

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

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE
DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

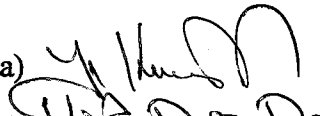
HAZIRLAYAN
Serpil DEMİREZEN
159550

DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. Yılmaz KIZILTAN

ANKARA-2005

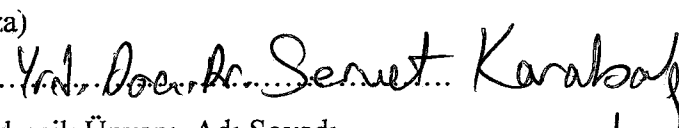
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Serpil DEMİREZEN'e ait "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüş ve Önerileri" adlı çalışma jürimiz tarafından Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

(İmza) 
Başkan...Y. D. Dr. Dr. Yılmaz Kırıhan
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

(İmza) 
Üye...Y. D. Dr. Dr. Kerem Güneş
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı



(İmza) 
Üye...Y. D. Dr. Dr. Sermet Karabaz
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı
S Karabaz

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçüp değerlendirmede sahip oldukları bilgilerin ve bu alandaki görüşlerinin neler olduğunu, görüşlerinin uygulamalarına nasıl yansıdığını belirlemektir.

Araştırma, Eskişehir ili Merkez ve ilçelerindeki MEB'e bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 63 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanan anket verilerine dayanmaktadır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve çalışmaya yönlendirmek, öğretimde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamak, rehberlik yapmak, öğrenciyi tanımak ve öğrencileri ödüllendirmek gerekçeleriyle öğrenci başarısını ölçmekte, öğrenci başarısı hakkında karar verirken öğrencinin psikolojik durumunu ölçüt almayı tercih etmektedirler. Öğretmenlerin en sık kullandığı ölçme aracı çoktan seçmeli testlerdir. Öğretmenin uygun yöntem ve tekniği seçememesi, aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmasına neden olabilir.

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; eğitim fakültelerinde okutulan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin derslerde uygulamaya ağırlık verilmesi, hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin bu konudaki eksiklerinin giderilmesi ve konu ile ilgili yayınların okullara ulaştırılması önerileri sunulabilir.

ABSTRACT

The purpose of this research, is to determine Social Sciences teachers' knowledge who work in primary schools, when they evaluate and compare the students' success and what their views about this area and how these views are reflected to their applications.

The research, was based on survey data performed on 63 Social Sciences teachers who work in schools bound to M.E.B. in towns and centre of Eskişehir. When statistically analysing, the data obtained in the survey SPSS (Statistical Package For Social Sciences) package programme was used.

According to the results of the survey, teachers prefer giving student information about their level and directing them to study, maintaining to get precautions determining their deficiencies, guiding and knowing, them carefully and when evaluating students success by means of praise, teachers prefer getting criteria about students psychologic circumstances when they are deciding the students success. Evaluating method which teachers mostly use is multiple choice tests. Teacher's not being able to chose the appropriate method and technic, cause most of the students in the same class to continously fail at the end of the evaluations period

In connection with the results of the survey, it's suggested to be concentrated on practice in classes about evaluation technics which taught in education faculties to got rid of deficiencies of teachers about this subject by giving them in service training and to be sant publications about the subject.

ÖNSÖZ

Öğretim kurumlarının her kademesinde görev yapan öğretmenlerin, öğretimi amacına uygun ve sağlıklı yürütebilmeleri ve öğrenci başarısını objektif ve güvenilir biçimde ölçerek doğru yargılara varmaları yani değerlendirme yapabilmeleri için, bu alandaki temel bilgilere sahip olmaları beklenir.

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmedeki görüşlerini değerlendirmek suretiyle, varsa eksiklerini belirlemek ve bu eksiklerin giderilmesi konusunda alınabilecek önlemleri belirlemek açısından önem taşımaktadır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ölçme ve değerlendirme kavramlarına ilişkin kuramsal çerçeve ve literatür taraması yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlere uygulanan anket verilerine dayalı bulgular ve bunlara dayalı yorumlar üçüncü bölümde yer almaktadır. Dördüncü bölümde ise araştırmanın sonuçları ortaya konmuş ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler sıralanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanmasında; yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Yılmaz KIZILTAN'a, kavramsal çerçevenin oluşturulmasında fikirleri ile destek olan Arş. Gör. Kubilay YAZICI ve Barış KAYA'ya, verilerin yorumlanmasında büyük yardımını gördüğüm Arş. Gör. Feridun SEZGİN'e, manevi destekleri ile her zaman yanımda olan sevgili aileme ve değerli eşim Timur DEMİREZEN'e teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim

Ankara-2004

Serpil DEMİREZEN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
KISALTMALAR CETVELİ.....	VI
TABLO VE ŞEKİLLER CETVELİ.....	VII

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	1
Araştırmanın Önemi.....	1
Alt Problemler.....	2
Sayıtlar.....	3
Sınırlılıklar.....	3
Tanımlar.....	3
İlgili Araştırmalar.....	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri.....	7
2. Ölçme ve Değerlendirme.....	8
2.1. Ölçme.....	8
2.1.1. Doğrudan (Dolaysız) Ölçme.....	9
2.1.2. Dolaylı Ölçme.....	9
2.2. Değerlendirme.....	10
2.2.1. Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme.....	11
2.2.2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme.....	11
2.2.3. Değer Biçmeye Yönelik Değerlendirme.....	11

3. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler.....	12
3.1. Güvenirlik.....	12
3.2. Geçerlik.....	13
3.3. Kullanışlılık.....	14
3.4. Objektiflik.....	16
4. Sınav Hazırlama Süreci.....	16
5. Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar.....	17
6. Ölçme Araçlarını Çoğaltma Ve Uygulama.....	29
7. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi Ve Not Verme.....	31
8. Sosyal Bilgiler.....	34
8.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı Ve Önemi.....	34
8.2. Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgiler.....	35
8.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları.....	36

BÖLÜM III YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli.....	41
2. Evren ve Örneklem.....	41
3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	41
4. Verilerin Analizi.....	42

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar.....	43
---------------------------	----

BÖLÜM V

1. Sonuçlar.....	77
2. Öneriler.....	81

KAYNAKÇA.....	82
---------------	----

EKLER.....	86
------------	----

KISALTMALAR CETVELİ

M.E.B. : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Öğretmen Sayısı

f : Frekans

% : Yüzde



TABLO VE ŞEKİLLER CETVELİ

Şekil 1. Ölçme Süreci.....	3
Şekil 2. Değerlendirme Süreci.....	4
Şekil 3. Başarıyı Ölçmede Kullanılan Araçlar.....	17
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Hizmet Yılı, Mezun Oldukları Fakülte ve Asıl Branşlarına Göre Dağılımı.....	43
Tablo 2. Eğitimde Öğrenci Başarısını Ölçmenin Gerekçesine İlişkin Bulgular.....	45
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	47
Tablo 4. Öğrenci Başarısı Hakkında Karar Verirken Alınması Gereken Ölçütlere İlişkin Bulgular.....	49
Tablo 5. Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Oluşabilecek Hataların Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	50
Tablo 6. Ölçme Araçlarının Kullanılma Sıklığına İlişkin Bulgular.....	52
Tablo 7. Klasik Yazılı Sınavlar İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	54
Tablo 8. Doğru-Yanlış Testleri ile İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	58
Tablo 9. Çoktan Seçmeli Testler İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	60

Tablo 10. Eşleştirmeli, Doğru –Yanlış, Çoktan Seçmeli, Boşluk Doldurmalı ve Karma Testler İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	62
Tablo 11. Aynı Sınıftaki Öğrencilerin Çoğunluğunun, Ölçme ve Değerlendirme Süreci Sonunda Sürekli Başarısız Olmalarının Nedenleri İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	64
Tablo 12. Ölçme Araçlarının Hazırlanmasına ve Uygulanmasına İlişkin Görüşler ile İlgili Bulgular.....	67
Tablo 13. Sınav Sorularına Ait Puanlama İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	71
Tablo 14. Öğretmenlerin Sınav Sorularını Hazırlarken Meslektaşlarıyla İşbirliği Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	74
Tablo 15. Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Oranlarına İlişkin Bulgular.....	74
Tablo 16. Öğretmen Önerilerine İlişkin Bulgular.....	75

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçüp değerlendirmede sahip oldukları bilgilerin ve bu alandaki görüşlerinin neler olduğunu, görüşlerinin uygulamalarına ne kadar yansıdığını belirlemektir.

Araştırmanın Önemi

Öğretmenin başarıyı ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi ve becerisi, öğrencilerin bilgi ve becerisi, öğrencilerinin bilgilerini, ilgilerini, gereksinimlerini ve yeteneklerini ölçmede başarılı olmasını sağlayacaktır. Öğretmenin öğrencilerini tüm yönleriyle tanımaya çalışması çok önemlidir. Çünkü böylece öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerinden haberdar olacak ve onlardan aynı derecede bilgili ve becerili olmalarını beklemeyecektir. Onlardaki hataları düzeltme, eksikleri giderme ve istenmeyen öğrenmeleri ortadan kaldırma çalışmaları böylece öğrencilerin kendilerini daha gerçekçi bir yaklaşımla algılamalarına yardım edecektir. Bu işlemlerin yapılabilmesi uygun ölçme araçlarının kullanılmasına ve elde edilen verilerin doğru yorumlanmasına bağlıdır. Bu amaçla öğretmen sınıf ortamında bir öğretim etkinliği sonunda öğrencilerin amaçlanan davranışları ne derece kazandıklarını ve yıl sonunda başarılı olup olmadıklarını belirlemek üzere bir dizi ölçme faaliyetinde bulunur. Bunun için de uygun ölçme araçları kullanarak öğrencileri hakkında bazı kararlar verir. Elbette ki öğretmenin başarıya yönelik isabetli kararlar verebilmesi çok önemlidir. Öğretmenin isabetli kararlar verebilmesi

için, karara dayanak olabilecek yeterli bilgi toplaması ve bu bilgilerin doğru yorumlanması gerekir.

Öğretin kurumlarının her kademesinde görev yapan öğretmenlerin, öğretimi amacına uygun ve sağlıklı yürütebilmeleri ve öğrenci başarısını objektif ve güvenilir biçimde ölçerek doğru yargılara varmaları yani değerlendirme yapabilmeleri için, bu alandaki temel bilgilere sahip olmaları beklenir.

Bu araştırma, Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmedeki görüşlerini değerlendirmek suretiyle, varsa eksiklerini belirlemek ve bu eksiklerin giderilmesi konusunda alınabilecek önlemleri tespit etmek açısından önem taşımaktadır.

Araştırma, öğretmen yetiştiren kurumlarda “Ölçme ve Değerlendirme” alanında hazırlanacak programlara ve öğretmen adaylarına ışık tutacak olması açısından da önem taşımaktadır.

Alt Problemler

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin amacı nedir?
2. Sosyal Bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme nasıl yapılmaktadır?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ölçme araçlarının hazırlanması ve ölçme sonuçlarının değerlendirilmesi konusunda yeterli bilgiye sahip midir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin üniversitelerde aldığı ölçme ve değerlendirme bilgileri meslek yaşantısında uygulanabilmekte midir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ölçme ve değerlendirme etkinliklerini ne şekilde planlamaktadırlar?
6. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri nelerdir?

Sayıtlar

1. Anket ve görüşme yoluyla toplanan veriler ilköğretim okullarındaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarını yansıtabilecek niteliktedir
2. Anket ve görüşme uygulanan öğretmenlerin soruları doğru ve dürüst olarak cevapladıkları varsayılmıştır.
3. Araştırmanın örnekleme, evreni temsil eder niteliktedir.
4. Araştırmanın yöntemi , amaca uygundur.

Sınırlılıklar

- Araştırma, 2003-2004 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, MEB'e bağlı devlet okulları ile sınırlıdır.
- Araştırma, örnekleme alınan Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, örnekleme alınan okullarda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden toplanan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: İnsan davranışlarında, planlı bir şekilde istendik davranışlar meydana getirme sürecidir.

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

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

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarını bir (veya daha fazla) ölçütle karşılaştırarak değer yargısına varmadır (Tekindal,2002:15).

Ölçek: Ölçme sonuçlarını gösteren sembol veya sayıların formal nitelikleri (Turgut,1997:16).

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

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

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

İlgili Araştırmalar

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

- İlköğretim okullarında yazılı sınavlar, sözlü sınavlar, çoktan seçmeli testlerin yaygın olarak kullanıldığını belirlemiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ölçme ve değerlendirme metotları, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik ve Türkçe gibi özel alanlara göre farklılık göstermemektedir. Derslere göre ölçme ve değerlendirme yapılmamaktadır.

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

- Öğretmenlerin; “Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin” birbirinden farklı eylemler olduğunu ve bir ölçme aracı kullanmadan yalnız gözlemle öğrenci başarısının değerlendirilemeyeceği görüşünü benimsediklerini belirtmektedir.

- Öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken Ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları kullanmaktadırlar şeklindeki sonuçlara ulaşmıştır.

Güngör (2001), “İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerini Ölçme ve Değerlendirme Sorunları” adlı yüksek lisans çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlik durumlarını araştırmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- D.K.A.B. öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme faaliyetinin önemini kavramamış oldukları gözlenmektedir.

- D.K.A.B. öğretmenleri ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi eksikleri yüzünden, doğru yaptıklarını düşünerek zaman zaman sınavların geçerliğini ve güvenilirliğini zedeleyici uygulamalar yapmaktadırlar.

- D.K.A.B. öğretmenlerinin iyi niyetli ve olumlu değerlendirme uygulamaları olmakla birlikte, bu uygulamalar ölçme ve değerlendirme alanından gelen teorik bilgilerden kaynaklanan bilinçli faaliyetler değildir.

Aydın (2001), “Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma” isimli yüksek lisans tezinde eğitim fakültesi mezunu olanların diğer fakülte mezunlarına göre ölçme ve değerlendirme yeterliliklerine daha fazla sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır ve aşağıda sıralanan önerileri sunmuştur:

- İlk ve orta öğretim kurumlarında istihdam edilecek öğretmenler sadece öğretmen yetiştiren kurumlardan sağlanmalıdır.

- Öğretmenler mesleklerini yürütürken hizmet içi kurslarla ölçme ve değerlendirme konusunda sürekli hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

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

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

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

Kaya (2004), “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları ve Bunları Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler” isimli yüksek lisans çalışmasında Ankara ili ve merkez ilçelerindeki okullarda görev yapmakta olan 57 Sosyal Bilgiler öğretmenine uyguladığı anketlerle ulaştığı sonuçlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamına yakını, klasik yazılı sınavların öğrenci kazanımlarını, diğer ölçme araçlarına göre daha iyi ölçtüğü görüşüne katılmamaktadır. Buna rağmen öğretmenlerin bu tür sınavı seçmeleri düşündürücüdür.

- Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, yarıya yakını, ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi kursu almamıştır. Hizmet içi kursu alan öğretmenlerin bile bazı sınav türlerinin hazırlanmasında kendilerini yeterince donanımlı görmedikleri düşünülünce, bu durumun çok ciddi bir sorun olduğunu söylemek mümkündür.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Yeri

Eğitim, öğrencilerde istenilen nitelikte yeni davranışlar oluşturmak, eksik davranışları geliştirmek ve kusurlu, istenmedik davranışları düzeltmek gibi amaçlarla yapılır. Bu süreçte, bir öğretim hedefi düzeyinde sahip olmaları gereken yeni davranışları kazanmalarına dönük öğretim faaliyetlerine yer verilirken, bu çalışmalar eksik davranışları geliştirmek ya da kusurlu davranışları düzeltmek gibi bir amaca dönük olabilir. Öğretim kurumları, önceden tespit edilen hedefleri öğrenciye kazandırmayı hedefleyen kurumlardır. Öğrenciler, okullarda önceden belirlenmiş özellikleri kazandırıcı nitelikte seçilmiş ve oluşturulmuş öğretim durumları içerisine sokulurlar. Bu uygulamada, kazandırılmaya çalışılan nitelikleri kazanıp kazanmadıkları, uygun ölçmeler yapılarak yordanır. Değerlendirmede ise eğitim durumları sonucu program hedeflerine ne düzeyde ulaşılabilirdiği problemiyle ilgilenilir. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir yanını oluşturur (Taşdemir,1997:121).

Eğitim süreci içinde ölçme ve değerlendirme ile, hedef davranışların ne kadarını gerçekleştirdiğimizi, gerçekleştiremediğimiz amaçların neler olduğunu, hangi konuların yeterince öğrenildiğini, hangilerinde eksikliklerin bulunduğunu, bu eksikliklerin neler olduğunu ve yanlış öğrenmeleri görürüz. Ölçme ve değerlendirme faaliyeti sayesinde amaçlarımızı ve hedef davranışlarımızı yeniden gözden geçiririz. Bunları öğrencilerimizin özelliklerine uygun hale getirir ve bu şekilde ifade ederiz. Eksik öğrenilen konuları tespit eder, ileriki dersleri, bunları göz önüne alarak planlarız. Yanlış öğrenmeleri vakit geçirmeden düzeltmek için fırsatlar elde ederiz. Ölçme ve değerlendirme süreci sayesinde öğrencilerimize doğru ve etkili geri bildirimler verebiliriz. Onlara daha etkili rehberlik yapabiliriz. Öğretim metodumuzdan, öğrenmenin ortamından, dersin içeriğinden ve diğer faktörlerden kaynaklanan ve öğrenmeleri olumsuz yönde etkileyen değişkenleri tespit edebilir ve düzeltebiliriz. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır (Yılmaz, 1998:23).

