabilir ve kodlanıp analiz edilebilir olduğu için kullanım alanı oldukça geniştir. Ek olarak daha sonra elde edilen sonuçlarla karşılaştırma yapma imkânınız da vardır. Fakat öğrenmenin geliştirilmesi için gerekli olan bilgilerin sağlanabilmesi açısından oldukça genel ve detaydan uzak bilgi verir. Bu nedenle değerlendirmenin avantajlarından yararlanabilmek için daha çok konulara özgü, hazırlanması kısa süren, basit formlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu formunu içeren öğretmen tasarımı dönüt formu tekniği, üç ile yedi arasında değişen çoktan seçmeli, likert tipi ya da kısa cevaplı sorulardan oluşmaktadır. Bu tekniğin kullanımı ile öğretmen konuya özgü cevaplara odaklanabilir. Çok hızlı ve basit analiz edilebildiği için sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda öğretme ve öğrenme durumları ile ilgili gerekli düzeltmeler yapılabilir. Öğrenciler, verdikleri yanıtlar doğrultusunda ihtiyaç duydukları bilgiler ve öğrenme durumları açısından farkındalığa erişebilirler. Genellikle öğretme ve öğrenme durumlarına ilişkin öğrenci tepkilerinin ölçümünde kullanılır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

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

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 1: Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin ön test toplam puanlarına ait ortalamalar karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Ön Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | p    |
|---------|----|-----------|------|----|------|------|
| Deney   | 30 | 0,73      | 0,94 | 66 | 0,15 | 0,98 |
| Kontrol | 38 | 0,74      | 0,92 |    |      |      |

\*P< 0,05

Tablo 5’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık bulunmamaktadır ( $t_{(66)}=0,15$ ,  $p>0,05$ ). Her iki gruba ait ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, hem deney grubundaki ( $\bar{X}=0,73$ ,  $S=0,94$ ) hem de kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ( $\bar{X}=0,73$ ,  $S=0,92$ ) test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerinin öğretim süreci öncesinde çok düşük olduğu

söylenbilir. Elde edilen bu bulgu, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretim süreci öncesindeki yeterlik düzeylerinin denk olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 2: Deney grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarının ortalaması ile son test toplam puanlarının ortalaması arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde deney grubundaki öğretmen adaylarının öğretim süreci öncesindeki yeterlik düzeyleri ile sonrasındaki yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılığın bulunup bulunmadığı, öntest ve sontest toplam puanlarına ait ortalamalar karşılaştırılmak suretiyle test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6: Deney Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Test    | N  | $\bar{X}$ | S     | sd | t     | p      |
|---------|----|-----------|-------|----|-------|--------|
| Öntest  | 30 | 0,73      | 0,94  | 29 | 22,25 | 0,000* |
| Sontest | 30 | 65,13     | 15,69 |    |       |        |

\*P< 0,05

Tablo 6’da görüldüğü üzere, deney grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeyleri, öğretim süreciyle birlikte, önemli bir artış göstermiştir ( $t_{(29)}=22,25$ ,  $p<0,05$ ). Öğretmen adaylarının öğretim süreci öncesindeki yeterlik düzeylerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri sırasıyla 0,73 ve 0,94 iken süreç sonunda bu değerlerin 65,13 ve 15,69 olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgu, sınıf içi durum belirleme tekniklerine dayalı olarak yapılan öğretimin öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 3: Kontrol grubundaki öğretmen adaylarının ön test toplam puanlarının ortalaması ile son test toplam puanlarının ortalaması arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde kontrol grubundaki öğretmen adaylarının öğretim süreci öncesindeki yeterlik düzeyleri ile sonrasındaki yeterlik düzeyleri arasında manidar bir farklılığın bulunup bulunmadığı ön test ve son test toplam puanlarına ait ortalamalar karşılaştırılmak suretiyle test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Test    | N  | $\bar{X}$ | S     | sd | t     | p      |
|---------|----|-----------|-------|----|-------|--------|
| Öntest  | 38 | 0,73      | 0,92  | 37 | 12,35 | 0,000* |
| Sontest | 38 | 33,42     | 16,63 |    |       |        |

\*P< 0,05

Tablo 7’ye göre, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeyleri öğretim sürecinin sonunda artmıştır ( $t_{(37)}=12,35$ ,  $p<0,05$ ). Öğretmen adaylarının öğretim süreci öncesindeki yeterlik düzeylerine ilişkin puanların ortalama ve standart sapma değerleri sırasıyla 0,73 ve 0,92 iken süreç sonunda bu değerlerin 33,42 ve 16,63 olduğu görülmektedir. Gözlenen bu artış istatistiksel olarak anlamlı olsa da, öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerinin, Sınıf içi Durum belirleme Tekniklerine göre yapılan öğretim sonucunda ulaşılan yeterlik düzeyiyle karşılaştırıldığında, istenilen düzeyde olmadığı söylenilebilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 4: Deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının son test toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerine ilişkin son test toplam puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Son Test Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S     | sd | t    | p      |
|---------|----|-----------|-------|----|------|--------|
| Deney   | 30 | 65,13     | 15,69 | 64 | 8,06 | 0,000* |
| Kontrol | 38 | 33,42     | 16,63 |    |      |        |

\*P< 0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarının son test toplam puanları arasında manidar bir farklılık bulunmaktadır ( $t_{(64)} = 8,06$ ,  $p > 0,05$ ). Her iki gruba ait ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, deney grubundaki öğretmen adaylarının ( $\bar{X} = 65,13$ ,  $S = 15,69$ ) kontrol grubundaki öğretmen adaylarına ( $\bar{X} = 33,42$ ,  $S = 16,63$ ) göre test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerinin çok daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu öğretim sürecinde Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerinin kullanımının öğretmen adaylarının yeterliklerini artırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 5: Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde de deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının son testteki farklı konulara ait problemleri çözebilme yeterlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemleri Çözebilme Yeterlikleri Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Konular | Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | p      |
|---------|---------|----|-----------|------|----|------|--------|
| 1       | Deney   | 30 | 7,03      | 3,45 | 64 | 5,17 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 2,58      | 3,63 |    |      |        |
| 2       | Deney   | 30 | 17,17     | 5,32 | 65 | 3,33 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 11,87     | 7,79 |    |      |        |
| 3       | Deney   | 30 | 15,37     | 2,95 | 63 | 10,4 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 5,71      | 4,65 |    |      |        |
| 4       | Deney   | 30 | 5,4       | 4,04 | 46 | 4,08 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 1,97      | 2,48 |    |      |        |
| 5       | Deney   | 30 | 6,8       | 0,76 | 66 | 1,19 | 0,24   |
|         | Kontrol | 38 | 6,5       | 1,2  |    |      |        |

\*P< 0,05

Konular; 1= Korelasyon, 2= Madde analizi, 3= Merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri, 4= Standart puanlar, 5= Dağılımların yapısı ve grafikler

Tablo 9'a göre, deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında korelasyon ( $t_{(64)}= 5,17$ ,  $p<0,05$ ), madde analizi ( $t_{(65)}= 3,33$ ,  $p<0,05$ ), merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri ( $t_{(63)}= 10,4$ ,  $p<0,05$ ) ve standart puanlar ( $t_{(46)}= 4,08$ ,  $p<0,05$ ) konularına ait farklı problemleri çözebilme yeterlikleri bakımından manidar farklılıklar gözlenirken dağılımların yapısı ve grafikler konusunda manidar bir farklılık bulunmadığı ( $t_{(66)}= 1,19$ ,  $p>0,05$ ) gözlenmiştir.