Ölçme ve değerlendirme, sıralama yönüyle öğretim programlarında sonuncu unsur olarak yer almakla beraber sonuçları itibariyle diğer unsurlara dönüt görevi yapmaktadır. Dolayısıyla bir branşla ilgili olarak ölçme ve değerlendirme konusunun araştırılması, aynı zamanda öğretmenlerin planlama , hedef-davranış tespiti ve uygun öğretim süreçleri düzenlemekteki etkinliklerinin de araştırılması anlamına gelmektedir. Sınama durumları tümüyle ölçme ve değerlendirme ile ilgilidir (Güngör, 2001: 1).

Mesleğinde başarılı bir öğretmen, kendi alanına ilişkin bilgilere ve yeterli bir genel kültüre sahip olmanın yanında belirli meslek bilgilerini de edinmiş olmalıdır. Bu mesleki bilgiler arasında ölçme ve değerlendirmenin de ayrı bir önemi vardır (Yılmaz, 1998: 26).

2.Ölçme ve Değerlendirme

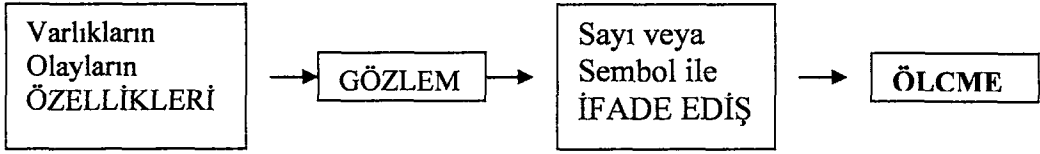
Ölçme ve değerlendirme kavramları ile ilgili olarak yapılan birçok tanım vardır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

2.1. Ölçme

Arıcı'ya ölçme; gözlenen, ölçülen nesne ya da özellikleri -bir ölçü birimine göre- anlatım işlemidir. Buna, “nesnelere ya da bireylere, belirli bir özelliğe sahip oluş derecelerini belirtmek için belirli kurallara uyarak simgesel değerler verme işlemi” de denir (Arıcı, 1972:12).

Özçelik'e göre ölçme; bir varlık veya olayın bir niteliğe sahip oluş derecesini belirleme işlemidir. Bir ünitenin sonuna gelindiğinde, öğrencilerin bu üniteye öğrenmeleri gereken davranışları öğrenmiş olup olmadıklarını ortaya çıkarmak için yoklanacak davranışın ne olduğuna bağlı olarak yapılan işleme ölçme işlemi denir (Özçelik, 1987: 6).

Ölçmeyi, Weltzenhoffer (1951) “bir gözlemci tarafından fiziksel dünya hakkında bir kara oluşturma”, Stevens (1946) “kurallara göre olay ve objelere sayılar tayin etme” ve Turgut (1986) “ bir niteliğin gözlenip, gözlem sonucunun sayı ve sembollerle gösterilmesi” olarak tanımlar. Bu tanımlara bakıldığında ölçme işleminde gözlenecek bir “nitelik” ve bu niteliğe belli kurallara göre “sayı” verme durumları görülür (Tekindal, 2002: 13).



Şekil 1. Ölçme Süreci (Yılmaz, 1998:4)

Yıldırım'a göre ölçme bir gözlemlene türüdür. Bizi ilgilendiren bir özellik veya oluşumun niceliğini belirlemeye yarar. Ölçmenin diğer gözlem tekniklerine üstünlüğü daha keskin, daha objektif ve daha güvenilir bir yol olmasında, ölçme ile elde edilen verilerin sayı türünden ifade edilebilmesinde aranmalıdır (Yıldırım, 1999: 2).

Lord ve Novick (1968:17-19) ölçmeyi, deneysel birimlere, onların belirlenmiş özelliklerini niteleyecek ve davranış bölgesindeki belirli bağıntıları koruyacak tarzda bir sayı verme yöntemi olarak tanımlamış, ölçülen değişkenin objelerin kendileri değil onların özellikleri olduğunu vurgulamışlardır (Aktaran: Pilten, 2001:10).

Tekin'e göre bazı özellikler doğrudan gözlenebilir, bazıları ise doğrudan değil dolaylı biçimde gözlenir. Bundan dolayı doğrudan ve dolaylı ölçme yöntemleri ortaya çıkmıştır (Tekin, 1993:32).

2.1.1. Doğrudan (Dolaysız) Ölçme

Nesne ya da özellik, belirli bir ölçü birimine göre kişi tarafından doğrudan doğruya ölçülür. Uzunluk ölçüsü birimi ölçüsü olan metre ve katları ile bir nesneyi ölçmek dolaysız bir ölçümdür (Binbaşoğlu, 1983:3). Eğitimde doğrudan ölçülebilecek özellik çok azdır. Elle yapılan işler dışında doğru ve güzel okuyabilme, iyi konuşabilme gibi özellikler, eğitimde doğrudan gözlenebilir özelliklerdir (Turgut, 1997: 22).

2.1.2. Dolaylı Ölçme

Bazı özellikler doğrudan ölçülemezler. Doğrudan ölçülemeyen özellikler, onlarla ilgili olduğu bilinen ya da ilgili olduğu sanılan başka bir özellik gözlenerek, dolaylı olarak ölçülürler (Tekin, 1993: 32).

Eğitim biliminde öğrencilerin boy ve ağırlıkları üzerinde bir araştırmaya giriştiğimiz zaman yaptığımız iş, dolaysız bir ölçümdür. Buna karşılık, öğrencilerin ilgilerini ve bunların derecelerini ve bunların derecelerini belirlemek için onların

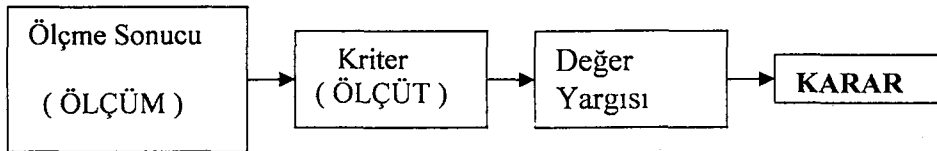
önlerine konan çok çeşitli araç ve gereç önünde kaldıkları süreleri saptayarak yaptığımız iş de dolaylı bir ölçümdür (Binbaşıoğlu, 1983: 4).

2.2. Değerlendirme

Değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir (veya daha fazla) ölçütle karşılaştırarak değer yargısına varmadır. Değerlendirme yapma, eğitim –öğretimde önemli ve onun ayrılmaz bir parçasıdır. Okul hayatı boyunca sağlanan ilerlemenin öğretmen ve öğrenciler tarafından sürekli olarak izlenmesi gerekir. Bu da değerlendirme yoluyla yapılır. Değerlendirme sonuçları, dersleri ve diğer eğitimsel faaliyetleri ve bunlarla ilgili olarak elde edilen başarıyı, başta öğrencinin ve öğretmenin program amaçlarına ne dereceye kadar yaklaşabildiğini gösteren birer işarettir (Tekindal, 2002: 130).

Binbaşıoğlu'na göre değerlendirme; çeşitli ölçme ya da ölçme yerine geçen gözlemler sonucunda varılan yargıyı belirten genel bir terimdir ve eğitimde, özellikle öğretimde amaçlara ne derece yaklaşıldığının bir ölçüsünü verir (Binbaşıoğlu, 1983:10).

Özçelik'e göre ise değerlendirme; ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırarak ölçülen özellik hakkında bir karara varma işlemidir. Değerlendirmede ölçme sonuçları alınır, ölçütle karşılaştırılır ve ölçme sonucunun, ölçütle belirlenen koşulu karşılayıp karşılamadığına bakılır. Değerlendirme, ölçülen özelliğe ilişkin bir kararla sonuçlanır. Bu karar, ölçülen özelliğin belli bir amaçla işe yarayıp yaramadığını gösterir (Özçelik, 1998: 221).



Şekil 2. Değerlendirme Süreci (Yılmaz, 1998: 13)

Tekin'e göre eğitim, kendisinde ne beklenildiği düşünülmezsizin çok çabuk bir alışkanlık, bir görenek haline gelebilir. Bu yüzden en azından, programın hedeflerine ne derece ulaşıldığını belirlemek için değerlendirmeye gerek vardır. Ayrıca öğretimi, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre ayarlayabilmek için de gereklidir değerlendirme. Bu açıklamadan da çıkarılabileceği gibi en az üç aşama için değerlendirme yapılır. (1) *Tanıma-yerleştirme*, (2) *biçimlendirme-yetiştirme*, (3) *değer biçme* (Tekin, 1993: 24).

2.2.1. Tanıma-Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme

Bu tür değerlendirme, daha çok okullara ve ders ya da kurslara giriş sınavlarında yapılır (Binbaşıoğlu, 1983:11). Bu değerlendirme biçimi öğrencinin giriş davranışları ile ilgilidir ve şu sorulara cevap arar:

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

Bu sorular ve benzerlerinin cevapları, değişik ölçme tekniklerini gerektirir (Tekindal, 2002:131).

2.2.2. Biçimlendirme-Yetiştirmeye Yönelik Değerlendirme

Bu değerlendirme türü, aslında öğretim sürecinin bir parçası olarak görülmelidir. Bu değerlendirmenin ana işlevi, öğretim sürür giderken, her bir üniteadaki öğrenme eksikliklerini ve güçlüklerini belirlemek; bunların giderilmesi yani ünitenin daha iyi öğrenilebilmesi için her öğrenciye ayrı ayrı önerilerde bulunmaktır (Tekin, 1993: 25).

2.2.3. Değer Biçmeye Yönelik Değerlendirme

Bu değerlendirme genelde bir ders veya kursun sonunda yapılır. Eğitimsel amaçlara ulaşma derecesini belirleme, ders veya kursa ilişkin not verme gibi durumlarda kullanılır (Tekindal, 2002: 132). Bu değerlendirmede kullanılacak veriler, bir kursun tümünü içerecek biçimde kursun bitiminde (genel sınav) ya da birkaç üniteyi kapsayacak biçimde öğretim devresi içinde (ara sınav) uygulanan

testlerle elde edilir. Böyle bir testin sonuçları birçok bakımdan kullanılabilir: Öğrencilere not verme, öğrencilerin gelecek kurslardaki başarısını yordama, bir sonraki kursta öğretimin başlangıç noktasını saptama, öğrencilere ve öğretmene, öğrenmenin yeterliliğine ya da öğretimin etkililiğine ilişkin dönüt sağlama, farklı öğrenci gruplarının başarılarını karşılaştırma (Tekin, 1993: 27).

Tanıma-yerleştirmeye yönelik, biçimlendirme-yetiştirmeye yönelik ve değer biçmeye yönelik değerlendirmeler; eğitim öğretim sürecinin sağlıklı işleyebilmesi için sürekli olarak yapılmalıdır.

3. Ölçme Araçlarında Bulunması Gereken Özellikler

Nesneler ya da özelliklerle ilgili ölçmelerde, ölçmeciye kolaylık sağladığı ve ölçmelerin duyarlılığını arttırdığı için genellikle belli ölçme araçları kullanılır. Elde edilen ölçümlerin hatasız ya da az hatalı olması ve verilecek kararlar ilgili olabilmesi için ölçme işinde kullanılacak araçların belli niteliklere sahip olması gerekir (Tekin, 1993:41).

Bir ölçme aracının iyi ve doğru bir ölçme yapabilmesi için aşağıdaki niteliklere sahip olması gerekmektedir:

3.1. Güvenirlilik

Bir ölçme sonucu, içindeki tesadüfi hataların azlığı oranında güvenilir sayılır. Güvenirlilik, bir bakıma ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınlık derecesini ifade eden bir kavramdır (Turgut,1997:31).

Ölçü aracının duyarlı ve tutarlı ölçme yapması niteliğine ölçme aracının güvenirliliği denir. Duyarlı ve tutarlı ölçme işlemine de ölçmenin güvenirliliği denir. Güvenirlilik iki nitelikten oluşmaktadır; duyarlılık (hassaslık) ve tutarlılık (kararlılık). Hatasız ölçme olamayacağına, ya da hatanın yönü belli olmadığına göre ölçmenin duyarlı olması ancak hatayı küçültmekle mümkündür. Hatanın küçüklüğü ise ölçme aracının duyarlı olmasına bağlıdır. Duyarlı ölçme, hata miktarını en az düzeye indiren ölçmedir (Kaya, 2004:14).

Bir ölçme aracıyla duyarlı ölçümler, ölçmelerdeki hatalar ortadan kaldırılarak veya en aza indirilerek yapılabilir. Ölçmelerde yapılan hatalar ölçme aracından

kaynaklanabileceği gibi üzerinde ölçme yapılan öğrencilerden, ölçmeyi yapan öğretmenden ve ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabilir. Dolayısıyla ölçmeler yapılırken bu hususlarda oluşabilecek değişimler kontrol altında tutularak, yapılacak ölçmelerin tuturlu olması sağlanabilir (Kaynak, 2000:25).

Turgut'a göre eğitimde kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin güvenilirliğini arttırmak için alınabilecek önlemler şunlardır:

1. Bir sınavda kullanılan soru sayısı arttıkça, çoğu halde, o sınavdan elde edilen toplam puanın güvenilirliği de artar.
2. Bir sınavda kullanılacak soruların açıkça anlaşılır ve kesinlikle anlaşılabilir olması, o sınavdan elde edilen puanın güvenilirliğini artırır.
3. Bir sınavda cevaplayıcılar, her soruyu dikkatle ve hızla cevaplandırmaya teşvik edilmelidir.
4. Sınav süresi, öğrencilerin hemen hepsinin soruları cevaplandırmalarına yetecek uzunlukta olmalıdır.
5. Bir sınavda kullanılacak sorular, o sınavı cevaplayacak bireylerin yaklaşık olarak yarısı tarafından doğru cevaplandırılabilir güçlükte olmalıdır.
6. Her sınav objektif yollarla puanlanabilmelidir.
7. Ölçme işleminin herhangi bir basamağında yapılan dikkatsizlik hataları, tıpkı puanlama hatalarında olduğu gibi, çoğu halde tesadüfi hata türündedir ve ölçme sonuçlarının güvenilirliğini düşürür.
8. Duyarlılığı yüksek bir araç veya yöntem daima güvenilirliği yüksek sonuçlar verir.
9. Ölçme sonuçlarının, ölçme işleminin elverdiği duyarlılıkta kaydedilmesi, güvenilirliği gerçek değerine yaklaştırır (Turgut, 1997:35-36-37).

3.2. Geçerlik

Bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir. Bir başka deyimle, bir ölçme aracının geliştirilmiş bulunduğu konuda maksada hizmet etmesidir (Tekin,1993:42).

Hesapçıoğlu'na göre geçerlik; bir ölçme aracının ölçtüğü değeri doğru olarak ölçebilme derecesidir (Hesapçıoğlu,1994:363).

Bir testin geçerliğini arttırmak için öğretmenler aşağıda belirtilen noktalara dikkat etmelidirler:

1. Her soru ölçmek istenilen davranışlardan en az birini ortaya çıkarıcı ve ölçücü olacak biçimde hazırlanmalıdır.
2. Her soru, ölçülen davranışa sahip olanlarla olmayanları ayırıcı biçimde hazırlanmalıdır.
3. Geçerlilik özelliğini sağlamak için testi muhakkak güvenilir biçimde hazırlamak gerekir. Çünkü güvenilir olmayan test, geçerli de değildir.
4. Test, ders programını hem kapsayıcı, hem de dengeli biçimde temsil edici nitelikte hazırlanmalıdır.
5. Testin güçlük derecesi ile geçerlilik özelliği arasında yakın ilişki vardır. Testin zorluk derecesi, puanların kullanılış amacına göre değişecektir. Soruların %10'u çok zor, %20'si zor, %40'ı vasat, %20'si kolay ve %10'u çok kolay olacak tarzda hazırlanırsa geçerliliği yüksek bir sınav yapılabilir.
6. Aynı sorular hiç değiştirilmeden yıllarca üst üste kullanılmamalıdır. Sorular hiç değiştirilmeden defalarca kullanıldığında yayılabilecek, böylece öğrenciler derse çalışmak yerine geçmiş yıllarda sorulan soruların çözümlerini ezberleme yolunu seçeceklerdir.
7. Cevap kağıtlarının puanlanmasında ortaya çıkacak bir yanlışlık da geçerliliği düşürür. Dikkatsizlik ya da yanlış davranma gibi faktörlerden arındırılmış bir puanlama yaklaşımı benimsenmelidir.
8. Sınavda kopya yapısı da geçerliliği düşürür. Sınavların eğitim öğretim sürecinde birer araç olduğu unutulmamalı ve öğrencilere bu fikir verilmelidir.
9. Öğrencilere sınavdan önce ipucu olabilecek bilgiler vermek ya da bir kısım soru yazdırıp içinden bazılarını sormak da geçerliliği düşürür (Yılmaz,1998:44-45).

3.3. Kullanışlılık

Bir ölçme aracının sahip olması gereken üçüncü nitelik, kullanılabilirliktir. Bir testin kullanılabilirliği, onun geliştirilmesi, çoğaltılması, uygulanması ve puanlanmasının kolay ve ekonomik olması demektir. Çoğu kez öğretmenler, testin kullanılabilirliğini ilk planda düşünüp, onun geçerlik ve güvenilirliğini göz önüne almazlar. Böyle yapılması doğru değildir. Bir testin geçerliği ve güvenilirliği daima ilk önce düşünülmeli,

geçerlik ve güvenilirlikten olabildiğince vazgeçmeden kullanışlılık isteği karşılanmaya çalışılmalıdır (Tekin,1993:77).

Ölçme araçlarının kullanışlılık özelliği şu hususlarla ilgilidir:

1. *Uygulama sırasında güçlüklerle karşılaşmamak:* Testi alanların, uygulayıcıya, cevaplama ile ilgili fazla soru sormamaları ve “şimdi ne yapacağız?” şeklinde tereddüte düşmemeleri gerekir. Bunun için test yönergesinin ve test açıklamalarının çok iyi hazırlanmış olması gerekir.
2. *Testi puanlamanın kolay olması:* Yazılı yoklamalar, kısa cevap gerektiren sorular, çoktan seçmeli testler ve doğru yanlış maddelerinden oluşan sınavlardan hangileri daha kolay, çabuk ve daha az hatalı puanlanabilir? Bu soruya verilecek cevap, puanlama kolaylığı açısından söz konusu ölçme araçlarının durumunu ortaya koyacaktır.
3. *Testin baskı yönünden de kullanışlı olması gerekir:* okuma güçlüğü olmaması, baskısının düzgün olması, seçeneklerin belirgin ve aynı biçimde basılmış olması, satır aralarının ve yazı puntosunun öğrencilerin yaşlarına uygunluğu gibi nitelikleri taşıması gerekir.
4. *Cevaplama yönünden kullanışlı olmalıdır:* Cevapları yazma, işaretleme işlemi, gereksiz enerji ve zaman sarf etmeyi gerektirmemeli, çeşitli hatalara sebep olmayacak tarzda düzenlenmelidir.
5. *Testin ucuza mal olması da kullanışlılığın bir başka yönüdür:* Testin ucuza mal olması derken kağıt, baskı, mürekkep masraflarının yanında harcanan zaman faktörü de kastedilmektedir (Ural, vd.,1984;54).

Güvenirlik, geçerlik ve kullanışlılıkla ilgili ölçütler sürekli değiştiğinden, bu ölçütlere tümüyle uyan tam güvenilir, geçerli ve kullanışlı bir ölçme aracının ne sosyal ne fen bilimlerinde ne de sanat ve felsefede düzenlenip işe koşulması şimdilik olası görülmemektedir. Bu nedenlerden dolayı güvenilirlik, geçerlik ve kullanışlılık bir derece sorunu olarak düşünülebilir. Ayrıca her bilimsel, sanatsal, felsefi gelişmeye göre doğrular, ölçütler, değerler, ölçülecek özellikler, nitelikler, ölçme araçları değişebilir (Sönmez, 2001:419-420),

3.4.Objektiflik

Bir testi kim, nerede, ne zaman puanlarsa puanlasın sonuçları değişmiyorsa bu, testin objektif olduğunu gösterir. Testin objektifliği puanlama ile ilgilidir. Objektif olan bir ölçme aracının puanlaması, daha önce hazırlanmış bir anahtara göre yapılır. Testin objektifliği, güvenilirliği ile yakından ilgilidir (Çağlar,1970:5).

4. Sınav Hazırlama Süreci

Hangi tipte olursa olsun, sınavlar hazırlanırken aşağıdaki ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir. Sınav sorularını hazırlamaya geçmeden önce bir sınav planı yapılmalıdır. Bu, sınavın daha güvenilir ve geçerli olmasına katkı getirir. Sınavı planlama genel anlamda, sınavla ilgili yapılacak etkinliklerin en rasyonel ve düzenli bir şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya koyulmasıdır.

Bir sınavı planlamada aşağıdaki yol izlenebilir:

- 1.*Sınavın amacını saptama:* Sınavın amacını saptamak, sınav sonuçlarının hangi amaçla kullanılacağı ve sınav sonuçlarına bakılarak ne gibi kararlar verileceği ile ilgilidir. Sınavın nitelikleri onun amacına göre ayarlanır.
- 2.*Sınavda yoklanacak hedef davranışları belirleme:* Öğrencilere kazandırıldığı düşünülen özel hedefleri ve onların kritik davranışları alınarak sınav soruları ona göre yazılmalı, kapsam geçerliği göz önüne alınmalıdır.
- 3.*Sınavın kapsayacağı konuları belirleme:* Sınav dönemine kadar işlenen konular çıkarılmalı, her konu detaylı olarak analiz edilmeli ve listelenmelidir. Hangi düzeydeki hedef davranışın hangi konuda yoklanacağı saptanmalı ve sorular ona göre oluşturulmalıdır.
- 4.*Sınavın zamanını ve süresini belirleme:* Sınav sonuçlarının hangi maksatla kullanılacağına bağlı olarak sınavın ne zaman yapılacağı kabaca ortaya çıkar. Sınavın amacına, kapsamına ve diğer bazı davranışlara göre süre biraz uzatılır veya kısaltılabilir.
- 5.*Sınavda kullanılacak ölçme aracı için belirtke tablosu hazırlama:* Belirtke tablosu, sınavda yoklanacak davranışları ve konuları gösteren iki boyutlu bir tablodur. Hedef davranışlar ve konular detaylı bir şekilde analiz edilerek iki boyutlu tabloda gösterilirse hangi düzeydeki davranışın hangi konuda yoklanacağı, kaç soru sorulacağı vb. önceden belirlenmiş olur.

6. *Sürecin tamamlanması:* Sınavın ne tür sorulardan oluşacağı, kaç soru sorulacağı, sınavın ortalama güçlüğüne ne olacağı, puanlamanın nasıl yapılacağı da sınav planında belirtilmesi gereken konulardır (Öztürk ve Dilek, 2002:410-411).

Öğretmenlerin uyguladıkları çeşitli sınav tiplerine objektif değerlendirmelere ulaşabilmeleri için dikkat etmeleri gereken noktalar ise şu şekilde sıralanabilir.

a) Kapsamlı sınavlar yapılmalı, onlar arasında da daha kapsamlı olanlara daha fazla önem verilmelidir.

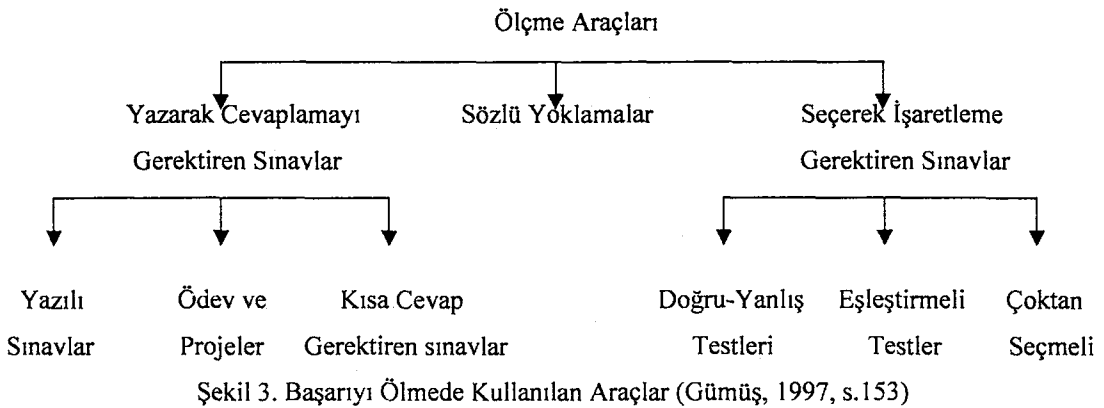
b) Daha önce öğrenilenleri içeren ve aynı zamanda aşamalı öğrenmeye dayalı sorulardan kapsamlı olanlara daha fazla ağırlık verilmelidir.

c) Planlamada hatası en az, güvenilirliği yüksek olan ölçümleri esas almalıdır.

d) Yapılan sınavlara, öğretimde öngörülen davranışların tümünü karşılayabilme düzeylerine göre ağırlık verilmelidir (Beydoğan, 1998:211).

5. Öğrenci Başarısının Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Özellikleri

Öğrencilerin, eğitim öğretim süreci içerisinde hedeflenen bilişsel, duyuşsal, devinışsel olan davranışlarına ne derecede ulaşabildiklerini belirleyebilmek amacıyla okullarda çeşitli ölçme araçları kullanılmaktadır. Bu araçlar Şekil 3' te belirtilmiştir.



Aşağıda öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan araçlar ve özellikleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

5.1 Yazılı Yoklamalar

Yazılı yoklamalar (özellikle uzun cevaplı az sorulu olan), eğitim sistemimizde çok kullanılan bir sınav tipidir. Bunun nedenlerinden bazıları, soruların hazırlanmasının görünüşte kolay oluşu, öğretmenlerin geleneksel olarak yazılı yoklama tipine alışık olması, diğer sınav türlerini iyi tanımamaları ve bazı eğitimcilerin uygulama, organize etme, analiz ve değerlendirme gibi yüksek seviyedeki davranışların diğer sınav türleri ile güya ölçülemeyeceği düşüncesinde olmaları olabilir. Fakat, neden ne olursa olsun, yazılı yoklamalar yine de sık tercih edilen bir sınav türüdür. Bu durumda onun iyi yönleri ve sınırlılıkları bilinirse öğretmenler onu kullanarak daha iyi ölçme yapabilirler. Açık uçlu sınav diye de anılan yazılı yoklamalar, öğrencilere soruların yazdırılıp veya yazılı verilip, bunlara bir sürede yazılı cevap verilmesini isteyen sınavlardır (Tekindal, 2002:57).

Bu sınav şeklinde soru hazırlamak kolaydır. Soru hazırlamak, öğrenmelerin tamamını kapsayacak şekilde olmayacağından fazla zaman almaz. Öğrencilere sentez ve değerlendirme düzeyindeki daha karmaşık ve önemli davranışlar ölçülmek istendiğinde yazılı sınavlar kullanılmalıdır. Özellikle öğrenciler yazma becerilerini geliştirmeye karşı istekli kılınmak istendiğinde de yazılı sınavların kullanılması kaçınılmazdır. Ancak yazılı yoklamalar da soruların açık ve anlaşılır olması gerekir. Çünkü iyi anlaşılmaya sorular, farklı yöne çekilmeye elverişlidir. Bu durumdaki soruların yanıtlarının güvenilir bir biçimde puanlanması mümkün değildir. Bu tür sınav sorularında puanlama işinde öğretmen kanısının karışması, öğretmenin dikkat dağınıklığı ve objektif yöntemlerle puanlama yapılamaması gibi etkenler de güvenilirliği azaltır (Turgut, 1997:50).

Ayatar (1975), yazılı yoklamaların hangi durumlarda kullanılması gerektiği konusunda ayrıntılı bir liste vermiştir. Buna göre; (1) ne, kim, ne zaman, hangi ve nerede'nin cevaplandırılması, (2) listeleme, (3) taslak yapma (planlama), (4) tasvir etme (betimleme), (5) benzerlik ve zıtlık, (6) karşılaştırma, (7) açıklama, (8) tartışma, (9) geliştirme, (10) özetleme ve (11) değerlendirme ile ilgili niteliklerdir (Aktaran: Yılmaz, 1998:74).

Yazılı yoklama sorularını hazırlamak ve uygulamak için aşağıda bazı öneriler sıralanmıştır:

1. Öğrenci, ne yazacağı konusunda tam olarak yönlendirilmelidir.
2. Her soru, mümkün olduğunca basit ve açık ifade edilmeli, öğrencinin seviyesinde kelimeler kullanılmalı ve günlük dildeki anlatımla sorular yazılmalıdır.
3. Ders veya kursun içeriğini ve hedef davranışlarını dengeli bir şekilde kapsayan yeteri kadar soru hazırlanmalıdır.
4. Soruları cevaplandırmak için öğrencilere yeteri kadar zaman verilmelidir.
5. Olguları hatırlamayı gerektiren sorular yerine, düşünme gerektiren sorular sorulmalıdır.
6. Sınavlarda tercihli sorular kullanılmamalıdır.
7. Sorunun bir kısmına veya her soruya ne kadar ağırlık verileceği önceden belirlenmelidir.
8. Diğer cevaplardan daha iyi bir cevabı olduğu, diğer öğretmenler tarafından genellikle kabul edilen bir cevaba sahip olan sorular sorulmalıdır.
9. Soru sayısı artırılmalıdır.
10. Sorudan ne beklendiği ve sorunun nasıl cevaplandırılacağı fikrine sahip olmayan öğrencilere örnek sorular verilmelidir.
11. Sınavdan önce puanlama tekniği açıklanmalıdır.
12. Bütün öğrencilerin cevaplarında tutarlı puanlamayı sağlayacak bir yöntem bulunmalı veya geliştirilmelidir.
13. Puanlama güvenilirliğini arttırmak için, sınav kağıdını bir bütün/toplu olarak puanlamaktan ziyade, her kağıtta önce birinci sorular, sonra ikinci sorular vb. puanlanmalıdır.
14. Öğrencilerin cevapları nasıl geliştirebileceğini açıklayan ve iyi noktaları not ettiren açıklamalar, cevap kağıdı üzerine yazılmalıdır (Öztürk ve Dilek,2002:427).

5.2. Ödev ve Projeler

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve orta öğretim kurumlarında öğrenci başarısını belirlemede ödev ve proje çalışmalarından elde edilen notlar da etkili olmaktadır. Ayrıca öğrencinin ders içi ve ders dışı etkinlikleri “öğretmenin kanaat” notu olarak da bu değerlendirmede yer almaktadır. Bu nedenle özellikle ev ödevleri ve öğrencilerin yaptıkları proje çalışmaları bir ölçme tekniği olarak ele alınmakta ve bunun değerlendirme çalışmaları da yapılmaktadır. Bu nedenle ödev ve projeler, puanlanıp değerlendirilmeli ve sınıf geçmeye etkisi vurgulanmalıdır (Demirel, 1999:209).

Ödev ve projelerin geçerliliğini düşüren bazı sakıncaları Turgut (1997) şöyle sıralamıştır:

1. Öğrenciler ödevlerini başkasına yaptırabilirler.
2. Öğrenci, başkasından önemli yardımlar alabilir.
3. Öğrenciler birbirlerinden kopya çekebilirler.

Adams, ödevleri; dışarıda cevaplandırılan sorular olarak tanımlamış ve bunların iyi bir ölçme yöntemi olmaktan çok iyi bir kendi kendine öğrenme yöntemi olduğunu, ödev ve projelerin puanlanarak değerlendirmeye katılması gerektiğini, aksi takdirde öğrenme sürecinde etkili bir öğrenme olamayacağını söylemiştir (Adams,1964:171), (Aktaran: Kaynak,2000:33).

5.3. Kısa Cevap Gerektiren Sınavlar

Öğrencinin bir sözcük, bir rakam, bir tarih ya da en çok bir cümle ile cevaplandırabileceği maddelerden oluşur. Kısa cevaplı maddeler, cevabı öğrenciler tarafından hatırlanıp yazılan maddeler grubunda yer alır. Bu madde türü, sözü edilen özelliğiyle yazılı yoklama tipi sınavlara yakın düşer. Öte yandan kısa cevap maddeleri öğrencinin aklına estiği cevabı yazmasına izin vermeyecek kertede oldukça iyi yapılmıştır (Tekin, 1993:125).

Bu test çeşidi ayrıntılı cevap veya kompozisyon gerektiren yazılı yoklamalardan, cevapların kısalığı ile; seçme veya sınıflama gerektiren yazılı testlerden ise cevapların verilenler arasından seçilmeyip cevaplayıcı tarafından bulunması ve yazılması yönüyle ayrılır (Turgut, 1997:68).

Kısa cevap gerektiren sınavların belli başlı özellikleri şunlardır:

1. Kısa cevap gerektiren maddelere verilecek cevaplar çok kısadır ve cevaplama işi az zaman alır.
2. Öğrenci cevabı hatırlayıp yazmak zorunda olduğu için salt tahminle doğru cevabın bulunabilmesinden doğan şans başarısının puana karışması sakıncası yoktur.
3. Kısa cevap gerektiren maddelerin hazırlanması oldukça kolaydır.
4. Kısa cevap gerektiren maddelere verilen cevaplar, özellikle bir cümle uzunluğundaki cevaplar, her zaman kesinlikle doğru, kesinlikle yanlış olarak sınıflanamaz.
5. Kısa cevap gerektiren testler, hemen her eğitim düzeyindeki öğrencilere uygulanabilir niteliktedir (Çalışkaner,1977:64).

Kısa cevap gerektiren sınavların sınırlılıkları ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Kısa cevap gerektiren maddeler ile yapılan bir yoklama ile öğrencilerin kendi düşüncelerini organize ederek tanıtımları imkanı yoktur.
2. Bu tür testler ile hatırlama yeteneği ölçüldüğünden “prensiplerin yeni durumlara uygulanması”, “sebebe sonuç ilişkileri” ve “tanıma yeteneği gibi özellikler ölçülemez.
3. Bazı konularda bu tür test maddesi hazırlamak imkansız görülebilir (Yılmaz,1998:82).

Kısa cevap gerektiren sınavların sorularını geliştirmek için Tekindal şu önerilerde bulunmuştur:

1. Ders kitapları ve benzeri materyaldeki ifadeler olduğu gibi alınarak soru şekline dönüştürülmemelidir, ifadeler yenileştirilmelidir.
2. Sorular açık olarak ifade edilmeli, muğlak ve anlaşılması güç sorular testten çıkarılmalıdır.
3. Her soru, tek bir doğru cevabı olacak şekilde oluşturulmalıdır.
4. Her soru, önemli bir bilgiyi yoklamalıdır. Eğitimsel değeri olan ve üst düzeyde düşünme gerektiren sorular tercih edilmelidir.

5. Bir soru, o soru ile yoklanmak istenen bilgi, beceri ve davranışa sahip olan bireylerce doğru, o soru ile yoklanmak istenen bilgi, beceri ve davranışa sahip olmayanlarca yanlış cevaplandırılmalıdır.
6. Soruların yazılmasında şekil, harita, grafik ve metinlerden yararlanılabilir (Tekindal,2002:71).