Her iki grupta yer alan öğretmen adaylarının ilgili konulara yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlik puanlarının tabloda görülen ortalama ve standart sapma değerleri göz önüne alındığında, deney grubu öğretmen adaylarının kontrol grubu öğretmen adaylarına göre korelasyon, madde analizi, merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri, standart puanlar konularına yönelik problemleri çözebilme yeterlik düzeylerinin çok daha yüksek olduğu ve dolayısı ile daha yeterli oldukları söylenebilir. Diğer taraftan dağılımların yapısı ve grafikler konusunda deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının problemleri çözebilme yeterliklerinin aynı düzeyde olduğu ifade edilebilir. Elde edilen bulgular, S.İ.D.B.T. kullanılarak öğretimin gerçekleştirilmesinin, öğretmen adaylarının ilgili konulara ilişkin yeterlik düzeylerini arttırdığı ve öğretim sürecine katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 6: Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının son testteki farklı konulara ait problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemlerin Sonuçlarını Yorumlayabilme Yeterlikleri Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Konular | Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | p      |
|---------|---------|----|-----------|------|----|------|--------|
| 1       | Deney   | 30 | 1,83      | 1,37 | 55 | 3,56 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 0,74      | 1,11 |    |      |        |
| 2       | Deney   | 30 | 5,47      | 2,74 | 50 | 6,41 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 1,68      | 1,93 |    |      |        |
| 3       | Deney   | 30 | 1,67      | 1,32 | 37 | 5,34 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 0,79      | 1,47 |    |      |        |
| 4       | Deney   | 30 | 0,08      | 0,36 | 32 | 3,72 | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 1,1       | 2,48 |    |      |        |
| 5       | Deney   | 30 | 3,3       | 1,68 | 66 | 2,8  | 0,000* |
|         | Kontrol | 38 | 2         | 2,16 |    |      |        |

\*P< 0,05

Konular; 1= Korelasyon, 2= Madde analizi, 3= Merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri, 4= Standart puanlar, 5= Dağılımların yapısı ve grafikler

Tablo 10'da görülen değerlere göre deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında korelasyon ( $t_{(55)} = 3,56$ ,  $p < 0,05$ ), madde analizi ( $t_{(50)} = 6,41$ ,  $p < 0,05$ ), merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri ( $t_{(37)} = 5,34$ ,  $p < 0,05$ ), standart puanlar ( $t_{(32)} = 3,72$ ,  $p < 0,05$ ), dağılımların yapısı ve yorumlanması ve grafikler ( $t_{(66)} = 2,8$ ,  $p < 0,05$ ) konularına ait problem durumlarının sonuçlarını yorumlayabilme yeterlik düzeyleri bakımından manidar farklılıklar bulunmaktadır.

Her iki gruba ait ortalama ve standart sapma değerleri dikkate alındığında, deney grubu öğretmen adaylarının korelasyon, madde analizi, merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri, standart puanlar ve dağılımların yapısı ve grafikler konularına

yönelik problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlik düzeylerinin kontrol grubundaki öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgu öğretim sürecinde S.İ.D.B.T. kullanımının, öğretmen adaylarının farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterliklerini arttırdığı biçiminde yorumlanabilir.

#### 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 7: Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Bu alt problemde deney ve kontrol grubunda bulunan öğretmen adaylarının son testi oluşturan konulara ait problemleri çözebilme yeterlikleri toplam puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen değerler tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemleri Çözebilme Yeterlikleri Toplam Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S     | sd | t    | p      |
|---------|----|-----------|-------|----|------|--------|
| Deney   | 30 | 51,77     | 10,95 | 66 | 7,78 | 0,000* |
| Kontrol | 38 | 28,63     | 13,82 |    |      |        |

\*P< 0,05

Tablo 11 incelendiğinde deney grubu öğretmen adayları ile kontrol grubu öğretmen adayları arasında test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri toplam puanları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t_{(66)} = 7,78$ ,  $p < 0,05$ ). Deney grubu öğretmen adaylarının puan ortalaması 51,77 ve standart sapması 10,95 iken kontrol grubu öğretmen adaylarının puan ortalamasının 28,63 ve standart sapmasının 13,82 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlikleri toplam puan ortalamaları arasında deney grubu lehine oluşan bu farklılığın temel nedeni öğretim sürecinin S.İ.D.B.T.’ne dayanılarak yürütülmesi gösterilebilir.

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 8: Son test puan ortalamaları dikkate alındığında, deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri toplam puanlarına ait ortalamalar arasında manidar bir farklılık var mıdır?*

Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri farkı toplam puanları karşılaştırılarak yoklanmıştır. Ulaşılan sonuçlar tablo 12 verilmiştir.

**Tablo 12: Deney ve Kontrol Grubu Öğretmen Adaylarının Test ve Madde İstatistiklerine Yönelik Farklı Problemlerin Sonuçlarını Yorumlayabilme Yeterlikleri Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Analiz Sonuçları**

| Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | p      |
|---------|----|-----------|------|----|------|--------|
| Deney   | 30 | 13,37     | 6,26 | 48 | 6,47 | 0,000* |
| Kontrol | 38 | 4,79      | 4,13 |    |      |        |

\*P< 0,05

Tablo 12’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğretmen adayları ile kontrol grubundaki öğretmen adayları arasında test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri toplam puanları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t_{(48)} = 6,47$ ,  $p < 0,05$ ). Deney ( $\bar{X} = 13,37$ ,  $S = 6,26$ ) ve kontrol ( $\bar{X} = 4,79$ ,  $S = 4,13$ ) grubu öğretmen adaylarına ait ortalama ve standart sapma değerleri göz önüne alındığında, deney grubu öğretmen adaylarının kontrol grubu öğretmen adaylarına göre test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlikleri bakımından daha üstün oldukları söylenebilir. Deney grubu lehine gözlenen bu farklılık, S.İ.D.B.T. kullanımının öğretmen adaylarının yeterliklerini olumlu yönde etkilediğini göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

#### 4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

*Alt Problem 9:Deney grubundaki öğretmen adaylarının Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerine (S.İ.D.B.T.) ilişkin görüşleri nelerdir?*

Dokuzuncu alt probleme ilişkin sorunun cevaplandırılabilmesi için deney grubundaki tüm öğretmen adaylarına öncelikle ek 3’te verilen anket uygulanmış daha sonra bu adaylar arasından seçilen sekizi ile odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Öğretmen adaylarının ankete verdikleri cevaplara ilişkin betimsel analiz sonuçları tablo 13’te görüldüğü gibidir.

**Tablo 13: Deney Grubundaki Öğretmen Adaylarının Sınıf içi Durum Belirleme Tekniklerine (S.İ.D.B.T.) ilişkin Görüşlerine ait Betimsel Analiz Sonuçları**

|     |                | A    |    | B    |    | C    |   | D    |    | E    |    |      |
|-----|----------------|------|----|------|----|------|---|------|----|------|----|------|
|     | $\overline{X}$ | S    | f  | %    | f  | %    | f | %    | f  | %    | f  | %    |
| m1  | 4,34           | 0,94 | 19 | 59,4 | 7  | 21,9 | 4 | 12,5 | 2  | 6,3  | 0  | 0    |
| m2  | 4,47           | 0,92 | 21 | 65,6 | 8  | 25,0 | 0 | 0    | 3  | 9,4  | 0  | 0    |
| m3  | 4,31           | 0,82 | 16 | 50,0 | 11 | 34,4 | 4 | 12,5 | 1  | 3,1  | 0  | 0    |
| m4  | 4,22           | 1,13 | 17 | 53,1 | 10 | 31,3 | 2 | 6,3  | 1  | 3,1  | 2  | 6,3  |
| m5  | 2,63           | 1,39 | 6  | 18,8 | 1  | 3,1  | 7 | 21,9 | 11 | 34,4 | 7  | 21,9 |
| m6  | 4,06           | 0,95 | 13 | 40,6 | 10 | 31,3 | 7 | 21,9 | 2  | 6,3  | 0  | 0    |
| m7  | 4,03           | 1,28 | 16 | 50,0 | 8  | 25,0 | 4 | 12,5 | 1  | 3,1  | 3  | 9,4  |
| m8  | 4,25           | 1,16 | 19 | 59,4 | 7  | 21,9 | 3 | 9,4  | 1  | 3,1  | 2  | 6,3  |
| m9  | 3,9            | 0,97 | 14 | 43,8 | 9  | 28,1 | 4 | 12,5 | 2  | 6,3  | 3  | 9,4  |
| m10 | 4,28           | 1,08 | 19 | 59,4 | 7  | 21,9 | 3 | 9,4  | 2  | 6,3  | 1  | 3,1  |
| m11 | 4,22           | 0,94 | 16 | 50,0 | 9  | 28,1 | 5 | 15,6 | 2  | 6,3  | 0  | 0    |
| m12 | 3,97           | 0,97 | 10 | 31,3 | 14 | 43,8 | 6 | 18,8 | 1  | 3,1  | 1  | 3,1  |
| m13 | 1,97           | 1,15 | 2  | 6,3  | 1  | 3,1  | 5 | 15,6 | 10 | 31,3 | 14 | 43,8 |
| m14 | 4,06           | 1,32 | 18 | 56,3 | 5  | 15,6 | 5 | 15,6 | 1  | 3,1  | 3  | 9,4  |
| m15 | 4,25           | 1,22 | 19 | 59,4 | 8  | 25,0 | 2 | 6,3  | 0  | 0    | 3  | 9,4  |
| m16 | 4,5            | 0,95 | 22 | 68,8 | 7  | 21,9 | 1 | 3,1  | 1  | 3,1  | 1  | 3,1  |
| m17 | 4,47           | 0,88 | 21 | 65,6 | 7  | 21,9 | 2 | 6,3  | 2  | 6,3  | 0  | 0    |
| m18 | 4,22           | 1,16 | 19 | 59,4 | 6  | 18,8 | 3 | 9,4  | 3  | 9,4  | 1  | 3,1  |
| m19 | 4,19           | 1,23 | 18 | 56,3 | 8  | 25,0 | 3 | 9,4  | 0  | 0    | 3  | 9,4  |
| m20 | 4,31           | 0,93 | 18 | 56,3 | 8  | 25,0 | 4 | 12,5 | 2  | 6,3  | 0  | 0    |
| m21 | 4,16           | 1,25 | 19 | 59,4 | 5  | 15,6 | 4 | 12,5 | 2  | 6,3  | 2  | 6,3  |
| m22 | 4,35           | 1,15 | 22 | 68,8 | 4  | 12,5 | 2 | 6,3  | 3  | 9,4  | 1  | 3,1  |

A: Kesinlikle Katılıyorum, B: Katılıyorum, C: Kararsızım, D: Katılmıyorum, E: Kesinlikle Katılmıyorum

Tablo 13 incelendiğinde, S.İ.D.B.T. kullanımına ilişkin olarak, anlaşılması zor olan ya da tam olarak anlaşılmayan konularda fikir sahibi olunmasını sağlayıp farkındalığı arttırdığı yönünde olumlu içeriğe sahip olan 1, 2, 3, 4, numaralı maddelere verilen yanıtlar “Kesinlikle Katılıyorum” biçimindedir.

Tekniklerin kullanımının çok fazla zaman aldığını belirten 5 numaralı maddeye verilen yanıt ise “Karasızım“ şeklindedir.

6, 7, 9 numaralı maddeler tekniklerin kullanımının anlatılanların daha kolay anlaşılmasını ve ders notlarının artmasını sağladığını belirten maddelerdir ve bu maddeler “Katılıyorum” şeklinde yanıtlanmıştır.

Tekniklerin kullanılması durumunda kullanıldığı derslerin öğretme sürecine katkı sağlayacağını ifade edip öğretim elemanlarına bu teknikleri kullanmalarını tavsiye eden 8, 10, 16 ve 11 numaralı maddelere “Kesinlikle Katılıyorum” yanıt verilmiştir.

Tekniklerin kullanımını zaman israfı olarak tanımlayan 13 numaralı madde “Katılmıyorum” şeklinde yanıtlanmıştır.

Tekniklerini kullanımının kolay olduğunu belirten ve tüm derslerde kullanılmasını tavsiye eden 12 ve 19 numaralı maddelere verilen yanıt “Katılıyorum” biçimindedir.

15, 17, 18 numaralı maddeler tekniklerin kullanıldığı derslerde daha etkin hissedilmesini sağladığını, ilgiyi canlı tuttuğunu ve katılımı arttırdığını ifade etmektedir ve “Kesinlikle Katılıyorum” biçiminde yanıtlanmıştır.

Tekniklerin kullanımıyla derste daha aktif hissedildiğini ve kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini belirten 14 ve 21 numaralı maddelere verilen yanıt “Katılıyorum” olmuştur.

20 ve 22 numaralı maddeler ise bu teknikler kullanıldığında sorulamayanları sorabilme fırsatı elde edildiğini ve öğretmenlik hayatında bu teknikleri kullanacaklarını ifade eden ve “Katılıyorum” şeklinde yanıtlanan maddelerdir.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşme sonuçları ve görüşme sırasında kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar sırasıyla tablo 14-17’de verilmiştir.

**Tablo14: S.İ.D.B.T.’nin Öğrenmeleri Üzerine Etkilerine İlişkin Görüşler**

| Önerilen Kategoriler  | Örnek İfadeler                                                                                                                                                                            | f |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Olumlu Yönde Etkiledi | Ders esnasında sınıf içi durum belirleme tekniklerinin kullanılması öğrendiklerimizin pekiştirilmesini ve kalıcı olmasını sağladı.                                                        | 8 |
|                       | Bu tekniklerin kullanımından önce derse katılmazken, kullanımından sonra derse katılmaya başladım. Böylelikle verilen bilgileri daha iyi öğrendim.                                        | 6 |
|                       | Derste kullanılan tekniklerle anlamadığım kısımların neler olduğunu görüp yine bu teknikler vasıtasıyla sorma imkânım olduğu için işlenen konuları daha hızlı ve kalıcı biçimde öğrendim. | 5 |
|                       | Ders bu tekniklerle işlendiği müddetçe derse devamsızlık yapmadım.                                                                                                                        | 5 |
|                       | Teknikler kullanılmadan önce derse devam etmiyordum.                                                                                                                                      | 7 |
|                       | Tüm derslerin bu tekniklerle işlenilmesi ve daha önce bu tekniklerle tanışmayı isterdim. Çünkü derste verilenleri bu şekilde daha iyi öğrendim.                                           | 4 |
|                       | Dersin işlenişi ile ilgili görüşlerimi teknikler yardımıyla rahatça belirtebilmem dersi daha dikkatli dinleyip verilenleri daha iyi öğrenmemi sağladı.                                    | 4 |
|                       | Hemen işlenen dersin ardından uygulama yapılması öğrenmemize daha çok katkı sağlıyor.                                                                                                     | 6 |
|                       | Öğrenmelerimle ilgili dönütler almam eksikliklerimi gidermemi ve daha iyi öğrenmemi sağladı.                                                                                              |   |

**Tablo 15: S. İ. D. B. T. Kullanıldığı Derslerdeki Performansın ve Derse Olan İlgin İle S. İ. D. B. T.’nin Kullanılmadığı Derslerdeki Performansın ve Derse Olan İlgin Karşılaştırır mısın? Sorusuna İlişkin Görüşler**

| Örnek İfadeler                                                                                                                                                                                              | f |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Kullanılan tekniklerle ders esnasında öğrenmememi engelleyen ne varsa söyleyebildim ve dersin işlenişine dair eleştiriler yapabildim. Bu da derse olan ilgimi arttırdı.                                     | 5 |
| Ders esnasında bu tekniklerin uygulamalarının yapılması dersi eğlenceli hale getiriyor. Böylece derse katılımım ve derse olan ilgim artıyor.                                                                | 7 |
| Ders esnasında bu tekniklerin kullanılacağını ve anlatılanların o derste sorulacağını bilmek dersi daha dikkatli dinlememi sağladı. Dolayısıyla derse olan ilgimi canlı kalırken derste performansım arttı. | 8 |
| Diğer derslere göre çok daha istekli katılıyorum ve dersi kaçırmak istemiyorum.                                                                                                                             | 4 |
| Ders sırasında kullanılan tekniklerle, verilen bilgilerin hangilerini anlamakta zorlandığımı belirleyebiliyorum. Bu da derste performansımın artmasını sağladı.                                             | 2 |

**Tablo16: Öğretmen Olduğunda S. İ. D. B. T.’ni Kendi Dersinde Kullanır mısın? Sorusuna İlişkin Görüşler**

| Önerilen Kategoriler | Örnek İfadeler                                                                                                                                      | f |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Evet, düşünüyorum    | Resim dersi daha çok uygulamaya dayandığı için her dersimde kullanamam fakat teorik olarak işleyeceğim derslerde kullanmayı kesinlikle düşünüyorum. | 6 |
| Hayır, düşünmüyorum  | Alanım bu teknikleri uygulamak için uygun olmadığından kullanmayacağım.                                                                             | 3 |

**Tablo 17: Genel Olarak S. İ. D. B. T.’ne İlişkin Görüşler**

| Örnek İfadeler                                                                                                       | f |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Bu tekniklerin kullanımı ciddiye alındığını düşünmemi ve kendimi değerli hissetmemi sağladı. Dersi sevmeye başladım. | 7 |
| Kalabalık sınıflarda kullanımının zor olduğunu düşünüyorum.                                                          | 5 |
| Ders bu tekniklerle işlenmeseydi bu kadar başarılı olamazdım.                                                        | 8 |

Görüşmeye katılan öğrencilerin geneli S.İ.D.B.T. kullanımının öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerden S.D.’ye göre tekniklerin katkısı; ‘Normalde pasif olarak dersi dinleyip anladığımı düşünüyordum fakat daha sonra tekrar yaptığımda unuttuğumu ve anlamadığım birçok noktanın olduğunu görüyordum. S.İ.D.B.T. kullanımı ile derse aktif olarak katılıyorum ve hemen ardına teknikler ile tekrarlar yapıp öğrendiklerimi pekiştiriyorum. Tüm dersler böyle olsaydı çok daha başarılı olurum’ şeklindedir.