5.4. Sözlü Yoklamalar

Öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini geliştirmek ve bu becerilere ne kadar sahip olduklarını ölçmek için kullanılan bir ölçme tekniğidir. Sözlü yoklamalarda sorular sözlü sorulur ve cevapların da sözlü verilmesi istenir. Birebir etkileşim ve iletişim kurulması söz konusudur. Öğretmen soru soran, öğrenci de cevap veren durumundadır (Turgut,1977:112).

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

Sözlü sınavlar öğrencilerin sözlü ifade becerilerinin, yabancı dildeki kelimelerin telafuzunun vb. ölçülmesinde, okul öncesi eğitiminde, üniversite düzeyinde yüksek lisansa girişte ve tez savunmasında ve bazı mesleki yerleştirmelerde hala geleneksel hali ile kullanılmaktadır. Sözlü sınavlar, diğer sınav türlerine göre az kullanılır, bunun nedeni onun yapısındaki zayıflıklardır (Tekindal,2002:87).

Sözlü sınavı diğer sınav çeşitlerinden ayıran özelliklerin başlıcaları şöyle sıralanabilir:

1. Cevap sözlü olarak verilir. Böyle olunca sözlü ifade yeteneği, konuşmanın etkililiği, ses tonu ve benzeri değişkenler de puana karışabilir. Bu yeteneklerin ölçülmesini amaç almayan bir sınavda, puanların sözlü ifade yeteneklerinden etkilenmesi, şüphesiz, sınavın geçerliğini düşürür.
2. Sınavı yapan kişi (ayırtman) ile sınava tabi tutulan kişi (cevaplayıcı) arasında karşılıklı ve devamlı bir iletişim vardır. Bu etkileşim sınavın niteliklerini etkiler.
3. Sözlü sınavlarda bir defada ancak bir tek cevaplayıcı dinlenebilir. Bu sebeple, sözlü sınavların bireysel olarak uygulanması zorunludur.

4. Sınav bireysel olarak uygulandığından ve sınavı tamamlanmış bireylerle henüz sınava alınmamış bireyleri birbirinden ayrı tutmak zor olduğundan, her bireye ayrı sorular sorma zorunluluğu doğar.
5. Sorular genellikle sözlü sorulur. Böyle olunca, cevaplayıcının soruları tekrar gözden geçirmesi imkanı kalmaz.
6. Cevaplama, çoğu halde, üzerinde iyice düşünülüp tasarlanmadan yapılır.
7. Cevaplar kaydedilmediği için, puanlama ya cevaplar verilirken yada cevaplama tamamlandıktan hemen sonra yapılır. Bu durum, sözlü sınavlarda puanlamanın sadece genel izlenimle yapılmasına yol açmıştır (Turgut,1997:110).

Sözlü sınavları geçerli ve güvenilir yapmak için, bu sınavların yapılmasında bazı kurallara uygun davranılması gerekmektedir. Aşağıda bu kurallar verilmiştir:

1. Sözlü yoklamaları küçümsemeden, tıpkı diğer sınavlarda olduğu gibi işe “sınav planı” hazırlayarak başlayınız. Ölçmeyi amaçladığınız konuları ve davranışları listeleyiniz.
2. Soruları, sınavdan önce hazırlayınız.
3. Soruları hazırlarken aynı zamanda “puanlama anahtarı”nı da hazırlayınız.
4. Sözlü sınava başlamadan önce, sınav ile ilgili önemli noktaları öğrenciye duyurunuz.
5. Öğrencinin soruyu cevaplandırması sırasında akla gelebilecek yan soruları, öğrencinin cevapları bittikten sonra sorunuz.
6. Öğrencinin cevaplarını kısa notlar alarak izleyiniz. Değerlendirme sırasında, aldığınız bu notlardan yararlanınız
7. Öğrencinin dış görünüşü, konuşma özelliği yada diğer ölçülmesi amaçlanmayan etkileri öğrencinin puanına yansıtmayınız.
8. Sınavdan hemen önce veya sorular cevaplandırılırken öğrenciyi yanıltacak, heyecanını arttıracak yada moralini bozacak sözlü yada başka türlü herhangi bir etkide bulunmayınız.
9. Uzun cevaplı sorulara fazla yer vermeyerek daha çok sayıda soru sorma imkanı oluşturunuz.
10. Soruyu öğrenciye sorduktan sonra yeteri kadar düşünme ve her öğrenciye aşağı yukarı eşit uzunlukta cevaplandırma zamanı tanıyınız (Yılmaz,1998:90-91).

5.5. Doğru-Yanlış Testleri

Öğrencinin belli konulardaki yanlış veya doğruları ayırt edebilme gücünü ölçmek amacıyla, bir kısmı doğru, bir kısmı yanlış önermelerden oluşan testlerdir (Yılmaz,1998:117).

Tekin'e göre doğru-yanlış testi alan bir cevaplayıcının yapması gereken iş şöyle özetlenebilir:

1. Testte kapsanan her bir maddeyi okuyup onun doğruluk yada yanlışlığını karara bağlamak
2. Yönergede istenilen uyarınca kararını belirtmek yada cevabını işaretlemek (Tekin,1996:137).

Diğer testlerde olduğu gibi, bu çeşit testlerin de madde yapısından gelen sakıncaları ve üstünlükleri vardır. Doğru-yanlış testlerinin (ve daha genel olarak sınıflama testlerinin) özelliklerinin ve madde yazma tekniklerinin iyi bilinmesi, öğretmene, bu tipteki testleri yerinde kullanabilme ve gerektiği gibi hazırlayabilme yeterliliği kazandırır (Turgut,1997:76).

Doğru-yanlış testleri, seçmeli testlerin kullanılmaya başlandığı ilk zamanlarda öğretmenler arasında çok kullanılan bir test türüydü. Buna kıyasla bazı teknik üstünlükleri olan çoktan seçmeli madde türü tanınıp yaygın olarak kullanılmaya başlandıktan sonra o eski rağbetini yitirmiştir (Tekin,1993:138).

Prensiplerin ve genellemelerin iyi anlaşılıp anlaşılmadığının yoklanacağı durumlarda ve belli bir nokta ile ilgili yalnız iki ihtimal veya seçme olduğu durumlarda doğru-yanlış maddelerinin kullanılabileceği ileri sürülmektedir (Yılmaz,1998:118).

Her test çeşidinde olduğu gibi, bu test çeşidinde de maddelerin yapısından gelen bazı teknik zorlukların farkına varmak ve bunlardan doğacak sakıncaları önlemek, ancak madde yazmada yeterliğe sahip olmakla mümkündür. Doğru-yanlış testleri için madde yazmada dikkat edilecek esaslar aşağıdaki dokuz noktada toplanabilir:

1. Her maddede sadece bir tane anafikir bulunmalıdır.
2. Her madde kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır.
3. Her madde doğru olup olmadığı bilinmesi gerekli bilgilere dayanmalıdır.
4. Her madde kısa ve açık yazılmalıdır.

5. Olumsuz, özellikle çift olumsuz ifadeler kullanılmamalıdır.
6. Maddelerin uzunlukları birbirine yakın olmalıdır.
7. Bir maddede birden fazla yanlış fikir bulunmamalıdır.
8. Bir maddenin yanlışlığını veya doğruluğunu apaçık belirtecek ipuçları bulunmamalıdır.
9. Test maddesiyle önemsiz ayrıntılar, hemen her kaynakta bulunabilecek ezberlenebilir bilgiler yoklanmamalıdır (Turgut,1997:77-78).

Doğru-yanlış tipi test maddelerinin gerek hazırlamada ve gerekse değerlendirmede güçlük çıkarmasını göz önünde bulunduran test uzmanları, testlerde “doğru-yanlış” tipine ancak %5-10 oranında yer verilmesi gerektiği görüşündedirler (Binbaşıoğlu,1983:45).

5.6. Eşleştirmeli Testler

Eşleştirme maddeleri, iki grup halinde verilen ve birbiriyle ilgili olan bilgi öğelerinin, belli bir açıklamaya göre eşleştirilmesini gerektirir. Bu tür maddelerde eşleştirilmesi beklenen bilgi öğeleri arasında şunlar yer alabilir: Terimlerle onların tanımları, sembollerle onların adları, ilkelerle onların uygulanabileceği durumlar, yazarlarla onların eserleri, tarihi olaylarla onların geçtiği tarihler, problemlerle onların çözümleri, buluşlarla onları bulanların adları vs. (Tekin,1993:131).

Gümüş’e göre eşleştirmeli test maddelerini kullanacak öğretmenlerin, bu maddelerin hazırlanmasında ve geliştirilmesinde dikkat etmeleri gereken bazı noktalar şunlardır:

1. Öncüller kısmıyla yanıtlar listesi benzer (homojen) öğelerden oluşmalıdır.
2. Bu yapıdaki maddeler grubunda madde sayısı, en az 6, en çok 15 olmalıdır.
3. Bir eşleşme takımındaki öncüller ile yanıt sayısı birbirine eşit olmalıdır.
4. Cevap boşlukları öncüllerden önce gelmelidir. Bu durum puanlamada kolaylık sağlar.
5. Öncüller sütunu sayfanın sol, yanıtlar sağ tarafına yazılmalıdır.
6. Eşleşme takımını oluşturan maddeler aynı sayfada olmalıdır.
7. Yanıt sütunundaki harfler, büyük harfle yazılarak cevap verilir (Gümüş,1975:221).

5.7. Çoktan Seçmeli Testler

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

Çoktan seçmeli madde tipini anlayabilmek için bazı temel terimleri bilmek gerekir. Bu terimler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Madde Kökü: Maddede ne sorulduğunu açıkça belirten ya da sezdirenen (problemi sunan) ve cevaplayıcıya, maddenin cevaplandırılması için uygun bir referans çerçevesi veren bölümdür.

Seçenekler: Madde kökünde sorulan soruya verilen muhtemel cevaplardır.

Doğru Cevap: Madde kökünde sorulan soruya verilen muhtemel cevaplardan (seçenekler) yalnızca bir tanesi doğru ya da en doğru cevaptır.

Çeldirici: Bir maddenin doğru ya da en doğru cevabı dışında kalan seçeneklere çeldiriciler adı verilir.

Madde Takımı: Bir paragraf, bir şekil, bir tablo, bir grafik gibi ortak bir materyal üzerinde temellenmiş olan iki ya da daha çok madde (Tekin,1993:148).

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

Yılmaz'a göre çoktan seçmeli testlerin özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Seçmeli testlerde cevap “verilenler arasından seçilir”.
2. Cevabın verilenler arasından seçilmesi özelliğinin bir sonucu olarak, bu soruları cevaplandırmak için “tanıma” yeterli olabilir.
3. Bu testlerin puanına şans faktörü etki edebilir. Tahminde bulunulacak soru sayısı ve soruların seçenek sayısı arttıkça şansla doğru cevabı bulma ihtimali azalır.
4. Çoktan seçmeli maddelerden oluşan bir testte, yazılı, sözlü yoklamalara ve kısa cevap gerektiren testlere nazaran daha çok sayıda soru yer alabilir. Bu durum da bu tür testlerin kapsam geçerliğini ve güvenilirliğini yükseltir.
5. Çoktan seçmeli testler için öğrencinin “okuma yeteneği” önemli rol oynar.

6. Test geliştiren öğretmen bu konuda yeterli bilgi ve deneyime sahip ise; çok çeşitli bilgi, beceri, tutum, ilgi ve yeteneklerin ölçölmesine uygun bir tekniktir.
7. Hazırlanışında öğrencinin sahip olduğu gelişim,eğitim ve zihinsel düzey dikkate alınırsa ilkokulun ilk yıllarından itibaren kullanılabilir.
8. Hazırlanması oldukça zordur. Uzun zaman alır ve bu konuda öğretmenlerin kendini yetiştirmiş olmasını gerektirir.
9. Puanlaması kolaydır, kısa sürede puanlanabilir. Objektif puanlanabilme özelliğine sahip bir tekniktir.
10. Çoktan seçmeli testlerde elde edilen puanlar üzerinde birçok istatistiki işlem gerçekleştirmek ve madde analizi yapmak mümkündür (Yılmaz,1998:99-100).

Çoktan seçmeli test maddelerini oluşturmak için Tekindal,aşağıda sıralanan önerilerde bulunmuştur:

1. Her madde sadece bir anafikre sahip olmalıdır.
2. Her madde diğer maddelerden bağımsız olmalıdır. Bir madde, diğer maddelerin cevaplandırılmasına yardım etmemeli veya engel olmamalıdır.
3. Maddeler mümkün olduğu kadar açık, basit, kısa ve doğru olarak yazılmalı ve bütün gereksiz kelimeler elenmelidir
4. Kitap cümlesi ve örneklerinden kaçınılmalı ve yeni durum ve terimler kullanılmalıdır.
5. Madde, temel problemleri ve niteliği sormalıdır.
6. Madde kökü açık ve anlaşılır olmalıdır.
7. Madde kökü gereksiz açıklama ve bilgilerle şişirilmemelidir. Madde kökünde “genellikle, kimi zaman, bazen, nadiren” gibi farklı anlamlara yol açabilecek ifadelerden kaçınılmalıdır.
8. Maddede cevaplayıcıyı aldatıcı, bilmece gibi ifadelere yer verilmemelidir.
9. Testteki maddelerin dil bakımından güçlük seviyesi, o testi cevaplandıracak grubun okuduğunu anlama yeteneğinin altında olmamalıdır.
10. Eğer mümkün ise madde kökü maddenin en büyük kısmını oluşturmalıdır.
11. Maddenin doğru cevabının seçimi, bir kaynağa ya da bir otoriteye bağlı kalınarak yapılacaksa, bu durum madde kökünde belirtilmelidir.
12. Madde gramer ve imla kuralları bakımından doğru olmalıdır.

13. Doğru cevap bir tane olmalı ve açıkça doğru olmalıdır.

14. Cevabın açıklığı, genel ortak yönler, anahtar kelime tekrarı, gramer, cevap uzunluğu gibi doğru cevabı bulmaya yarayacak anahtar durumlardan kaçınılmalıdır (Tekindal,2002:54-55).

İyi madde yazabilmek için, bir madde yazarında şu nitelikler bulunmalıdır:

- a) Madde yazılan alanı çok iyi bilmeli
- b) Madde yazma teknik ve yöntemlerinden haberdar olmalı
- c) Maddelerin yazılacağı dili kullanmada becerili olmalı
- d) Testin uygulanacağı öğrencilerin gelişme düzeyini iyi bilmeli (Tekin,1993:178)

Çoktan seçmeli test sorularının seçeneklerini yazarken göz önünde bulundurulması gereken noktalar ise şunlardır:

- 1. Seçeneklerin her biri kökle tutarlı, ifade tarzı, kapsam ve uzunluk bakımından birbirine benzer olmalıdır.
- 2. Seçenekler mümkün olduğunca kısa yazılmalı, gerekli bilgiler kökte toplanmalıdır.
- 3. Seçeneklerde farklı anlamlara gelebilecek daima, asla gibi kelimeler kullanılmamalıdır.
- 4. Seçenekler birbirinden bağımsız olmalıdır.
- 5. Seçenekler birbirinin anlamını içermemelidir.
- 6. Birbirine zıt düşen seçenekler yazmak özel dikkat ister.
- 7. Bir testteki maddelerin hepsinin seçenekleri birbirine eşit sayıda olmalıdır.
- 8. Seçenekler,mantıksal düzenleme, alfabetik sıra, katlamalı gitme gibi bir durumda olursa bunlar sıra ile verilmelidir.
- 9. Çeldiriciler, soruyla yoklanan davranışı öğrenmiş olanlara doğru cevapmış gibi gözükecek nitelikte olmalı, fakat yanlış veya yetersiz olmamalıdır.
- 10. Doğru cevap bir kitap veya başka materyalden değiştirilmeden alınmamalı ve kalıplaşmış bir ifadeyle verilmemelidir.
- 11. Seçeneklerde doğru cevabın veriliş şekli bir sistematik göstermemeli, rastgele dağıtılmalıdır.

12. Yukarıdakilerin hepsi ve yukarıdakilerin hiçbirisi ifadelerinin seçenek olarak kullanılması özel bir dikkat gerektirir.
13. Anlam bakımından ele alındığında, çeldiricilerin doğru cevaba yakınlık derecesi, yoklanan davranışta erişilmesi beklenen düzeye uygun olmalıdır.
14. Çeldiriciler genel yanlış kavramları, mantıksal seçiciliği, sık yapılan hataları ve diğer mantıklı olanları temsil edebilir, fakat yanlış bilgiyi temsil etmemelidir.
15. Seçenekler birbirini kaplamamalı, içermemeli veya bir diğeri ile eş anlamlı olmamalıdır (Tekindal,2002:55-56).

Özet olarak çoktan seçmeli testlerin soru sayısını artırma, objektif puanlama yapma vb. bir çok avantajı vardır. Fakat, yazılı anlatım becerilerini zayıflatığı ve bilgi basamağının üstünde davranışları yoklamadığı gibi dezavantajlarından da söz edilebilir. İyi madde yazmak, hem ölçme teorisini iyi bilmek ve pratik yapmakla hem de iyi yapılmış testleri ve onların maddelerini incelemekle mümkün olur (Öztürk ve Dilek,2002:421).

6. Ölçme Araçlarını Çoğaltma ve Uygulama

Ölçme araçlarının çoğaltılması ve uygulanmasında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Aşağıda sıralanan bu noktalar göz önünde bulundurulduğu takdirde ölçme aracının güvenilirliğini arttırmak da mümkün olacaktır.