Genel olarak öğrenciler diğer derslere nazaran S.İ.D.B.T. ile işlenen derse karşı daha ilgili olduklarını ve ders esnasında anlaşılmayan noktaların giderilmesini sağladığı için daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden E.Ö. görüşlerini ‘Belli bir zaman diliminde uygulama yapmak hem çok eğlenceli hem de daha öğretici.’ şeklinde ifade ederken B.S. ise ‘Dersi işledikten sonra uygulamaların yapılması hem öğrenilenleri kalıcı hale getiriyor hem de bizi motive ediyor.’ diyerek belirtmiştir. O.Ö.’de ‘problemleri çözmek ve ders işlenişini eleştirip derse ilişkin istediğim soruları rahatça sorabilmek derse karşı ilgimi ve başarıyı arttırdı. Ayrıca uygulamalar yapılacağını bildiğim için dersi daha dikkatli dinledim.’ diyerek görüşlerini dile getirmiştir.

Öğrencilerin çoğu gelecekte verecekleri derslerin uygulamaya dayandığını söyleyerek teknikleri çok fazla kullanamayacaklarını, fakat ders içeriğinin uygulamadan ziyade teoriye dayalı kısımlarında faydalı olabileceğini ve dolayısı ile kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Aralarından bir kısmı ise işleyecekleri ders içeriğinin tekniklerle tamamen uyumsuz olduğunu ve kullanmayacaklarını belirtmişlerdir.

Y.K.'ye göre S. İ. D. B. T.'nin kullanımının etkisi, 'Ders sonrasında sorular çözeceğim ve anlamalıyım düşüncesi ile dersi hiç kaçırmak istemedim. En çok ilgi duyduğum derslerden biri haline geldi. Aslında ölçme ve değerlendirme bu kadar zevkli geçen bir ders değildir ama sanırım bu teknikler çok etkili oldu.' şeklindedir. Öğrencilerin geneli de benzer biçimde S. İ. D. B. T. kullanımından memnun olduklarını ve birçok avantajı olduğunu belirtmişlerdir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırma soruları çerçevesinde elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

1. Deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersi test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerinin öğretim sürecinin başlangıcında oldukça düşük olduğu ve iki grup arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılığın bulunmadığı tespit edilmiştir.
2. Deney grubu öğretmen adaylarının öğretim öncesi yeterlik düzeyleri ile S. İ. D. B.T. kullanılarak yapılan öğretim sonrası yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Özellikle öğretim öncesi test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeylerinin çok düşük olması ve grup tarafından ilgili konularda başarının sağlanması için gerekli olan hazır bulunuşluluğa sahip olunmaması dikkate alındığında, S.İ.D.B.T. kullanılarak yapılan öğretim sonrasında bu yeterlik düzeylerinin oldukça yükselmiş olduğu söylenebilir. Elde edilen bu gelişmenin nedeni olarak S. İ.D.B.T.'nin kullanımı gösterilebilir.
3. Kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretim öncesi ve öğretim sonrası test ve madde istatistikleri konusundaki yeterlik düzeyleri arasında

anlamalı bir farklılık görülmüştür. Öğretim sonrası ilgili konulara ait yeterlik düzeyleri yükselmiş fakat testin toplam puanı dikkate alındığında bu gelişmenin yetersiz kaldığı görülmüştür. Öğretim öncesi çok düşük olan yeterlik düzeyleri ve grup tarafından ilgili konularda başarının sağlanması için gerekli olan hazır bulunuşluluğa sahip olunmaması bu sonuca sebep olarak gösterilebilir.

4. Yapılan öğretim süreci sonunda, deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarında yeterlik düzeyleri bakımından farklılaşmanın gerçekleştiği gözlenmiştir. Uygulanan son test sonuçlarına göre, deney grubu öğretmen adaylarında görülen gelişmenin kontrol grubu öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğunu ve gözlenen bu farkın manidar olduğu saptamıştır. İki grupta da aynı öğretimin yapıldığı sadece deney grubunda kontrol grubundan farklı olarak S.İ.D.B.T.'nin kullanıldığı göz önüne alınırsa var olan gelişim farkının sebebi, S. İ. D. B. T. kullanımı olarak gösterilebilir.
5. Son test sonuçlarına göre, deney ve kontrol öğretmen adaylarının test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlik düzeyleri arasında dağılımların yapısı ve grafikler konusu hariç deney grubu lehine manidar bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Sadece bu konuya ilişkin problemleri çözebilme yeterlik düzeyleri arasında her hangi bir farklılık gözlenmemiştir. Dağılımların yapısı ve özellikle de grafikler konusuna ait problemlerin çözümü diğer konulara nazaran daha basit olduğu için her iki grubun neredeyse tamamı tarafından doğru cevaplandırılmıştır. Diğer konularda deney grubu lehine farklılaşmanın oluşması S.İ.D.B.T. kullanımının faydalı olduğuna önemli bir kanıt olarak sunulabilir.
6. Öğretim süreci sonunda uygulanan son test bulgularına göre, deney grubu öğretmen adayları kontrol öğretmen adaylarına göre test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlik düzeyleri açısından daha fazla gelişme gösterdikleri ve aralarındaki bu farkın deney grubu lehine manidar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ilgili konulara ait farklı

problemlerin sonuçlarını yorumlayabilme yeterlik düzeyleri arasındaki farkın sebebi olarak, iki grubun öğretim süreçleri arasındaki tek fark olan S.İ.D.B.T.'nin kullanımı gösterilebilir.

7. Deney grubu öğretmen adayları kontrol grubu öğretmen adaylarına göre, test ve madde istatistiklerine yönelik farklı problemleri çözebilme yeterlik düzeylerini gösteren toplam puanlar ile bu problem durumlarına ilişkin elde ettikleri sonuçları yorumlayabilme düzeyleri gösteren toplam puanlar bakımından daha yüksek puanlar elde ettikleri ve aralarındaki farkın manidar olduğunu saptanmıştır.
8. Deney grubu öğretmen adaylarının çoğunluğunun görüşünün, S.İ.D.B.T.'nin ders esnasında neyin anlaşılmadığına dair farkındalığı arttırdığı, dersin içeriğini daha iyi anlaşılmasını ve daha iyi ders notları almasını sağladığı, kullanımının çok fazla zaman almadığı şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Yani sıra, tüm derslerde kullanılabileceği, öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesini desteklediği, kullanımının kolay olduğu ve zaman israfı olmadığı, derslerde daha aktif hissedilmesini sağladığı, derse olan ilgiyi canlı tuttuğu, ders esnasında sorulamayan soruları sorabilme fırsatı verdiği, öğretmenlik hayatlarında kullanmayı düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.
9. Deney grubu öğretmen adaylarından odak grup görüşmesine katılanlara göre, S.İ.D.B.T. kullanımının öğrenilenlerin pekiştirilmesini ve kalıcı olmasını, konuları daha hızlı biçimde öğrenilmesini, eksikliklerini giderilmesini ve kendileri ile ilgilenilip kendilerini değerli hissetmelerini sağladığı, derse katılımı ve ilgiyi arttırdığı, dersi eğlenceli hale getirdiği tespit edilmiştir. Fakat kalabalık sınıflarda kullanımının zor olduğu ve Resim dersi daha çok uygulamaya dayandığı için her ders saatinde kullanılamayacağı şeklinde ifadelerle ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, S.İ.D.B.T.'nin öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersi akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği, öğrenmelerini desteklediği ve kendi öğrenme süreçlerine ait farkındalıklarını arttırdığı dolayısı ile hem öğrenciye hem de

öğreticiye birçok açıdan katkı sağladığı gözlenmiştir. Ayrıca, S.İ.D.B.T.'nin kullanımına yönelik olumlu görüşler bildirmişlerdir.

## 5.2. Tartışma

Bu araştırmada, S.İ.D.B.T. kullanımının öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersi akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, yurt dışı yayınlarda S.İ.D.B.T. kullanımına ilişkin yapılmış çalışmalara ulaşılmıştır. Fakat ölçme ve değerlendirme dersine ile ilgili yapılmış herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu bölümde, yapılmış olan araştırmadan elde edilen bulgular, ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda S.İ.D.B.T. kullanımının öğrenilenleri pekiştirdiği ve kalıcı olmasını sağladığı, daha hızlı biçimde öğrenmeyi desteklediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Goldstein (2007) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin çoğunun S.İ.D.B.T.'nin kullanımı ile dersin daha kolay anlaşıldığı ve öğrenme sürecinin hızlandığı, müfredatları daha sevilir hale getirdiği, öğretimi yapılan konuların zihinde kalıcılığı arttırıp, unutmayı azalttığı tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları Goldstein (2007)'in araştırma bulgularını desteklemektedir.

Araştırma bulgularından bir başkası, öğrencilerin dönütler almasının eksikliklerini gidermelerini, daha iyi öğrenmelerini ve dersin sevilmesini sağladığı, ders esnasında neyin anlaşılmadığına dair farkındalığı arttırdığı şeklindedir. Steadman (1998)'in araştırma bulgularına göre S.İ.D.B.T. kullanımının öğrenci öğrenmesi, gelişimi ve geribildirim için oldukça faydalı olduğu, öğrenci memnuniyetini arttırdığı ve nasıl öğrenmeleri gerektiğini öğrenmelerine yardım ettiği görülmüştür. Bu bulgular araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen diğer bulgular ise, S.İ.D.B.T. kullanımının öğrencilerin dersi daha dikkatli dinleyip verilenleri daha iyi öğrenmelerini sağladığı, derse olan ilgiyi, başarıyı arttırdığı, öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesini desteklediği, derse esnasında dikkati canlı tuttuğu, derse katılım arttırdığı, alınan dönütlerin eksikliklerin giderimine katkıda bulunduğu ve tekniklerin öğrenci

değerlendirmesi için kullanışlı araçlar olduğu biçimindedir. Gaeddert (2003) S.İ.D.B.T.'nin birçok açıdan hem öğrenci ve öğretmen hem de öğretme ve öğrenme sürecine katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Soetaert (1998) tarafından yapılan araştırmada, tekniklerin öğretmen ve öğrenci ürünlerini ve sürecini değerlendirmek için uygun araçlar olduğu, öğreticiyi ve öğrenciyi daha fazla motive ettiği, derse karşı ilgili kıldığı dolayısıyla gerek öğretim gerekse öğrenme faaliyetlerinde kaliteyi arttırdığı yönündedir. Juergen (1999) de kullanılan teknikler ile sağlanan öğrenci merkezli öğrenme ortamında, etkili olan öğrenme stratejilerinin ve öğrenme yaklaşımının elemanlarının belirlenmesinin de öğrenme ve öğretimin gelişimi için yararlı olacağını bulunmuştur. Steadman (1994) bu tekniklerin kullanımı ile yapılan öğretimin geliştirildiği, yeni bilgilerin yapılmasına ve aktarılmasına yardım ettiği ve öğrenme durumlarına dair dönütler elde edildiğini tespit etmiştir. Walker (1991) araştırmasında, teknikleri kullanarak öğretim yaptığı sınıflarda bulunan öğrencilerin teknikleri kullanmayarak öğretim yapılan sınıflarda bulunan öğrencilere göre daha yüksek notlar aldıklarını belirlemiştir. Cohen (2008) ise, tekniklerin öğretme ve öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediği ve sürece katkı sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır. Tüm bu bulgular ile araştırmanın bulguları tutarlılık göstermektedir.

Tuby (2003) yaptığı çalışmada öğretim esnasında karşılaşılan zorluklar ve var olan avantajların tamamının kullanılamaması nedeniyle S.İ.D.B.T. kullanımından beklenen verimin tam olarak alınamadığını gözlemlemiştir. Cottell ve Harwood (1998) ise S.İ.D.B.T. kullanımından ne olumlu ne de olumsuz yönde öneri sunulabilecek nitelikte herhangi bir sonuca ulaşmamışlardır. Elde edilen bu bulgular belirtilen araştırmalardaki bulgular ile tutarlılık göstermemektedir.

## BÖLÜM VI

### ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayalı olarak getirilen öneriler ve diğer araştırmacılara yapılan öneriler yer almaktadır.

#### **6.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler:**

1. İlgili öğretim elemanlarına ölçme ve değerlendirme dersinin test ve madde istatistikleri konusunun öğretiminin Sınıf içi Durum Belirleme Teknikleri kullanılarak yapılması önerilmektedir.

#### **6.2. Bundan Sonra Yapılacak Araştırmalar için Öneriler:**

1. Uygulama süreci ortasında deney grubu öğretmen adaylarından görüşleri alınıp, dönem sonunda da alınan görüşlerle karşılaştırılarak S.İ.D.B.T.'nin kullanımına yönelik çıkarımlarda bulunulabilir.
2. Araştırmada kullanılan S.İ.D.B.T. dışında farklı S.İ.D.B.T. kullanılarak uygulamalar yapılabilir.
3. Farklı fakültelerde öğretimi yapılan farklı dersler için uygulamalar yapılabilir.
4. Bu çalışmada ölçme ve değerlendirme dersinin belli konuları ele alınmıştır. Bu konular dışındaki konulara yönelik uygulamalar yapılabilir.
5. S. İ. D. B. T. kullanımının, ilgili derse ilişkin motivasyon ve öz yeterlik algılarını etkileme düzeyi araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

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

Angelo, A. Thomas “Classroom Assessment For Critical Thinking,” **Teaching Of Psychology**, Cilt: 22, No: 1, 1995, Ss 6-7.

Arıcı, Hüsnü. **İstatistik-Yöntemler ve Uygulama**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1972

Aydın, Fatih. “Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları,” **14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 28-30 Eylül, Denizli, 2007

Bahar, Mehmet ve Diğerleri. **Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Pegem Yayınları, 2006.

Balcı, Ali. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem Yayınları, 2006.

Barone, Mary ve Martin Barone. “Classroom Assessment Techniques Designed For Technology,” **Proccedings Of The Mid-South Instructional Technology Conference**, 28-30 Mart, Morfreesboro, 1999.

Baykul, Yaşar. **İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül 3: İlköğretimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Meb Yayınları, 1999.

Baykul, Yaşar. **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması**. Ankara: Ösym Yayınları, 2000.

Bıçak, Bayram. ve Mehtap Çakan. “Lise Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına Dönük Görüşleri,” **Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma Sempozyumu**, 20-22 Aralık, Ankara 2004.

Birgin, Osman. “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Konusundaki Okur-Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi,” **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Birgin, Osman. “Alternatif Bir Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri,” **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 6, No: 1, 2008, Ss. 1-24.

Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Yayınları, 2007.

Büyüköztürk, Şener. **Deneysel Desenler**. Ankara: Pegem Yayınları, 2007.

Cohen, Jeffrey ve Peter Kugel . “The Class Committee And Other Recipes For Gourmet Teaching,” **College Teaching**, Summer, 1994

Cohen, Mel. “Participation As Assessment: Political Science And Classroom Assessment Techniques,” **Political Science And Politics**, Cilt: 41, No: 3, 2008, Ss. 609-612.

Cottell, Philip ve Elaine Harwood. “Do Classroom Assessment Techniques Improve Student Learning?,” **New Directions For Teaching And Learning**, Cilt: 75, 1998, Ss. 37-46.

Cross, Patricia ve Mimi Steadman. **Classroom Research: Implementing The Scholarship Of Teaching**. San Francisco: Jossey-Bass, 1996.

Cuttic, Nancy ve Diğerleri. "Using Classroom Assessment Techniques To Empower Teachers: A View From The Faculty," **Journal Of Applied Research In The Community College** Cilt: 6, No: 2, 1999, Ss. 87-95.

Çakan, Mehtap. "Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim," **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 37, No: 2, 2004, Ss. 99-114.