Test Düzeni

Yazılı yoklamalar gibi birkaç maddeden oluşan ölçme araçlarında düzenleme gerekli olmakla birlikte önemli problemler doğurmaz. Fakat testler gibi çok sayıda maddeden oluşan araçlarda okuma yükü fazladır; iyi bir iç düzenle, algılama kolaylaştırılıp okuma yükü azaltılabilir (Turgut,1997:185).

Cevaplayıcılar İçin Yönerge: Öğrencilerin soruları nasıl cevaplandıracakları, soru sayısı, sınav süresi gibi hususların açıklandığı kısma sınav yönergesi adı verilir. Bir soru kitapçığında, imlik bilgilerini kapsayan kısımdan sonra bu yönerge yer almalıdır. Sınavın amacına ve özelliğine göre yönergede yer alacak bilgiler değişebilir (Yılmaz,1998:137).

Testlerde Sayfa Düzeni: Testlerde sayfalar pek büyük olmamalıdır. Boyutları bir kitap boyutundan büyük olan testler, satırları uzun olacağı için okuma güçlüğü yaratır. Daha büyük sayfalarda ve bazı madde türlerinde çift sütunlu sayfa düzenine gidilir. Maddenin sayfa içindeki dağılımı, maddeler arasında birbirinden kolayca ayırt edilebilmelerini sağlayacak kadar aralık bırakılmasına ve bir maddenin iki sayfaya bölünmemesine dikkat edilmelidir.

Yazı Karakteri: Teksir kağıdı ile çoğaltma yapılacaksa, mumlu kağıdı iyi kesen ve harf karakteri iyi olan bir yazı makinesi kullanılmalıdır. Optik kopya ve küçültür kopya imkanı olan hallerde, orijinal testin büyük karakterde yazılması, sonra fotokopi sırasında yüzde yirmi kadar küçültülmesi testin okunaklılığını artırabilir.

Kontrol ve Düzeltme: Testlerde bazen bir tek harfin bile yanlış yazılmış olması bile, bir sorunun iptaline sebep olabilir. Çoğaltma tamamlandıktan sonra yakalanan bir hata kolayca düzeltilemez. Onun için, orijinal kopya, çoğaltmaya girmeden önce birkaç defa kontrolden geçirilmelidir.

Düzeni Farklı Formlar: Çok kalabalık sınıflarda ve genel olarak uygulama sıkıntısı çekilen hallerde, cevaplayıcıların birbirlerinden yararlanmalarını önlemek için, bir tek testten iç düzenleri farklı birkaç form türetilir. Böylece hazırlanan formlara *sözde eş formlar* denir. Sözde eş formlar, aynı sorular farklı sıralarda sıralanarak; bazen de, her maddenin seçeneklerinin madde içindeki sırası değiştirilerek hazırlanır.

Çoğaltma: Burada üzerinde durulması gereken bir nokta, çoğaltılacak malzeme test olduğu için, çoğaltma işlemleri sırasında gizliliğin korunmasıdır. Bunun için çoğaltma işlemi yetkili bir kimsenin gözetiminde yapılmalı; bozuk kopyaların tümü okunamayacak bir biçimde yok edilmeli; kusursuz kopyalar dikkatle sayılıp numaralanmalıdır (Turgut, 1997:186-187-188).

Uygulama

Ölçmenin geçerliği için sadece aracın geçerli kapsam ve yapıda olması yetmez. Uygulama da ölçülecek davranışların serbestçe ortaya konmasına imkan verecek ve nicelendirilmesini kolaylaştıracak şartlarda yapılmalıdır. Bu ise

uygulamadan önce hazırlık, uygulama sırasında disiplin ve uygulamadan sonra kontrol gerektirir.

Uygulamadan Önceki Hazırlık:

1. Uygulama araç ve gereçleri hazırlanır.
2. Uygulama yeri hazırlanır.
3. Öğretmenin tek başına yürütemeyeceği sınavlarda görev alacak uygulayıcı ve gözcüler önceden belirlenir ve görevleri kendilerine anlatılır.
4. Öğrenciler uygulamaya hazırlanır.
5. Uygulamadan önce, uygulama sırasında ve uygulamadan sonra yapılacak işleri sırasıyla gösteren bir çetele hazırlanmalıdır.

Uygulama Sırasında Yapılacak İşler:

1. Öğrenciler, sınavın başlamasından kısa bir süre önce sınav salonuna alınıp uygun bir düzende oturtulurlar, gerekirse kimlik kontrolü yapılır.
2. Cevap kağıtları dağıtılır.
3. Testler sırasıyla dağıtılır.
4. Cevaplamanın başlama ve bitiş saatleri belirlenir.
5. Uygulama sırasında sorulacak sorular cevaplandırılmaz.
6. Gözcülerin öğrencilerle bireysel konuşmalarına izin verilmez.
7. Cevaplama süresi dolmadan sınavı bitirenlerin test malzemeleri kontrol edildikten sonra salondan çıkmalarına izin verilir.
8. Süre dolduğunda cevaplama durdurulur; önce cevap kağıtları, sonra testler sırayla toplanır (Turgut,1997:188-189).

7. Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi ve Not Verme

Değerlendirme sürecinde ölçüt seçimi önemli bir aşamadır. Şüphesiz hangi ölçütün seçileceğini, değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı amacın ne olduğu tayin eder. İsbetli seçilen bir ölçüt,değerlendirme işlemini ve buna dayalı olarak karar vermeyi kolaylaştırır. Bu amaçla öğretmenlerin değerlendirme sürecinde kullanabilecekleri ölçütlerin neler olduğunu bilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla aşağıda belli başlı değerlendirme ölçütleri açıklanacaktır:

Programın Hedefleri: Bu ölçüt, testin, programı; başka bir ifade ile öğretim hedeflerine ilişkin davranışları temsil ettiği varsayımına dayanır. Bu durumda ölçüt programdır; yani öğretimin hedefleridir.

Grup Başarısı: Bir öğrencinin başarı düzeyi birlikte eğitim gördüğü ve aynı sınava katılan diğer öğrencilerin başarı düzeylerinden etkilenir. Bu ölçütte de, bir anlamda programın hedefleri ihmal edilmiş, dikkate alınmamış olur.

Öğrencinin Önceki Başarı Durumu: Özellikle bireysel farklılıkların dikkate alınması gereken durumlarda, öğrencinin başarısı, daha önce gösterdiği başarı veya programa katıldığı (başladığı) zamanki düzeyi ile kıyaslanarak değerlendirilebilir.

Öğrencinin Yeteneği: Modern eğitim öğrenciyi kendi potansiyellerinin ve gizil güçlerinin izin verdiği noktaya kadar geliştirmeyi amaçlar. Her öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, bedensel ve diğer yönlerden birbirinden farklı olduğu ve her öğrencinin genel ve özel yetenek alanlarının ve düzeylerinin değişik olduğu gerçeği göz önüne alınarak, bunların yetiştirilmesinde ve kazandıklarının ölçülmesinde de bu bireysel özelliklerinin göz önüne alınması öngörülür. Böylece bir öğrenciyi; ne programın hedefleri, ne gruptaki diğer öğrencilerin seviyeleri ve ne de öğrencinin önceki başarı düzeyi ile değil, onun “neyi ne kadar yapabileceği, nereye kadar gelişebileceği” kriter olarak alınır ve değerlendirme buna göre yapılır (Yılmaz,1998;161-162).

Not, değerlendirme sonucunu gösteren ölçüttür. Not verme, bir değerlendirmeyi gerektirir. Değerlendirme için, daha önce de belirtildiği gibi bir ölçme sonucuna ve bir de ölçüte ihtiyaç vardır. Okullarda ölçme sonuçları sınavlar, gözlem vb. yollarla elde edilir, ölçüt ise ya yönetmeliklere dayanılarak veya öğretmen kanısı, sınıfın başarı durumu gibi ölçütlerden uygun olanı seçilerek elde edilir (Öztürk ve Dilek,2002:469).

Notlar, geçerli ve güvenilir ölçme sonuçlarına ve değerlendirme amacına uygun, yine geçerli ve güvenilir bir ölçüte dayanılarak verilmelidir. Bunların dışındaki etkenler (öğrencinin yaramaz oluşu, saygılı oluşu, devamı, devamsızlığı gibi) nota etki etmemelidir (Tekindal,2002:139).

Eğitimde notun gerekliliği, değerlendirmenin gerekliliğinden doğar. Cronbach, değerlendirmenin, bu sebeple de notların eğitimdeki fonksiyonlarını şöyle ifade eder:

1. Değerlendirme, öğrenciye davranışını nasıl değiştireceği hakkında bilgi verir.
2. Değerlendirme, yeterince başarılı olan öğrenciyi güdüler.
3. Değerlendirme, öğrenci hakkında verilecek kararlara dayanak olur.
4. Değerlendirme, öğretmenin kendi öğretiminin ne derecede etkili olduğunu kestirmesine yardım eder.
5. Değerlendirme, yöneticilere ve diğer ilgililere bilgi verir (Turgut,1997:220-221).

Öğrenciler açısından başarı derecesini temsil eden notlar, öğretim sürecinde öğrenciler için en önemli amaç, öğretmenler için ise araçtır. Bu nedenle öğretmenler, sınıfta uyguladıkları testler üzerinde öğrencilerin yorumlar yapmalarını,eksiklerini görmelerini, yetersiz kaldıkları noktaları ortaya çıkarmalarını sağlayıcı tartışma ortamları yaratırlar. Notlar, öğretmenlerin öğretim sürecinde yürüttükleri planlı faaliyetler sonucu öğrencilerin edindikleri davranışların bir göstergesi, aynı zamanda öğretim sürecinin etkinliğinin işaretçileridir. Not, öğretmenin daha sonraki eğitim uygulamalarına ilişkin kararlar alması için ipuçları verir. Notlar danışman öğretmenlere, öğrenci başarısını yönlendirmek için temel veriler sağlar. Öğrencinin geçmişteki faaliyetleri açısından karşılaştırıldığında notlar problemlerin belirlenmesine, problemin giderilmesine dönük ilave öğretim alanlarının belirlenmesine, öğrencilerin yetenekleri doğrultusundaki alanlara yerleştirilmesine yardım eder. Öğretmenler ve danışmanlar, öğrenci performansının göstergesi olan notlardan faydalanarak, öğrencileri uygun eğitim alanı ve mesleğe yönleltmede yardım sağlarlar (Beydoğan,1998:205).

8. SOSYAL BİLGİLER

8.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Önemi

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

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

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

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

Sosyal bilgileri yalnız tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmek yanlıştır. Çünkü sosyal bilgiler dersinde sosyal bilim dallarının değişik alanlarına da girilir. Sosyal bilgiler dersinde çocuklar, çevrelerini, insanları, insanların birbirleriyle ilişkilerini, bu ilişkilerini, bu ilişkilerin dünü ve bugünü

görerek normal gelişim içinde yaşamasını öğrenirler. Sosyal bilgilerin üzerinde en çok durduğu ve önem verdiği konulardan biri insan ilişkileridir.

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

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

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

8.2. Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

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

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

Sönmez'e (1996:2) göre sosyal bilimler, "İnsan tarafından üretilen gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik

bilgiler” olarak tanımlamıştır. İnsan tarafından oluşturulan gerçek, toplumsal olgular, kişi ve kurumlarla etkileşimi sonucu oluşunlar olarak ele alınabilir.

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

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

8.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Amaçları

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

Genel Amaçlar:

A. Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

B. Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden:

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

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

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

4. Bütün çalışmalarını demokratik yaşayışın kurallarına göre düzenlemeyi öğrenirler.

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

6. Trafik kurallarına uymayı alışkanlık haline getirirler.

C. Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden;

1. Yurdumuzun, dünya üzerindeki yerinin önemini kavrar, ülkemizin kalkınmasında severek sorumluluk alma duygularını geliştirirler.

2. Türkiye'nin yakın ve uzak komşu ülkeler ve diğer dünya ülkeleriyle olan ilişkileri hakkında genel bilgiler kazanırlar.

3. Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafi özelliklerini öğrenirler, Türklerin geniş bir alanda yaşayan büyük bir millet olduğunu kavrarlar.

4. İnsanların birbirleriyle ve coğrafi çevreleriyle karşılıklı etkilerini, insan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler; yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer vatandaş olarak yetişirler.

5. Plan, kroki, harita ve grafik bilgileri kazanarak onlardan yararlanabilir hale gelirler.

6. Çevreyi korumanın günümüz ve gelecek için önemini kavrarlar.

7. Yaşanabilir bir çevrenin temel insan hakkı olduğunu kavrarlar.

Ç. Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden;

1. Yakın çevrenin ekonomik değerleri ile milli kaynaklarımızı tanır ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavrarlar.
2. Kendi eşyasını, okulunu, okul eşya ve araçlarını dikkatli kullanma ve koruma alışkanlığını kazanırlar.
3. Tutumlu olma ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
4. Üretim, tüketim ve planlı çalışma alışkanlığını elde ederler.
5. İnsan topluluklarının yaşama şekillerini ve geçinme yollarını inceler ve bunlar arasındaki ekonomik ilişkileri öğrenirler.
6. Turizmin anlamını, özellikle yurdumuz için önemini kavrarlar.
7. Nüfus artış hızının eğitime ve ekonomiye olan etkisini kavrarlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesi ve verilerin analizi aşamaları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi; genelde, resmi bir kuruluş yani kamu kuruluşunun ve benzerlerinin belli bir zamanda, olay ve olguların, doğal koşullar altında gerçek durumunu saptamak üzere, toplum evreninden seçilen bir örneklemden elde edilen verilere dayalı yapılan bir araştırma biçimi olarak tanımlanmaktadır (Arseven,2001:24).

2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Eskişehir ili Merkez ve ilçelerindeki MEB'e bağlı ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise; bu okullarda görev yapmakta olan 63 Sosyal Bilgiler öğretmenidir.

3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Araştırmada öncelikle konuyla ilgili ayrıntılı bit literatür taraması yapılmış ve elde edilen bilgiler çalışmaya dahil edilmiştir. Kavramsal çerçevenin oluşturulmasında ve anket sonuçlarının yorumlanmasında bu bilgiler göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmada ölçme aracı olarak Selahattin KAYNAK'a ait "Ortaöğretimdeki Branş Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi" (Hatay-2000) isimli yüksek lisans tezinde kullanılan

anket sorularından faydalanılmış ve uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilerek bu araştırma için kullanılmıştır.

Ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan öğretim elamanlarının görüşlerine başvurularak, ölçme aracının geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Fazla sayıda öğretmene ulaşma güçlüğünden ve anketin daha önce uygulanmış olmasından dolayı ayrıca bir güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

Eskişehir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü onayı ile örneklem olarak alınan okullarda görev yapmakta olan 63 Sosyal Bilgiler öğretmenine, anketler bizzat elden teslim edilip,gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra cevaplayabilmeleri için bir hafta süre verilmiştir. Verilen süre içerisinde çeşitli nedenlerle anketi cevaplandıramayan öğretmenlerle tekrar görüşülüp, cevaplamaları sağlanmıştır.

Öğretmenlere uygulanan anket formu Ek 1’de verilmiştir.

4.Verilerin Analizi

Araştırmanın anket çalışmasından elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin anket sorularına verdiği cevapların frekans (f) ve yüzde (%) dağılımlarına ait tablolar oluşturulmuş ve bunlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüş ve önerilerine ilişkin bulgular ve yorumlar ele alınmış, bu bulgulara dayanılarak öneriler getirilmiştir.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Bulgular

Burada, ankete katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, hizmet yılı, mezun oldukları fakülte ve asıl branşlarına ilişkin bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Hizmet Yılı, Mezun Oldukları Fakülte ve Asıl Branşlarına Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt Kategoriler	N	%	Toplam (N)
Cinsiyet	1. Kadın	39	61.9	63
	2. Erkek	24	38.1	
Meslekteki Hizmet Yılı	1. 1-5	21	33.3	63
	2. 6-10	17	27.0	
	3. 11-15	5	7.9	
	4. 16-20	10	15.9	
	5. 21 ve Üstü	10	15.9	
Mezun Olunan Okul veya Fakülte	1. Eğitim Enstitüsü	12	19.0	63
	2. Eğitim Fakültesi	35	55.6	
	3. Fen Edebiyat Fakültesi	15	23.8	
	4. Diğer	1	1.6	
Asıl Branş	1. Sosyal Bilgiler	23	36.5	63
	2. Sınıf Öğretmeni	6	9.5	
	3. Coğrafya Öğretmeni	11	17.5	
	4. Tarih Öğretmeni	23	36.5	
	5. Diğer	-	-	

Tablo 1’de ortaya koyulan verileri incelediğimizde araştırmaya katılan 63öğretmenin 39’unun bayan (%61.9), 24’ünün ise erkek (%38.1) olduğunu görmekteyiz. Bu durum, araştırmaya katılan bayan öğretmen oranının erkek öğretmen oranından fazla olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem durumları incelendiğinde, öğretmenlerin %33’ünün 1-5 yıl arasında kıdeme sahip olduğu, %27’sinin 6-10 yıl, %7.9’unun 11-15 yıl, %15.9’unun 16-20 yıl ve yine aynı şekilde %15.9’unun 21 yıl ve üzerinde bu meslekte görev yaptıklarını görmekteyiz. 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin sayısının eşit olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arasında hizmet veren öğretmenlerin oranının diğerlerine göre fazla olması bize, Eskişehir il merkezinde ve ilçelerinde mesleğe yeni başlamış öğretmen sayısının hiç de az olmadığını göstermektedir.

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul ve fakülteler incelendiğinde, bu öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%55.6) eğitim fakültesi, %23.8’inin fen edebiyat fakültesi, %19’unun eğitim enstitüsü ve %1.6’sının da diğer bir okul veya fakülteden mezun olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin oranının diğer fakülte veya okul mezunlarının oranından fazla olması, 1-5 kıdeme sahip öğretmen oranının fazla olmasıyla doğru orantılı bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin asıl branşlarını Tablo 1’den incelediğimizde, öğretmenlerin %36.5’inin asıl branşının Sosyal Bilgiler, yine %36.5’inin Tarih, %11’inin Coğrafya, %6’sının sınıf öğretmenliği olduğunu görüyoruz. Asıl branşları Sosyal Bilgiler ve Tarih olan öğretmenlerin oranı eşittir. Ayrıca sınıf öğretmenleri ve tarih öğretmenlerinin de okullarda Sosyal Bilgiler dersine girdikleri de görülmektedir.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanan ankette ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili verilen ifadelerle ilişkin bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 2. Eğitimde Öğrenci Başarısını Ölçmenin Gerekçesi ne İlişkin Bulgular

Gerekçe	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmenin öğrencileri tanımaya yardım etmektir.	1	1.6	5	7.9	6	9.5	42	66.7	9	14.3
2. Öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve çalışmaya yönlendirmektir.	1	1.6	4	6.3	1	1.6	26	41.3	31	49.2
3. Öğretimde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamaktır.	1	1.6	3	4.8	5	7.9	23	36.5	31	49.2
4. Öğretmenin rehberlik yapmasını kolaylaştırmaktır.	2	3.2	4	6.3	4	6.3	35	55.6	18	28.6
5. Velilere öğrencinin durumu hakkında bilgi vermektir.	2	3.2	7	11.1	5	7.9	32	50.8	17	27.0
6. Başarılı öğrencileri ödüllendirmektir	4	6.3	16	25.4	8	12.7	26	41.3	9	14.3
7. Başarısız öğrencileri cezalandırmaktır.	21	33.3	29	46.0	3	4.8	8	12.7	2	3.2

Tablo 2’den eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçeleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %66.7’sine göre öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi; “öğretmenin öğrenciyi tanımaya yardım etmektir.”. Bu ifadeye öğretmenlerin %14.3’ü tamamen katılmakta, %7.9’u katılmamakta, %1.6’sı hiç katılmamakta ve %9.5’i de kararsız kalmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin öğrencileri tanımak için ölçme sonuçlarından faydalandıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının (tamamen katılıyorum:%49.2, katılıyorum:%41.3) eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi olarak “öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve çalışmaya yönlendirmektir.” ifadesine katıldığı, %6.3’ünün ise bu ifadeye katılmadığı görülmektedir. Bu verilere göre öğrenci başarısını ölçmenin birinci sıradaki gerekçesi; öğrencilere kendi durumları hakkında bilgi vererek ve çalışmaya yönlendirerek bir nevi rehberlik yapmaktır. Bu da öğretmenlerin ölçmeyi yalnızca not vermek amacıyla yapmadıklarını, ölçme sonuçlarını, öğrenciye dönüt sağlayarak kullandıklarını göstermektedir.

Tablo 2.’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin yine tamamına yakınının (tamamen katılıyorum:%49.2, katılıyorum:%36.5) eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi olarak “Öğretimde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamaktır.” ifadesine katıldığını görüyoruz. “öğretmenin rehberlik yapmasını kolaylaştırmaktır.” ifadesini eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi olarak gören öğretmenlerin oranı da hayli yüksektir (tamamen katılıyorum:%28.6, katılıyorum:%55.6). araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı (%50.8) “Velilere öğrencinin durumu hakkında bilgi vermektir.” ifadesine katıldığını, %27’si ise katılmadığını belirtmiştir.

Eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi olarak “Başarılı öğrencileri ödüllendirmektir.” ifadesine öğretmenlerin %41.3’ü katıldığını, %25.4’ü ise katılmadığını belirtmiştir. Tamamen katılanların oranı %14.3, hiç katılmayanların oranı %6.3, kararsız kalanların oranı ise %12.7’dir. Öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi “Başarısız öğrencileri cezalandırmaktır.” İfadesine ise öğretmenlerin %46’sı katılmadığını, %33.3’ü hiç katılmadığını, %4.8’i kararsız olduğunu, %12.7’i katıldığını, %3.2’si de tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu durum, araştırmaya katılan öğretmenlere göre, öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesinin; başarısız öğrencileri cezalandırmaktan çok, başarılı öğrencileri ödüllendirmek olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. genel olarak incelediğimizde, öğrenci başarısını ölçmenin öncelikli gerekçesinin, öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve çalışmaya yönlendirmek olduğunu, ikinci sırada “Öğretinde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamaktır.” ifadesinin, üçüncü sırada “Öğretmenin rehberlik yapmasını kolaylaştırmaktır.” ifadesinin, daha sonra da Öğretmenin öğrenciyi tanınmasına yardım etmektir.” ifadesinin araştırmaya katılan öğretmenler tarafından tercih edildiğini görmekteyiz. Ayrıca öğretmenlerin, başarısız öğrencileri cezalandırmayı, öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi olarak görmediklerini, aksine başarılı öğrencileri ödüllendirmeyi tercih ettiklerini görmekteyiz.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

İfade	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Eğitimde ölçme ve değerlendirme arasında fark yoktur.	15	23.8	33	52.4	6	9.5	9	14.3	-	-
2. Bir ölçme aracı kullanmadan gözlem yaparak da öğrenci başarısı değerlendirilebilir.	5	7.9	28	44.4	7	11.1	20	31.7	3	4.8
3. Bir öğrencinin herhangi bir dersin sınavından sıfır puan alması öğrencinin o dersten bir şey bilmediğini gösterir.	25	39.7	28	44.4	4	6.3	3	4.8	3	4.8

Tablo 3.'te ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşler incelendiğinde “Eğitimde ölçme ve değerlendirme arasında fark yoktur.” ifadesine, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin verdiği yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%52.4) bu ifadeye katılmayarak ölçme ve değerlendirme kavramları arasında bir fark olduğunu bildikleri, bunun yanı sıra ifadeye katılan (%9) ve kararsız kalan (%6) öğretmenlerin de olduğu görülmektedir.

Tablo 3.'te “Bir ölçme aracı kullanmadan gözlem yaparak da öğrenci başarısı değerlendirilebilir.” ifadesi ise araştırmaya katılan öğretmenlerin %44.4’ü tarafından “katılmıyorum” seçeneği işaretlenerek olumlu karşılanmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin %31.7’si ise ifadeye katıldığını, %4.8’i de tamamen katıldığını belirterek öğrenci başarısının değerlendirilmesinde gözlem yönteminin de kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Bir öğrencinin herhangi bir dersin sınavından sıfır puan alması, öğrencinin o dersten bir şey bilmediğini gösterir.” ifadesi ile ilgili görüşleri incelendiğinde; “katılmıyorum” (%44.4) ve “hiç katılmıyorum” (%39.7) seçeneğini tercih edenlerin oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Kararsızların (%6.3) yanı sıra, öğretmenlerin %4.8’i bu ifadeye katıldığını ve yine %4.8’i de tamamen katıldığını belirtmiştir. Bu ifadeye öğretmenlerin büyük çoğunluğunun katılmamış olması, öğrenci başarısının yalnızca sınavlardan alınan notlarla belirlenmesi fikrinin öğretmenler tarafından benimsenmediğini göstermektedir.

Tablo 3’e genel olarak bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme arasında bir fark olduğunun bilincinde oldukları, öğrenci başarısını ölçmek için mutlaka bir ölçme aracı kullanmak gerekmediği, bunun gözlem yoluyla da yapılabileceği ve öğrenci bir sınavdan sıfır puan almış olsa bile mutlaka öğrendikleri bir şeyler olduğu düşüncesine sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 4. Öğrenci Başarısı Hakkında Karar Verirken Alınması Gereken Ölçütlere İlişkin Bulgular

Ölçüt	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmenin bilgisi	14	22.2	28	44.4	2	3.2	18	28.6	1	1.6
2. Ders kitabı	15	23.8	27	42.9	8	12.7	13	20.6	-	-
3. Öğrencinin psikolojik durumu	3	4.8	8	12.7	8	12.7	39	61.9	5	7.9
4. Sınıfın başarı durumu	5	7.9	20	31.7	9	14.3	26	41.3	3	4.8
5. Bir dersten geçmek için alınması gereken puan	6	9.5	33	52.4	8	12.7	16	25.4	-	-
6. Öğrencinin zekası	3	4.8	11	17.5	9	14.3	30	46.7	10	15.9

Tablo 4'te öğrenci başarısı hakkında karar verirken alınabilecek ölçütlere ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin %61.9'unun öğrencilerin psikolojik durumlarının ölçüt alınması gerektiğini düşünmekte oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %46.7'si öğrencinin zekasının, %41.3'ü sınıfın başarı durumunun, %28.6'sı öğretmenin bilgisinin, %25.4'ü bir dersten geçmek için alınması gereken puanın, %20.6'sı ise ders kitabının ölçüt alınması gerektiği düşüncesindedir. Öte yandan öğretmenlerin %52.4'ü bir dersten geçmek için alınması gereken puanın, %44.4'ü öğretmenin bilgisinin, %42.9'u ders kitabının, %31.7'si sınıfın başarı durumunun, %17.5'i öğrencinin zekasının ve %12.7'si de öğrencinin psikolojik durumunun öğrenci başarısı hakkında karar verirken alınabilecek bir ölçüt olduğu fikrine katılmadığı görülmektedir.

Görüldüğü gibi öğretmenler, öğrenci başarısı hakkında karar verirken ağırlıklı olarak öğrencinin psikolojik durumunu ölçüt almayı tercih etmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin başarıyı bireysel olarak değerlendirdikleri ve öğrencinin başarısının, psikolojik durumu ile ilgili olduğu fikrine sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Oluşabilecek Hataların Nedenlerine İlişkin Bulgular

Hata Nedeni	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmenden kaynaklanabilir	1	1.6	4	6.3	3	4.8	44	69.8	11	17.5
2. Öğrenciden kaynaklanabilir	-	-	2	3.2	4	6.3	47	74.6	10	15.9
3. Ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabilir	-	-	4	6.3	5	7.9	43	68.3	11	17.5
4. Ölçme aracından kaynaklanabilir	1	1.6	2	3.2	3	4.8	41	65.1	16	25.4

Tablo 5’te ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedenleri ile ilgili bulguları incelediğimizde araştırmaya katılan öğretmenlerin %74.6’sının, hatalar öğrenciden kaynaklanabilir ifadesine katıldıklarını, bu ifadeye hiç katılmayan öğretmen ise olmadığını, %15.9’unun tamamen katıldığını, %6.3’ünün de kararsız olduğunu görüyoruz. Öğretmenler; ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların en önemli nedeni olarak öğrencileri görmektedirler.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedeni olarak öğretmenlerin %69.8’i hatanın öğretmenden kaynaklanabileceği ifadesine katılmakta, %17.5’i tamamen katılmakta, %6.3’ü katılmamakta, %1.6’sı hiç katılmamakta ve %4.8’i de kararsız bulunmaktadır. Buradan, ikinci önemli neden olarak öğretmenlerin kendilerini gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %68.3’ünün “katılıyorum” ve %17.5’inin “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretlediği, ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabilir ifadesine öğretmenlerin %6.3’ü katılmamakta, %7.9’u ise kararsız olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler, ölçme ve

değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedeni olarak üçüncü sırada ölçmenin yapıldığı ortamdan kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %65.1'i ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedeninin ölçme aracından kaynaklanabileceği ifadesine katılmakta, %25.4'ü tamamen katılmakta, %3.2'si katılmamakta, %1.6'sı hiç katılmamakta, %4.8'i de kararsız olduğunu belirtmektedir. Oranlar incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakınının ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların ölçme aracından kaynaklanabileceği ifadesine katıldıkları görülmektedir.

Tablo 5'teki ifadeler genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedeni olarak ilk sırada öğrencileri, ikinci sırada kendilerini, daha sonra ölçmenin yapıldığı ortamı ve son olarak da ölçme aracını gördüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 6. Ölçme Araçlarının Kullanılma Sıklığına İlişkin Bulgular

Ölçme aracı	Hiçbir Zaman		Nadiren		Ara Sıra		Çoğunlukla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) test	19	30.2	16	25.4	15	23.8	11	17.5	2	3.2
2.Çoktan seçmeli test	1	1.6	2	3.2	23	36.5	31	49.2	6	9.5
3.Çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) test	-	-	7	11.1	27	42.9	23	36.5	6	9.5
4.Doğru-yanlış testi	16	25.4	16	25.4	23	36.5	7	11.1	1	1.6
5.Boşluk doldurma testi	9	14.3	19	30.2	26	41.3	7	11.1	2	3.2
6.Eşleştirmeli test	22	34.9	19	30.2	19	30.2	2	3.2	1	1.6
7.Karma test	4	6.3	15	23.8	26	41.3	11	17.5	7	11.1

Tablo 6'dan öğretmenlerin ölçme araçlarını kullanma sıklıklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının (çoğunlukla:%49.2, her zaman:%9.5) çoktan seçmeli testleri tercih ettiğini, %36.5'inin bu test türünü ara sıra kullandığını, hiçbir zaman kullanmayan (%1.6) ve nadiren kullananların (%3.2) oranının ise oldukça az olduğunu görmekteyiz. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin en sık kullandığı ölçme aracının çoktan seçmeli test olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) testleri kullanma sıklıklarına baktığımızda; her zaman (%3.2) seçeneğini işaretleyenlerin dışında hemen hemen eşit bir dağılım görmekteyiz. Öğretmenlerin %30.2'si hiçbir zaman, %25.4'ü nadiren, %23.8'i ara sıra, %17.5'i ise çoğunlukla bu ölçme aracını tercih ettiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar, az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) testlerin öğretmenler tarafından çok sık olmamakla birlikte ara sıra kullanıldığını göstermektedir.

Çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) testlerin, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından kullanılma sıklığı Tablo 6'dan incelendiğinde öğretmenlerin %42.9'unun ara sıra, %36.5'inin çoğunlukla bu ölçme aracını kullandıkları, %11.1'inin nadiren, %9.5'inin ise her zaman tercih ettikleri görülmektedir. “Hiçbir zaman” seçeneğinin öğretmenler tarafından işaretlenmemiş olması, öğretmenlerin çok sorulu kısa cevaplı klasik (yazılı) testleri genel olarak farklı zamanlarda kullandıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin doğru-yanlış testlerini kullanma sıklıklarına bakıldığında; %25.4'ünün hiçbir zaman ve yine %25.4'ünün nadiren seçeneğini işaretledikleri, %36.5'inin ara sıra, %11.1'inin çoğunlukla ve %1.6'sının her zaman kullandığı görülmektedir. Görülüyor ki doğru- yanlış testleri öğretmenler tarafından çok fazla tercih edilen bir yöntem değildir.

Boşluk doldurma testlerinin, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından ara sıra (%41.3) ve nadiren (%30.2) kullanıldığı, bunun yanı sıra hiçbir zaman (%14.3) kullanmayan, çoğunlukla (%11.1) ve her zaman (%3.2) kullanan öğretmenlerin de bulunduğu, Tablo 6'da görülmektedir. Bu durum, boşluk doldurma testini öğretmenlerin, her zaman kullanmamakla birlikte zaman zaman tercih ettikleri bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Tablo 6'da öğretmenlerin eşleştirmeli testleri kullanma sıklığına bakıldığında; hiçbir zaman (%34.9), nadiren (%30.2) ve ara sıra (%30.2) seçenekleri arasında yakın bir dağılım olduğu görülmektedir. Çoğunlukla (%3.2) ve her zaman (%1.6) bu ölçme aracını kullananların oranının oldukça az olması, eşleştirmeli testin öğretmenler tarafından tercih edilmeyen bir ölçme aracı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Karma testlerin kullanılma sıklığı incelendiğinde, öğretmenlerin %41.3'ünün bu ölçme aracını ara sıra kullandığını, %23.8'inin nadiren, %17.5'inin çoğunlukla, %11.1'inin her zaman seçeneğini işaretlediğini, %6.3'ünün ise hiçbir zaman

kullanmadığı görülmektedir. Bu oranlar karma testlerin, öğretmenlerin ağırlıklı olarak ara sıra ve nadiren kullandıkları bir ölçme aracı olduğunu belirtmektedir.