Çalık, Selcen. "Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenen İlköğretim Programlarının Ölçme ve Değerlendirme Süreci Hakkındaki Düşünceleri Üzerine Bir Araştırma," **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Daniel, L. G. ve D, King. "A Knowledge And Use Of Testing And Measurement Literac Of Elementary And Secondary Teachers," **Journal Of Educational Research**, Cilt: 91 (6), 1998, Ss: 331-344.

Doğan, Mustafa. "İlköğretim Matematik Aday Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri," **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Doğan, C. Deha. "Üst Düzey Zihinsel Süreçlerin Belirlenmesinde Performans Görevleri ve Dereceli Puanlama Anahtarları," **Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu**, 12 – 14 Mayıs, Bakü 2007.

Erdemir, Naki. "Öğretmen Adaylarının Başarı ve Tutumlarının Öğretmenlik Uygulama Becerisini Etkileme Düzeyinin Tespiti," **Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, No: 1, 2005, Ss. 1-11.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayıncılık, 1982.

Eisenbach, R ve V. Golich ve R. Curry. "Classroom Assessment Across The Disciplines," **New Directions For Teaching And Learning**, Cilt: 75, 1998 Ss: 59-67.

Gaeddert, Barry K. "Improving Graduate Theological Instruction: Using Classroom Assessment Techniques To Connect Teaching And Learning," **Teaching Theology And Religion**, Cilt: 6 No: 1, 2003, Ss. 48-52.

Gelbal, Selahattin ve Hülya Kelecioğlu. "Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları," **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 33, 2007, Ss. 135-145.

Goldstein, Gary S. "Using Classroom Assessment Techniques İn An Introductory Statistic Class," **College Teaching**, Cilt: 55 No: 2, 2007, Ss. 77-82.

Güven Bülent ve Mehmet Eskitürk. "Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Teknikler," **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Harwood, Elaine. "Student Perceptions Of The Effects Of Classroom Assessment Techniques (Cats)," **Working Paper**, Boston College, 1998.

İşman, Aytekin. **Türk Eğitim Sisteminde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Pegem Yayınları, 2005.

Jones, Cheryl A. **Assessment For Learning**. London: Learning And Skills Development Agency, 2005.

Juergen, Hoegl. "Improvement Of Instruction With The Use Of Cat's To Clarify Student Learning Strategies," **Eric No: Ed 430991**. 1999.

Karaca, Erol. “Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Yeterliklerine İlişkin Likert Tipi Bir Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:10, 2004.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayınları, 2006.

Kazu, Hilal ve Murat Yorulmaz. “Sınıf Öğretmenlerinin Portfolyolara İlişkin Görüşleri ve Uygulamaları,” **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Köklü, Nilgün ve Şener Büyüköztürk ve Ömay Çokluk Bökeoğlu. **Sosyal Bilimler İçin İstatistik**. Ankara: Pegem Yayınları, 2006.

Kuş, Elif. **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Anı Yayınları, 2007.

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

Kutlu, Ömer ve Şener Büyüköztürk ve C.Deha Doğan. “İlköğretim Öğretmenlerin Yeni Değerlendirme Yöntemlerine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Faktörler,” **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat 2007.

Martin, M. Barone. “Classroom Assessment Techniques Designed For Technology,” <http://Frank.Mtsu.Edu/~itconf/Proceed99/Martin.Htm>. 1999.

**Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri**. Ankara: MEB Yayınları, 2006.

Özçelik, D. Ali. **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Ösym Yayınları, 1998.

Richlin, Laurie. “Using Cat’s To Help New Instructors Develop As Teachers,” **New Directions For Teaching And Learning**, Cilt: 75, 1998, Ss. 79-86.

Soataert, Elaine. "Quality In The Classroom: Classroom Assessment Techniques Astqm," **New Directions For Teaching And Learning**. Cilt: 75, 1998, Ss. 47-55.

Steadman, Mimi H. 'Implementation And Impact Of Classroom Assessment Techniques In Community Colleges.' Yayınlanmamış Doktora Tezi. **University Of California**, 1994.

Steadman, Mimi ve Marilla Svinicki. "Cat's: A Student's Gateway To Beter Learning," **New Directions For Teaching And Learning**. Cilt: 75, 1998, Ss. 13-20.

Steadman, Mimi. "Using Classroom Assessment To Change Both Teaching And Learning," **New Directions For Teaching And Learnin**, Cilt:75, 1998, Ss. 23-35.

Şahin, Çavuş ve Mehmet Kurudayıoğlu ve Özay Karadağ. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeni İlköğretim (6,7,8. Sınıf) Türkçe Programındaki Ölçme-Değerlendirme Konusundaki Yeterlilik Düzeylerine İlişkin Algıları," **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, 5-7 Eylül, Tokat, 2007

Şimşek, Selma. "Fen Bilimlerinde Değerlendirmenin Önemi,"**Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 148, 2000.

Şişman, Mehmet. **Öğretmenliğe Giriş**. Ankara: Pegema Yayıncılık, 2001

Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayınevi, 2004.

Toker, Nedim. "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Kullanımı ve Önemi"  
[Http://Www.Egitim.Net/Egitim-Ogretim/75648-Egitimde-Olcme-ve-Değerlendirmenin-Kullanimi-ve-Onemi.Html](http://Www.Egitim.Net/Egitim-Ogretim/75648-Egitimde-Olcme-ve-Değerlendirmenin-Kullanimi-ve-Onemi.Html), 2002.

Tuby, S. H. “Using Classroom Assessment Techniques: The Experiences Od Adjunct Faculty At A Vanguard Learning College Nad Two Non-Vanguard Community Colleges,” Yayınlanmamış Doktora Tezi. **Florida Atlantic University**, 2003.

Turgut, Mehmet F. ve Yaşar Baykul. **Ölçekleme Teknikleri**. Ankara: Ösym Yayınları, 1992.

Turgut, M.Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Yargıcı Matbaası, 1995.

Walker, C. J. “Classroom research in psychology: Assessment techniques to enhance teaching and learning,” **New Directions for Teaching and Learning**, No:46, 1991, Ss. 67–78.

Yok. Gov. tr. (2009). Erişim tarihi: 09. 10. 2009, erişim adresi: [www.yok.gov.tr/index.php?option=com\\_docmantask=doc](http://www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docmantask=doc)

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005.

Yıldırım, Cemal. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Ösym Yayınları, 1999.

Yıldız, İsmet ve Neslihan Uyanık. “Matematik Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Üzerine,” **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt: 12, No: 1, 2004, Ss. 97-104.

Zhang, Zhichang ve Judith Burry-Stock. “Classroom Assessment Practices And Teachers’ Self- Perceived Assessment Skills,” **Applied Measurement In Education**, Cilt: 16, No: 4, 2003, Ss. 323-342.

## **EKLER**

**EK 1: ÖN-SON TEST**

**EK 2: S.İ.D.B.T.'NE İLİŞKİN UYGULAMALAR**

**EK 3: ANKET**

**EK 4: ÖZGEÇMİŞ**

**EK 1.**

Ad ve Soyadı:

Numara:

Aşağıdaki tabloda 25 öğrencinin matematik test puanları yer almaktadır. **İlk 7 soruyu bu puanları dikkate alarak cevaplayın.**

Not: Öğrencilerin puanları 10 üzerindendir.

|    |    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |     |
|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|-----|
| 10 | 10 | 9 | 9 | 9 | 8 | 8 | 8 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7   |
| 7  | 6  | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | --- |

**S1.** Puanları **frekans dağılım tablosunda** gösterin.

**S2.** Puanlar için uygun bir **grafik** çizin.

**S3.** Puanların **Ortalama, ortanca ve mod** değerlerini hesaplayınız.

**S4.** Puanların **ranj ve standart sapma** değerlerini hesaplayınız.

**S5.** Hesapladığınız Ortalama ve Standart Sapma değerlerini **yorumlayınız.**

**S6.** Çizdiğiniz grafik ve hesapladığınız ortalama ortanca ve mod değerlerine bakarak **puanların dağılımını yorumlayınız.** (çarpıklık bakımından)

**S7.** Sınavdan 9 puan alan öğrencinin **Z ve T** puanlarını hesaplayınız. Sonuçları yorumlayınız.

Aşağıda, 5 öğrencinin günlük ders çalışma süreleri ve İngilizce dersindeki başarı puanları verilmiştir. **8. ve 9. soruları bu verilere göre cevaplayın.**

| <b>X</b>                   | <b>Y</b>     |
|----------------------------|--------------|
| Günlük ders çalışma süresi | Başarı Puanı |
| <b>3</b>                   | <b>4</b>     |
| <b>4</b>                   | <b>5</b>     |
| <b>6</b>                   | <b>5</b>     |
| <b>7</b>                   | <b>6</b>     |
| <b>8</b>                   | <b>9</b>     |

**S8.** Öğrencilerin belirtilen iki dersteki başarıları arasındaki ilişkiyi hesaplayınız. Elde ettiğiniz sonucu yorumlayınız.