Tablo 6 genel olarak incelendiğinde, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en sık kullandıkları ölçme aracının çoktan seçmeli test olduğu, az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) testlerin tercih edilmediğini, bunun yanı sıra doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma testleri, eşleştirmeli ve karma testlerin de öğretmenler tarafından zaman zaman faydalanılan ölçme araçları olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 7. Klasik Yazılı Sınavlar İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Soruların hazırlanması kolaydır ve az zaman alır.	7	11.1	19	30.2	3	4.8	27	42.9	7	11.1
2.Puanlama öğretmen kanısına dayalıdır.	3	4.8	20	31.7	3	4.8	34	54.0	3	4.8
3.Öğrenci soruları cevaplama bağımsızdır.	2	3.2	11	17.5	8	12.7	31	49.2	11	17.5
4.Sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışları ölçmeye elverişlidir.	1	1.6	9	14.3	11	17.5	35	55.6	7	11.1
5.Puanlama objektif yöntemlerle yapılamaz.	4	6.3	23	36.5	12	19.0	20	31.7	4	6.3
6. Cevapların okunması uzun zaman alır.	2	3.2	5	7.9	1	1.6	40	63.5	15	23.8
7.Öğrenci cevabı istediği yöne çekebilir.	2	3.2	10	15.9	13	20.6	29	46.0	9	14.3
8.Bütün konuları örnekleyecek soru sorulamaz (kapsam geçerliliği düşüktür)	3	4.8	8	12.7	9	14.3	32	50.8	11	17.5
9.Yazısı güzel ve okunaklı olan öğrencilere fazla puan verilebilir.	13	20.6	21	33.3	13	20.6	14	22.2	2	3.2
10.Gereksiz ayrıntılara giren öğrencilerden puan kılınmalıdır.	14	22.2	35	55.6	5	7.9	8	12.7	1	1.6
11.Sınav kağıtları okunmadan önce cevap anahtarı hazırlanmalıdır.	1	1.6	2	3.2	5	7.9	16	25.4	39	61.9

Tablo 7’de araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin klasik yazılı sınavlar ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin %42.9’unun “Soruların hazırlanması kolaydır ve az zaman alır.” ifadesine katıldığını, %11.1’inin tamamen katıldığını, yine %11.1’inin hiç katılmadığını, %30.2’sinin katılmadığını, %4.8’inin de kararsız kaldığını görmekteyiz. Bu oranlar, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı için klasik yazılı sınav sorularının hazırlanmasının kolay olduğunu ve az zaman aldığını, diğer yarısının ise bu görüşe katılmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%54) katıldığı “Puanlama öğretmen kanısına dayalıdır.” ifadesine, öğretmenlerin % 31.7’si katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye hiç katılmayan, tamamen katılan ve kararsız kalan öğretmenlerin oranı ise birbirine eşittir (%4.8). Buna göre; öğretmenlerin yarıdan fazlası klasik yazılı sınavlarda puanlamanın öğretmen kanısına dayalı olduğunu düşünmekte, fakat bunu tam tersini düşünen öğretmenlerin oranının da az olmadığı görülmektedir.

Klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak, “Öğrenci soruları cevaplama bağımsızdır.” İfadesi ile ilgili görüşler Tablo 7’den incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam %66.7’sinin bu ifadeye katıldığını, % 17.5’inin katılmadığını, % 3.2’sinin ise hiç katılmadığını görmekteyiz. Kararsız kalan öğretmenlerin oranı ise %12.7’dir. Klasik yazılı sınavların bir özelliği olarak; cevabın belli bir kalıbı olmadığı için cevaplama şekli tamamen öğrenciye bırakılmış durumdadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının bu ifadeye katılmış olması, klasik yazılı sınavların yukarıda belirtilen özelliğini bildiklerini göstermektedir. İfadeye katılmayan öğretmenlerin ise bir şekilde verilecek cevabı sınırlandırabileceklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Tablo 7’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin klasik yazılı sınavlar ile ilgili görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%55.6) “Sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışları ölçmeye elverişlidir.” ifadesine katıldığını,

%11.1'inin de tamamen katıldığını görmekteyiz. Bu ifadeye katılmayanların oranı ise %15.9'dur. Bu tabloda dikkati çeken nokta, kararsızların oranının %17.5 olmasıdır. Bu oran, ifadeye katılmayanların oranından daha yüksektir. Bu durum, klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak "Sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışları ölçmeye elverişlidir." ifadesine katılmayan ve kararsız kalan öğretmenlerin, klasik yazılı sınavların bu özelliğinin bilmedikleri yada bu özelliğin onlar tarafından kabul görmediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %31.7'si, klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak "Puanlama objektif yöntemlerle yapılamaz." ifadesine katıldığını, %6.3'ü tamamen katıldığını, %19'u kararsız olduğunu, %36.5'i katılmadığını, %6.3'ü de hiç katılmadığını belirtmiştir. Oranlar incelendiğinde puanlamanın objektif yöntemlerle yapılamayacağı ifadesine katılmayan öğretmenlerin oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını (toplam %97.3) "Cevapların okunması uzun zaman alır." ifadesine katıldığını belirtmiştir. Bu ifadeye katılmayanların oranı ise %3.2'dir. Klasik yazılı sınavların belirgin özelliği, cevaplama sırasında öğrenci bağımsız olduğu için verilen cevaplarda muhtemelen uzun olacaktır. Bu durum, cevapların okunması için uzun zaman gerektirir.

Tablo 7'de, "Öğrenci cevabı istediği yöne çekebilir." ifadesi ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %46'sının katıldığı, %14.3'ünün tamamen katıldığı, %15.9'unun katılmadığı, %3.2'sinin hiç katılmadığı, %20.6'sının da kararsız olduğu görülmektedir. Klasik yazılı sınavlarda öğrencilerin vereceği cevapların uzun olabileceği deha önce belirtilmişti. Uzun cevaplama işlemi sırasında öğrencinin, cevabı istediği yöne çekmesi kaçınılmazdır. Buna karşın, ifadeye katılmayan ve kararsız kalan öğretmenlerin oranının hiç de az olmayışı dikkat çekicidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%68.3) klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak, “Bütün konuları örnekleyecek soru sorulamaz (kapsam geçerliliği düşüktür)” ifadesine katıldığını belirtmiştir. Bu ifadeye katılmayanların oranı %17.2, kararsızların oranı ise %14.3’tür. Klasik yazılı sınavların bir özelliği de soru sayısının az olmasıdır. Bu nedenle işlenen tüm konuları kapsayacak şekilde soru sormak çoğu zaman mümkün olmamaktadır.

“Yazısı güzel ve okunaklı olan öğrencilere fazla puan verilebilir.” ifadesine ise, öğretmenlerin yarısından fazlası (%53.9) katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye katılanların oranı %25.4’tür. kararsızların oranının fazla olması (%20.6) dikkat çekicidir. Yazı güzelliği göreceli bir kavram olduğundan, puanlamanın buna göre yapılması objektifliği düşürür.

Tablo 7’de öğretmenlerin yarısından fazlasının (%55.6) klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak, “Gereksiz ayrıntılara giren öğrencilerden puan kırılmalıdır.” ifadesine katılmadığını, %22.2’sinin hiç katılmadığını, %12.7’sinin tamamen katıldığını, %1.6’sının tamamen katıldığını ve % 7.9’unun da kararsız olduğunu görüyoruz. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, gereksiz ayrıntılara giren öğrencilerden puan kırılmasına karşı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7’de “Sınav kağıtları okunmadan önce cevap anahtarı hazırlanmalıdır.” ifadesi ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin büyük kısmının (%87.3) bu ifadeye katıldığını, %4.8’inin katılmadığını ve %7.9’unun da kararsız olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin çoğunluğunun, bir cevap anahtarı doğrultusunda puanlama işlemine geçilmesi gerektiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 8. Doğru-Yanlış Testleri ile İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Doğru cevabı şansla bulma olasılığı %50'dir.	3	4.8	3	4.8	3	4.8	25	39.7	29	46.0
2.Okunması ve puanlanması kolaydır.	-	-	3	4.8	-	-	27	42.9	33	52.4
3.Yanlış öğrenilen konuların tespiti için uygun değildir.	2	3.2	13	20.6	7	11.1	24	38.1	17	27.0
4.Her ifade tek bir fikri belirtmelidir.	-	-	5	7.9	6	9.5	32	50.8	20	31.7
5.Her ifade kesinlikle doğru yada yanlış olmalıdır.	-	-	2	3.2	2	3.2	26	41.3	33	52.4
6.İfadeler kitaptan aynen alınmamalıdır.	1	1.6	8	12.7	9	14.3	26	41.3	19	30.2

Tablo 8’de doğru- yanlış testleri ile ilgili olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının (katılıyorum:%39.7, tamamen katılıyorum:%46) “Doğru cevabı şansla bulma olasılığı %50’dir.” ifadesine katıldığı, bu ifadeye katılmayan, hiç katılmayan ve kararsız olan öğretmenlerin oranının ise eşit olduğu görülmektedir (%4.8). İfadeye katılmayan öğretmenlerin, doğru- yanlış testlerinde doğru cevabı şansla bulma olasılığını en aza indirebilecek ya da engelleyebilecek yöntemler geliştirmiş oldukları anlaşılmaktadır. Çünkü normal şartlar altında bu test tipinde ifadeler ya doğru ya da yanlış olacağı için doğru cevabın şansla bulunması olasılığı %50’dir.

“Okunması ve puanlanması kolaydır.” ifadesine öğretmenlerin neredeyse tamamının katıldığını söylemek mümkündür. “Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranı %42.9, tamamen katıldığını belirtenlerin oranı ise %52.4’tür. Öğretmenlerin %4.8’i ise katılmadığını belirtmiştir.Doğru-yanlış testleri, hazırlanması zahmetli fakat okunması ve puanlanması kolay olan testlerdir.

Öğretmenlerin tamamına yakınının bu ifadeye katılıyor olması, bu görüşü doğrulamaktadır.

“Yanlış öğrenilen konuların tespiti için uygun değildir.” ifadesi ile ilgili görüşler incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %65.1’inin ifadeye katıldığını, %11.1’inin kararsız olduğunu, %23.8’inin ise katılmadığını görmekteyiz. Doğru-yanlış testlerinde doğru cevaba şansa ulaşma olasılığı yarı yarıya olduğu için, yanlış öğrenilen konular net olarak tespit edilemeyebilir.

Doğru-yanlış testleri ile ilgili olarak, “Her ifade tek bir fikri belirtmelidir.” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, öğretmenlerin %82.5’inin bu ifadeye katıldığı, %7.9’unun katılmadığı ve %9.5’inin de kararsız olduğu görülmektedir. Bu test türü, adından da anlaşıldığı gibi ya doğru ya da yanlış ifadeleri belirtmek durumundadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu görüşte olmasına karşın, ifadeye katılmayan ve kararsız kalanların da olması şaşırtıcı bir durumdur.

Tablo 8’de “Her ifade doğru yada yanlış olmalıdır.” ifadesi ile ilgili öğretmen görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin neredeyse tamamının (%93.7) bu görüşe katıldığını, katılmayan (%3.2) ve kararsız kalan (%3.2) öğretmenlerin oranında ise eşitlik olduğunu görüyoruz. Buradaki ifade, bir önceki “Her ifade tek bir fikri belirtmelidir.” ifadesini destekleyici nitelikte olmasına rağmen, her iki ifadeye katılan öğretmenlerin oranları arasında %11.2’lik bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun nedeni olarak, ikinci ifadenin daha net anlaşılır olmasını gösterebiliriz.

“İfadeler kitaptan aynen alınmamalıdır.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin %71.5’inin katıldığı, %14.3’ünün kararsız olduğu ve yine %14.3’ünün de katılmadığı görülmektedir. Doğru-yanlış testlerinde ifadelerin kitaptan aynen alınması, ezberciliğe yöneltebileceği için sakıncalı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da bu görüşte olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 9. Çoktan Seçmeli Testler İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Hazırlanması özel bilgi ve beceri gerektirir.	-	-	7	11.1	1	1.6	30	47.6	25	39.7
2.Cevaplandırma işi az zaman alır.	2	3.2	9	14.3	2	3.2	26	41.3	24	38.1
3.Bilişsel alanın tüm basamaklarındaki davranışlar ölçülebilir.	5	7.9	12	19.0	10	15.9	24	38.1	12	19.0
4.Bütün konuları kapsayacak kadar soru - sorulabilir.	-	-	2	3.2	2	3.2	38	60.3	21	33.3
5.Sorulardaki doğru cevaplar seçeneklere eşit dağıtılmalıdır.	-	-	6	9.5	7	11.1	26	41.3	24	38.1

Tablo 9'dan, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoktan seçmeli testler ile ilgili görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin % 87.3'ünün "Hazırlanması özel bilgi ve beceri gerektirir." ifadesine katıldığını, %1.6'sının kararsız olduğunu, %11.7'sinin ise katılmadığını görüyoruz. Güvenilir bir çoktan seçmeli test hazırlama işi gerçekten de konu hakkında özel bilgi ve beceri gerektirmektedir. İfadeye katılmayan öğretmenlerin aksi görüşte oldukları görülmektedir.

"Cevaplandırma işi az zaman alır." ifadesine, öğretmenlerin %79.4'ü katıldığını, %3.2'si kararsız olduğunu ifade etmiş, %17.5'i ise katılmadığını belirtmiştir. Çoktan seçmeli testler, öğretmen açısından hazırlanması uzun zaman alan fakat puanlaması kısa süren testlerdir. Öğrenci açısından ise cevaplanması kısa sürer. Öğrenciler, klasik yazılı sınavlarda bir soruyu cevaplamak için daha fazla zaman harcarlar. Çünkü bu sınavlarda öğrenci, soruları cevaplamada bağımsızdır ve cevabı istediği yöne çekebilir. Çoktan seçmeli testlerde ise öğrenci, doğru cevabı bulmak için, verilen seçenekler arasından bir tanesini seçip işaretlemek durumundadır. Bu işlemin de fazla zaman almayacağı düşünülmektedir. Araştırmaya atılan öğretmenlerin %17.5'inin bu ifadeye katılmaması şaşırtıcı bir durumdur.

Çoktan seçmeli testler ile ilgili olarak “Bilişsel alanın tüm basamaklarındaki davranışlar ölçülebilir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin %57.1’i katılmakta, % 26.9’u katılmamakta, %15.9’u ise kararsız olduğunu belirtmektedir. Bilişsel alanın basamakları; bilgi, kavrama , analiz, sentez, ve değerlendirmedir. Uzmanlara göre, testi hazırlayan öğretmen bu konuda yeterli bilgi ve deneyime sahip ise bu basamaklardaki davranışlar, çoktan seçmeli testler ile ölçülebilir. İfadeye katılmayan ve kararsız olan öğretmenlerin bu görüşü desteklemediği görülmektedir

Tablo 9’dan, “Bütün konuları kapsayacak kadar soru sorulabilir.” ifadesi ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin tamamına yakınının (%93.6) bu ifadeye katıldığını, %3.2’sinin kararsız olduğunu ve yine %3.2’sinin de katılmadığını görmekteyiz. Çoktan seçmeli testlerde soru sayısı ile ilgili bir sınırlanma yoktur. Bütün konuları kapsayacak kadar soru sorulması, kapsam geçerliliğini arttıracak için olumlu bir durum olarak görülmektedir. Öğretmenlerin tamamına yakınının ifadeye katılıyor olması, hazırladıkları çoktan seçmeli testlerin tüm konuları kapsar nitelikte olduğu fikrini uyandırmaktadır.

“Sorulardaki doğru cevaplar seçeneklere eşit dağıtılmalıdır.” ifadesine öğretmenlerin % 79.4’ü katıldığını, %9.5’i de katılmadığını belirtmiştir. Kararsızların oranı ise %11.1’dir. Doğru cevaplar, sistematik bir durum oluşturmayacak şekilde seçeneklere eşit dağıtılabilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katıldığını belirtmesi, hazırladıkları testlerde doğru cevapların dağılımına dikkat ettiklerini göstermektedir.

Tablo 9’u genel olarak incelediğimizde, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, çoktan seçmeli testler ile ilgili olarak; hazırlanmasının özel bilgi ve beceri gerektirdiği, cevaplandırmanın az zaman aldığı, bilişsel alanın alt basamaklarındaki davranışların ölçülmesi için uygun olduğu, tüm konuları kapsayacak kadar soru sorulabileceği ve doğru cevapların seçeneklere eşit dağıtılması gerektiği görüşlerine katıldıkları söylenebilir.

Tablo 10. Eşleştirmeli, Doğru –Yanlış, Çoktan Seçmeli, Boşluk Doldurmalı ve Karma Testler İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Tümünde doğru cevaba şansla ulaşmak mümkündür.	2	3.2	27	42.9	7	11.1	19	30.2	8	12.7
2. Tümü kopya çekmeye elverişlidir.	2	3.2	23	36.5	4	6.3	21	33.3	13	20.6
3.Ücretsiz çoğaltma imkanı bulunmamaktadır.	5	7.9	10	15.9	12	19.0	22	34.9	14	22.2
4.Güvenilir bir test hazırlamak uzmanlık gerektirir.	-	-	1	1.6	1	1.6	31	49.2	30	47.6

Tablo 10’da, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eşleştirmeli, doğru-yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ve karma testler ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; “Tümünde doğru cevaba şansla ulaşmak mümkündür.” ifadesine, öğretmenlerin yarıya yakınının (%46.1) katılmadığı, %11.1’inin kararsız olduğu ve %42.9’unun da katıldığı görülmektedir. Literatüre göre boşluk doldurma testleri dışında adı geçen testlerin tümünde, cevaplama işi verilen cevap seçeneklerinden birinin seçilmesi ile gerçekleştirilir. Dolayısı ile doğru cevaba şansla ulaşmak mümkün olabilir. Bu durumu engelleyecek şekilde soru ve cevap seçenekleri hazırlamak, testi hazırlayan öğretmenin bilgi ve deneyimine bağlıdır. Boşluk doldurma testlerinde ise, ifadenin kitaptan aynen alınması durumunda öğrenci düşünmek için çaba sarf etmeden ezberlediği bilgiyi yazacağı için bir bakıma doğru cevaba şansla ulaşmış olacaktır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakınının (%46.1) bu ifadeye katılmadığı görülmektedir. Bu durumda, bu öğretmenlerin, hazırladıkları testlerde doğru cevaba şansla ulaşmayı engelleyen önlemleri alabilecek bilgi ve deneyime sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eşleştirmeli, doğru-yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ve karma testler ile ilgili olarak “Tümü kopya çekmeye elverişlidir.” ifadesi ile ilgili görüşlerini incelediğimizde, öğretmenlerin %53.9’unun bu ifadeye katıldığını, %6.3’ünün kararsız olduğunu, %39.7’sinin ise katılmadığını görüyoruz. Aslına bakarsak tüm ölçme araçları, öğrenciler için kopya çekmeye elverişli olabilir. Bu nedenle öğretmen, ölçme aracını hazırlarken ve uygularken dikkatli olmak durumundadır. İfadeye katılmayan öğretmenlerin, bu düşünce ile “katılmıyorum” seçeneğini işaretledikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Ücretsiz çoğaltma imkanı bulunmamaktadır.” ifadesi ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin % 57.1’inin bu ifadeye katıldığı, %19’unun kararsız oluğu ve %23.8’inin ise katılmadığı görülmektedir. Okullarda ücretsiz çoğaltma, kimi zaman sorun olmaktadır. İfadeye katılan öğretmenlerin bu sorunu yaşadıkları, diğerlerinin ise bu sorun bir şekilde çözümlenmiş oldukları anlaşılmaktadır.