**S9.** Belirleyicilik katsayısını hesaplayınız. Elde ettiğiniz sonucu yorumlayınız.

Aşağıdaki tabloda aynı kazanımı ölçen üç soruya verilen cevaplar yer almaktadır. **10., 11. ve 12. soruları bu tablodaki verilere göre cevaplayınız.**

| Tercih   |     |    |   |    |    |   |
|----------|-----|----|---|----|----|---|
| Madde no |     | A  | B | C  | D  | E |
| 1<br>(A) | ÜST | 19 | 2 | 3  | 2  | 1 |
|          | ALT | 3  | 7 | 6  | 6  | 5 |
| 2<br>(C) | ÜST | 2  | 7 | 14 | 3  | 1 |
|          | ALT | 2  | 3 | 13 | 5  | 4 |
| 3<br>(D) | ÜST | 3  | 4 | 3  | 12 | 5 |
|          | ALT | 1  | 3 | 3  | 16 | 4 |

**S10.** Soruların güçlük düzeylerini hesaplayarak sonuçları yorumlayınız.

**S11.** Soruların ayıricılık güçlerini hesaplayarak sonuçları yorumlayınız.

**S12.** Bu sorulardan hangisi nihai teste alınabilecek niteliktedir? Niçin?

**EK 2.****UYGULAMA 1:****Ölçme ve Değerlendirme Dersi Test ve Madde İstatistikleri****1. Ders (üç saat)**

Konular:

1. Frekans Dağılımları-Grafiksel Gösterimler
2. Merkezi Eğilim Ölçüleri (Ortalama-Ortanca-Mod)

Adınız /Soyadınız:

Numaranız:

**Uygulama Kartı**

| X  | f |
|----|---|
| 10 | 3 |
| 9  | 7 |
| 8  | 7 |
| 7  | 5 |
| 6  | 3 |

Yukarıdaki veriler (puanlar maksimum 10 üzerindendir) için;

S1. Uygun bir grafik çiziniz.

S2. Ortalama, ortanca ve mod değerlerini hesaplayarak elde ettiğiniz sonuçları yorumlayınız.

**Problem Tanımlama Görevleri**

Veriler: 100, 99, 99, 96, 95, 95, 93, 93, 93, 90

S1) bir grup öğrencinin bir testten 100 puan üzerinden elde ettikleri puanlar yukarıda verilmiştir. Bu veriler için hesaplanması en uygun olan merkezi eğilim ölçüsü hangisidir?

A) Ortalama

B) Ortanca

C) Mod

Veriler: 100, 99, 99, 96, 95, 95, 93, 93, 16, 05

S2) bir grup öğrencinin bir testten 100 puan üzerinden elde ettikleri puanlar yukarıda verilmiştir. Bu veriler için hesaplanması en uygun olan merkezi eğilim ölçüsü hangisidir?

A) Ortalama

B) Ortanca

C) Mod

Veriler: AA, AA, AA, BA, BA, BA, BA, BB, BB, CB, CB, CB, CC, CC

S3) bir grup öğrencinin bir testten 100 puan üzerinden elde ettikleri puanlar yukarıda verilmiştir. Bu veriler için hesaplanması en uygun olan merkezi eğilim ölçüsü hangisidir?

A) Ortalama

B) Ortanca

C) Mod

**Bulanık Nokta:**

Öğretimi yapılan konular dikkate alındığında öğrenmede zorlandığınız nokta(lar) nelerdir? Belirtiniz.

## UYGULAMA 2

### Ölçme ve Değerlendirme Dersi Test ve Madde İstatistikleri

#### 2. Ders (üç saat)

Konular:

1. Merkezi Dağılım Ölçüleri (Ranj, Standart Sapma, Varyans)
2. Bağlı Değişim Katsayısı
3. Dağılımların Yapısı ve Yorumlanması

Adınız /Soyadınız:

Numaranız:

#### Uygulama Kartı

| X  | f |
|----|---|
| 10 | 1 |
| 7  | 3 |
| 5  | 2 |
| 2  | 4 |

Yukarıdaki veriler için;

S1. Ranj, standart sapma ve varyans değerlerini hesaplayarak elde ettiğiniz sonuçları yorumlayınız.

S2. Merkezi eğilim ve dağılım ölçülerini dikkate alarak var olan dağılımın basıklığını ve çarpıklığını grafik çizerek gösteriniz ve yorumlayınız.

S3. Yukarıdaki verilerin bağlı değişim katsayısını hesaplayarak elde ettiğiniz sonucu yorumlayınız.

#### Yarım Sayfalık Yanıt

Bu derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir?

Tam olarak cevabını alamadığınız sorunuz nedir?

**UYGULAMA 3:**  
**Ölçme ve Değerlendirme Dersi Test ve Madde İstatistikleri**  
**3. Ders (üç saat)**

Konular:

Dağılımların Yapısı ve Yorumlanması

1. Standart Puanlar (Z ve T puanları)

Adınız /Soyadınız:

Numaranız:

**Uygulama Kartı**

| X  | f |
|----|---|
| 10 | 2 |
| 5  | 2 |
| 4  | 4 |
| 2  | 2 |

Yukarıdaki veriler için;

- S1. Merkezi eğilim ve dağılım ölçülerini dikkate alarak var olan dağılımın basıklığını ve çarpıklığını grafik çizerek gösteriniz ve yorumlayınız.
- S2. Var olan ham puanları Z ve T standart puanlarına dönüştürünüz.
- S3. Bulduğunuz Z ve T standart puanlarını normal dağılım eğrisi çizip, eğri üzerinde gösteriniz. Elde ettiğiniz sonuçları öğrenci açısından yorumlayınız.

**Anlaşılması Zor Nokta**

Standart puanlar ile dağılımların yapısı ve yorumlanması konuları ile ilgili anlaşılması en zor olan nokta/noktalar nedir/nelerdir?

**Ara Ara Kesilen Ders**

- S1. Ders esnasında ne kadar yoğun ve istikrarlı(kesintisiz) derse odaklanabiliyorsun? Bundan alıkoyan herhangi bir nokta var mıydı? Varsa; bunlar neler ve tekrar nasıl derse odaklanabildin?
- S2. Ders esnasında bilgiler verilirken, ne yapıyorsun ve nasıl kaydediyorsun?
- S3. Var olan bilgilerin ile yeni öğrendiklerin arasında bağlantı kurabiliyor musun?
- S4. Bir sonraki dersten ne bekliyorsun ve bu beklentinin sebebi ne?

### UYGULAMA 4:

#### Ölçme ve Değerlendirme Dersi Test ve Madde İstatistikler

#### 4. Ders (üç saat)

Konular:

1. Korelasyon kat sayıları(Pearson Momentler Çarpımı K.K.)

Adınız /Soyadınız:

Numaranız:

#### Uygulama Kartı

| X | Y |
|---|---|
| 3 | 4 |
| 4 | 3 |
| 6 | 5 |
| 7 | 6 |
| 8 | 9 |
| 5 | 7 |
| 3 | 4 |

**A. Yukarıda, 7 öğrencinin matematik ve fizik derslerindeki başarı puanları verilmiştir.**

1. Öğrencilerin belirtilen iki dersteki başarıları arasındaki ilişkiyi hesaplayınız. Elde ettiğiniz sonucu yorumlayınız.
2. Belirleyicilik katsayısını hesaplayınız. Elde ettiğiniz sonucu yorumlayınız.

| Öğrenciler | Matematik | Türkçe |      |
|------------|-----------|--------|------|
|            | Sıra      | Puan   | Sıra |
| 1          | 4,5       | 60     | 4    |
| 2          | 1         | 90     | 2    |
| 3          | 2         | 95     | 1    |
| 4          | 7         | 55     | 5    |
| 5          | 6         | 50     | 6    |
| 6          | 3         | 85     | 3    |
| 7          | 8         | 45     | 7    |
| 8          | 4,5       | 40     | 8    |

**B. Yukarıda, 8 öğrencinin matematik dersindeki başarı sırası ve Türkçe derslerindeki başarı puanları ve sıraları verilmiştir.**

1. Öğrencilerin belirtilen iki dersteki başarıları arasındaki ilişkiyi (korelasyon) hesaplayınız ve sonucu yorumlayınız.