“Güvenilir bir test hazırlamak uzmanlık gerektirir.” ifadesi ile ilgili görüşler incelendiğinde ise; araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının (%96.8) bu ifadeye katılarak test hazırlamanın uzmanlık gerektiren bir iş olduğu görüşünü kabul ettiklerini anlıyoruz.

Tablo 10’a genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eşleştirmeli, doğru-yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ve karma testler ile ilgili olarak; hazırlanmalarının uzmanlık gerektirdiği konusunda hemfikir oldukları fakat, doğru cevaba şansla ulaşmanın mümkün olup olmaması konusunda, bu görüşe katılan ve katılmayanların yarı yarıya bir dağılım gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin yarıdan fazlasının, ücretsiz çoğaltma imkanına sahip olmadıkları ve bu testlerin kopya çekmeye elverişli olduğu ifadesine katılmış oldukları da görülmektedir.

Tablo 11. Aynı Sınıftaki Öğrencilerin Çoğunluğunun, Ölçme ve Değerlendirme Süreci Sonunda Sürekli Başarısız Olmalarının Nedenleri İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Öğretmenin konuları iyi örgütleyip sunamaması	2	3.2	9	14.3	6	9.5	35	55.6	11	17.5
2.Öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri seçmemesi	1	1.6	6	9.5	5	7.9	38	60.3	13	20.6
3.Ders kitabının anlaşılır olmaması	-	-	10	15.9	12	19.0	31	49.2	10	15.9
4.Konuların öğrenci seviyesinin üzerinde olması	-	-	10	15.9	6	9.5	33	52.4	14	22.2
5.Öğretmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almaması	1	1.6	8	12.7	3	4.8	40	63.5	11	17.5
6.Konular ile ilgili özel amaçların öğrencilere iyi açıklanamaması	2	3.2	8	12.7	5	7.9	37	58.7	11	17.5
7.Öğrencilerin motivasyonunun sağlanamaması	2	3.2	8	12.7	2	3.2	33	52.4	18	28.6

Tablo 11’de araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun, ölçme ve değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmalarının nedenleri ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin %73.1’inin “Öğretmenlerin konuları iyi örgütleyip sunamaması” ifadesine katıldığı görülmektedir. Bu ifadeye katılmayanların oranı %17.5, kararsızların oranı ise %9.5’tir. görüldüğü gibi, öğretmenin konuyu iyi örgütleyip sunamaması öğretmenlerin çoğunluğu tarafından, aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunun sürekli başarısız olmalarının nedeni olarak gösterilmektedir.

“Öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri seçmemesi” ifadesine ise araştırmaya katılan öğretmenlerin %80.9’unun katıldığı, %11.1’ini katılmadığı ve %7.9’unun da kararsız olduğu görülmektedir. Öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri kullanmadan işlediği bir dersin verimli olması ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması

oldukça zordur. Dolayısı ile böyle bir ders için yapılan ölçme ve değerlendirmede yüksek bir başarı oranı da beklenemez.

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretmenlerin “Ders kitabının anlaşılır olmaması” ifadesine ilişkin görüşlerine bakıldığında; öğretmenlerin %65.1’inin “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” seçeneğini, %19’unun “karasızım” ve %15.9’unun da “katılmıyorum” seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Ders kitabı, öğrenme-öğretme etkinlikleri içinde önemli bir yere sahiptir ve çoğu zaman öğretmenler tarafından tek kaynak olarak kullanılır. Bu durumda ders kitabının anlaşılır olması, ölçme-değerlendirme süreci sonunda öğrencilerin başarılı olup olmamasını doğrudan etkileyebilir. Ders kitabı ne kadar anlaşılabilir olursa olsun önemli olan, öğretmenin bilgileri iyi örgütleyip sunabilmesidir. İfadeye katılmayan %15.9 oranındaki öğretmenin de bu görüşte olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Konuların öğrenci seviyesinin üzerinde olması” ifadesi ile ilgili görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin %74.6’sının bu ifadeye katıldığı, %9.5’inin karasız olduğu, %15.9’unun ise katılmadığı görülmektedir. Bu görüşe katılmayan öğretmenlerin, öğrenci seviyesine uygun olmayan konuların öğretmen tarafından öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilmesi gerektiği düşüncesinde oldukları söylenebilir. Fakat araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun ifadeye katılıyor olması, konuların öğrenci seviyesinin üzerinde olmasını; aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun ölçme değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmalarının nedeni olarak gördüklerini göstermektedir.

Tablo 11’de verilen “Öğretmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almaması” ifadesi ile ilgili olarak öğretmen görüşleri incelendiğinde; “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranının %81, “katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin oranının %14.3 ve kararsızların oranının da %4.8 olduğu görülmektedir. Öğretmenler hem öğrenme öğretme hem de ölçme değerlendirme faaliyetleri öncesinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini göz önüne almak durumundadırlar. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin tamamına yakının ifadeye katılıyor olması, ölçme değerlendirme süreci öncesinde de öğrencilerin motive edilerek hazırbulunuşluk düzeylerinin artırılması gerektiği fikrinde olduklarını kanıtlar niteliktedir.

Aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun ölçme değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmalarının nedenleri ile ilgili olarak “Konular ile ilgili özel amaçların öğrencilere iyi açıklanamaması” ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında ise öğretmenlerin %76.2’sinin katıldığını, %15.9’unun katılmadığını ve %7.9’unun da kararsız olduğunu görüyoruz. Konular ile ilgili özel amaçlar her ünitenin yada her dersin başında öğretmen tarafından öğrencilere açıklanmalıdır. Böylece öğrencilerin kafasında oluşabilecek “Bu konuyu neden öğreniyoruz?” gibi muhtemel sorulara da cevap verilmiş olacaktır. Bu amaçlar iyi açıklanamadığı takdirde öğrencilerin konuyu içselleştirmeleri zor olacağından, ölçme değerlendirme süreci sonunda başarılı olmaları da beklenemez.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencileri motivasyonunun sağlanamaması” ifadesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin %81’inin katıldığı, %15.9’unun katılmadığı ve %3.3’sinin de kararsız olduğu görülmektedir. Bu ifade, yukarıda verilen “Öğretmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini dikkate almaması” ifadesine yakın bir anlam taşımaktadır. Nitekim öğretmenlerin, işaretledikleri seçeneklere göre dağılım oranları da birbirine yakındır. Dolayısı ile her iki ifadeye verilen yanıtlar arasında tutarlılık olduğu söylenebilir.

Tablo 11 genel olarak incelendiğinde, aynı sınıftaki öğrencilerin ölçme değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmalarını nedenleri ile ilgili olarak, öğretmenlerin çoğunluğunun verilen bütün ifadelere katıldığı, başarısızlığın nedenlerinin öğrenciler dışında ders kitaplarından yada öğretmenlerden de kaynaklanabileceği görüşüne sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 12. Ölçme Araçlarının Hazırlanmasına ve Uygulanmasına İlişkin Görüşler ile İlgili Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Sorular, işlenen konulardan öğrenciye kazandırılmak istenen davranışa göre sorulmalıdır.	3	4.8	2	3.2	1	1.6	27	42.9	30	47.6
2.Sorular özellikle son konulardan sorulmalıdır.	7	11.1	36	57.1	8	12.7	9	14.3	3	4.8
3.Sorular en zor konulardan sorulmalıdır.	18	26.6	37	58.7	3	4.8	3	4.8	2	3.2
4.Sınıf içerisinde farklı gruplar oluşturulmalı ve bu gruplara farklı sorular sorulmalıdır.	13	20.6	20	31.7	5	7.9	20	31.7	5	7.9
5.Sınıf içerisinde gruplar oluşturulmamalıdır.	5	7.9	16	25.4	11	17.5	19	30.2	12	19.0
6.Aynı sorular aradan en az bir yıl geçince sorulabilir.	7	11.1	23	36.5	18	28.6	13	20.6	2	3.2
7.Sınavdan sonra doğru cevaplar öğrencilere açıklanmalıdır.	1	1.6	-	-	2	3.2	15	23.8	45	71.4

Ölçme araçlarının hazırlanmasına ve uygulanması ile ilgili olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri Tablo 12’den incelendiğinde; öğretmenlerin %90.5’inin “Sorular, işlenen konulardan öğrenciye kazandırılmak istenen davranışa göre sorulmalıdır” ifadesine katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin %8’i bu ifadeye katılmadığını, %1.6’sı da kararsız olduğunu belirtmiştir. Ölçmenin asıl amacının, hedef davranışlara ulaşma düzeyini belirlemek olduğu düşünülürse, hazırlanan soruların da bu doğrultuda olması gerekmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını da bu görüşe katılmaktadır. Bu durumda ifadeye katılmayan %8’lik kısmının, ölçmeyi farklı amaçlarla yaptığı düşünülebilir.

“Sorular özellikle son konulardan sorulmalıdır.”ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediğimizde; öğretmenlerin %19.1’inin ifadeye katıldığını, %68.2’sinin katılmadığını ve %12.7’sinin de kararsız olduğunu görmekteyiz.

Buradan, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun, hazırladıkları ölçme araçlarında soruların eşit dağılımına özen gösterdikleri sonucu çıkmaktadır.

Tablo 12’de “Sorular en zor konulardan sorulmalıdır.” ifadesi ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine baktığımızda ise; öğretmenlerin %85.3’ünün ifadeye katılmadığını, %4.8’inin kararsız olduğunu, %8’inin de katıldığını görüyoruz. Konuların zorluk veya kolaylığı göreceli bir durumdur. Kimi öğrencilere zor gelen bir konu, kimi öğrenciler için çok kolay olabilir. Ayrıca ölçme aracı için hazırlanan soruların, hedeflenen davranışlara ulaşip ulaşılmadığını belirlemek açısından konulara göre eşit dağılım göstermesi daha uygun olur. Nitekim öğretmenlerin tamamına yakını da soruların en zor konulardan sorulması görüşüne katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Sınıf içerisinde farklı gruplar oluşturulmalı ve bu gruplara farklı sorular sorulmalıdır.” ifadesine ilişkin görüşler incelendiğinde; öğretmenlerin %52.3’ünün bu ifadeye katılmadığı, %7.9’unun kararsız olduğu, %39.6’sını ise katıldığı görülmektedir. Sınıf içerisinde farklı gruplar oluşturmak ve bu gruplara farklı sorular sormak, ölçme araçlarının uygulanması sırasında kopya çekilmesini engellemek için öğretmenlerin birçoğunun aldığı bir önlemdir. Fakat farklı soruların sorulması kimi zaman öğrencilerin tepkisine yol açmaktadır. Çünkü öğretmen kolay ve zor soruların gruplara dağılımında farkında olmadan eşitsizliğe neden olabilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının bu yöntemi tercih etmemesine karşın yaklaşık %40’lık bir kesimin ifadeye katılıyor olması, yöntemin azımsanamayacak oranda öğretmen tarafından halen kullanılmakta olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; “Sınıf içerisinde gruplar oluşturulmamalıdır.” ifadesi ile ilgili görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin %49.2’sinin katıldığı, %17.5’inin kararsız olduğu, %33.3’ünün ise katılmadığı görülmektedir. Bu ifade, bir önceki “Sınıf içinde farklı gruplar oluşturulmalı ve bu gruplara farklı sorular sorulmalı.” ifadesi ile aynı anlamı taşımakta ve her iki ifade, birbirinin sağlaması durumundadır. İfadelerden biri olumlu, diğeri olumsuz olduğu için, önceki ifadeye katılan öğretmenlerin ikinci ifadeye katılmamış, öncekine

katılmamış olanların da bu ifadeye katılmış olmaları gerekmektedir. Fakat Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin farklı gruplara ayrılarak farklı sorular sorulması görüşüne katılmadığını belirten öğretmenlerin oranı %52.3 iken, ikinci ifadeye gruplar oluşturulmamalıdır görüşüne katılan öğretmenlerin oranı %49.2'dir. birinci ifadeye katılan %39.6'lık kesim ise ikinci ifadeye %33.3'e düşmüştür. Ayrıca karasızların oranı da %7.9'dan %17.5'e çıkmıştır. Bu durumdan çıkarılabilecek sonuç şudur; araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı sınıfın gruplara ayrılmasını görüşüne katılmakta ama bu gruplara farklı sorular sorulması görüşüne katılmamaktadır. Bu da aynı soruların, yerlerinin değiştirilerek, oluşturulan gruplara uygulanmasıyla mümkündür. Sonuç olarak her iki ifadenin dışında, sınıf içinde oluşturulan gruplara aynı soruların yerlerinin değiştirilerek sorulabileceği görüşünde olan öğretmenlerin de bulunduğunu söyleyebiliriz.

Ölçme araçlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına ilişkin görüşler ile ilgili bulguları incelemeye devam ettiğimizde “Aynı sorular, aradan en az bir yıl geçince sorulabilir.” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin %23.8'inin katıldığını, %28.6'sının karasız olduğunu, %47.6'sının da katılmadığını görüyoruz. İfadeye katılmayan öğretmenlerin, öğrenci kazanımlarının ölçülmesi amacıyla hazırlanan sınavlardan daha güvenilir sonuçlar alabilmek için her yıl farklı sorular geliştirdiklerini, böylece hem kendilerini hem de öğrencilerini, konuları farklı açılardan ele almaya yönlendirdiklerini söyleyebiliriz. Öğretmenlerin %23.8'inin aradan en az bir yıl geçince aynı soruların sorulabileceği görüşüne katılıyor olmaları ise bu öğretmenlerin, öğrencileri, soruların cevaplarını ezberlemeye yönelterek güvenilirliği düşük, amacına ulaşamayan ölçme faaliyetlerinde bulunduklarını göstermektedir. Ayrıca karasız olan öğretmenlerin oranının hayli yüksek olması da dikkat çekicidir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınavdan sonra doğru cevaplar öğrencilere açıklanmalıdır.” ifadesi ile ilgili görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin tamamına yakınının (%95.2) bu ifadeye katıldığı, %3.2'sinin kararsız olduğu, %1.6'sının ise katılmadığı görülmektedir. Sınavdan sonra doğru cevapların açıklanması; öğrencilere anında dönüt verilmesi, öğrencilerin hatalarının farkına

varmaları ve notlarına gereksiz yere itiraz etmelerinin önlenmesi açısından gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin tamamına yakınının sınavdan sonra doğru cevabı öğrencilere açıklamaları oldukça olumlu bir durumdur.

Ölçme araçlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşler ile ilgili bulgulara genel olarak göz attığımızda; öğretmenlerin tamamına yakınının soruların, öğrenciye kazandırılmak istenen hedef davranışa göre sorulması ve sınavdan sonra doğru cevapların öğrencilere açıklanması ifadelerine katıldıklarını görmekteyiz. Araştırmaya katılan öğretmenler,ölçme araçlarının kapsam geçerliliğinin yüksek olması bakımından soruların özellikle son konulardan ve en zor konulardan sorulması görüşüne de katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı sınıf içinde farklı gruplar oluşturarak bu gruplara farklı sorular sorulması görüşüne katılırken yarıya yakın bir kısmı da grup oluşturulması görüşüne karşıdır. Aynı soruların aradan en az bir yıl geçtikten sonra tekrar sorulması görüşüne ise öğretmenlerin yaklaşık yarısı katılmamıştır. Sınavdan sonra öğrencilere doğru cevapların açıklanması görüşüne ise öğretmenlerin tamamına yakını katılmıştır.

Tablo 13. Sınav Sorularına Ait Puanlama İle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Bütün sorulara eşit puan verilmelidir.	2	3.2	31	49.2	4	6.3	16	25.4	10	15.9
2.Soruların zorluğuna göre puan verilmelidir.	1	1.6	11	17.5	6	9.5	35	55.6	10	15.9
3.Sınav kağıdında soruyu cevaplamaya yönelik bir uğraşı varsa belli bir puan verilmelidir.	-	-	8	12.7	8	12.7	39	61.9	8	12.7
4.Öğrencinin sınıf içi ve dışı davranışlarına göre puan verilebilir.	5	7.9	26	41.3	6	9.5	22	34.9	4	6.3
5.Öğrencinin derste aktif olmasına göre puan verilebilir.	2	3.2	20	31.7	7	11.1	27	42.9	7	11.1
6.Sınıfın geneli başarısız olduğunda herkese yükseltme puanı verilebilir.	10	15.9	22	34.9	8	12.7	21	33.3	2	3.2
7.Düzenli, tertipli, derse her zaman devam eden öğrencilere fazladan puan verilebilir	7	11.1	21	33.3	9	14.3	21	33.3	5	7.9
8.