**Öğretmen tasarımı dönüt formu**

Aşağıdaki skalalardan;

1. Bugünkü dersin anlaşılabilirliği ile ilgili size en yakın olan ifadeyi yuvarlak içine alınız.

|                       |                       |                         |                         |                         |
|-----------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 1                     | 2                     | 3                       | 4                       | 5                       |
| Tamamen<br>anlaşılmaz | Oldukça<br>anlaşılmaz | genellikle<br>anlaşılır | fazlasıyla<br>anlaşılır | son derece<br>anlaşılır |

2. Bugünkü dersin ne derece ilgi çekici olduğu ile ilgili size en yakın olan ifadeyi yuvarlak içine alınız.

|                   |                      |                        |                           |                           |
|-------------------|----------------------|------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1                 | 2                    | 3                      | 4                         | 5                         |
| Tamamen<br>sıkıcı | genellikle<br>sıkıcı | oldukça ilgi<br>çekici | fazlasıyla ilgi<br>çekici | son derece<br>ilgi çekici |

3. Bugünkü derste kullanılan materyallerin öğrenmenize etkisi ile ilgili size en yakın olan ifadeyi yuvarlak içine alınız.

|         |                     |                   |                      |                      |
|---------|---------------------|-------------------|----------------------|----------------------|
| 1       | 2                   | 3                 | 4                    | 5                    |
| Etkisiz | çok etkili<br>değil | oldukça<br>etkili | fazlasıyla<br>etkili | son derece<br>etkili |

4. Bugünkü derste öğrenmene en çok yardım eden ne oldu (Bir ya da iki örnek verir misin)?

5. Bugünkü ders nasıl olsaydı daha iyi öğrenirdin (bir ya da iki öneri sunabilir misin)?

## UYGULAMA 5

### Ölçme ve Değerlendirme Dersi Test ve Madde İstatistikleri

#### 5. Ders (üç saat)

Konular:

1. Madde analizi (madde güçlük indeksi, madde ayıricılık indeksi, çeldirici işlerliği ve madde seçimi)

Adınız /Soyadınız:

Numaranız:

#### Uygulama Kartı

1. Aşağıdaki tabloda 6 madde verilmiş ve bu maddelere üst ve alt gruptaki öğrenciler tarafından verilen cevaplar işaretlenmiştir. Tablonun son sütununda madde ayıricılık ve güçlük indeksi kısımları boş bırakılmıştır. Bu kısımları doldurunuz ve sonuçları yorumlayınız. Çeldiricilerin işlerliği ile ilgili bilgi veriniz.

| Seçenek  |     | A  | B  | C  | D  | E  |    |
|----------|-----|----|----|----|----|----|----|
| Madde no |     |    |    |    |    |    |    |
| 1        | ÜST | 20 | 0  | 0  | 5  | 0  | P= |
| (A)      | ALT | 5  | 6  | 8  | 2  | 4  | D= |
| 2        | ÜST | 0  | 12 | 13 | 0  | 0  | P= |
| (C)      | ALT | 0  | 5  | 10 | 0  | 10 | D= |
| 3        | ÜST | 2  | 2  | 3  | 16 | 2  | P= |
| (D)      | ALT | 5  | 4  | 6  | 5  | 5  | D= |
| 4        | ÜST | 2  | 13 | 0  | 4  | 6  | P= |
| (B)      | ALT | 9  | 10 | 0  | 2  | 4  | D= |
| 5        | ÜST | 0  | 10 | 2  | 1  | 12 | P= |
| (E)      | ALT | 1  | 5  | 4  | 2  | 13 | D= |
| 6        | ÜST | 14 | 2  | 4  | 2  | 3  | P= |
| (A)      | ALT | 3  | 5  | 6  | 4  | 7  | D= |

#### Yarım Sayfalık Yanıt

Bu derste öğrendiğiniz en önemli şey nedir?

Tam olarak cevabını alamadığınız sorunuz nedir?

**EK 3.****SINIF İÇİ DURUM BELİRLEME TEKNİKLERİ ANKET FORMU**

Değerli Öğrenciler;

Aşağıdaki anket formunda “**sınıf içi durum belirleme tekniklerinin**”

öğrenme durumunuz üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinizi belirlemeyi amaçlayan maddeler bulunmaktadır. Bu maddeleri dikkatle okuyup içtenlikle cevaplandırınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Adınız \Soyadınız:

|    | MADDELER                                                                                             | Kesinlikle Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-------------|------------|--------------|-------------------------|
| 1  | Bu teknikler ders esnasında neyi anlamadığıma dair farkındalığımı arttırdı.                          |                        |             |            |              |                         |
| 2  | Bu teknikler ders esnasında anlamadığım noktaları fark etmemi sağladı.                               |                        |             |            |              |                         |
| 3  | Bu tekniklerden aldığım dönütler genel olarak nelerde zorlandığımı daha iyi anlamamda yardımcı oldu. |                        |             |            |              |                         |
| 4  | Bu teknikler dersin içeriğini daha iyi anlamamı sağladı.                                             |                        |             |            |              |                         |
| 5  | Bu teknikleri kullanmak çok fazla zaman alıyor.                                                      |                        |             |            |              |                         |
| 6  | Ders esnasında anlatılanları anlamlandırabilmemin arkasında yatan sebep bu teknikleri kullanmamdır.  |                        |             |            |              |                         |
| 7  | Bu teknikler kullanmam daha iyi ders notları almamı sağladı.                                         |                        |             |            |              |                         |
| 8  | Öğretim elemanlarına derslerinde bu teknikleri kullanmalarını tavsiye ederim.                        |                        |             |            |              |                         |
| 9  | Bu tekniklerin kullanılması notlarımın artmasını sağladı.                                            |                        |             |            |              |                         |
| 10 | Bu tekniklerin tüm derslerde işe yarayacağını düşünüyorum.                                           |                        |             |            |              |                         |
| 11 | Bu tekniklerin kullanılması öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesini destekler.                |                        |             |            |              |                         |
| 12 | Bu tekniklerin kullanımı kolaydır.                                                                   |                        |             |            |              |                         |
| 13 | Bu tekniklerin kullanımı zaman israfıdır.                                                            |                        |             |            |              |                         |
| 14 | Bu tekniklerin kullanıldığı derslerde kendimi daha aktif hissediyorum.                               |                        |             |            |              |                         |
| 15 | Bu tekniklerin kullanılması derste kendimi daha etkin hissetmemi sağlıyor.                           |                        |             |            |              |                         |
| 16 | Bu teknikler öğretme ve öğrenme sürecinin iyileştirilmesinde oldukça etkilidir.                      |                        |             |            |              |                         |
| 17 | Bu tekniklerin kullanılması derse olan ilgimi canlı tutuyor.                                         |                        |             |            |              |                         |
| 18 | Bu teknikler kullanılmaya başlandığından beri öğrenme etkinliklerine daha fazla katılmak istiyorum.  |                        |             |            |              |                         |
| 19 | Tüm derslerde bu tekniklerin kullanılmasını isterim.                                                 |                        |             |            |              |                         |
| 20 | Bu teknikleri öğretmenlik hayatımda kullanmayı düşünüyorum.                                          |                        |             |            |              |                         |
| 21 | Bu tekniklerin kullanımı ders esnasında kendimi daha rahat ifade etmemi sağladı.                     |                        |             |            |              |                         |
| 22 | Bu tekniklerin kullanımı ders esnasında sormadıklarımı sorabilme fırsatı verdi.                      |                        |             |            |              |                         |

**EK 4.**

## **ÖZGEÇMİŞ**

**Adı Soyadı:** Müge ULUMAN

**Sürekli Adresi:** Osman Yılmaz Mah. İstanbul Cad. Erdoğan Apt. No: 68  
Daire:11. Gebze/ KOCAELİ

**Doğum yeri ve yılı:** Zonguldak – 02\01\1987

**Yabancı Dili:** İngilizce

**İlköğretim:** Çayirova İlköğretim Okulu- 2000

**Ortaöğretim:** Gebze Anadolu Lisesi- 2004

**Lisans:** Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü- 2007

**Anabilim Dalı:** Eğitim Bilimleri

**Bilim Dalı:** Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme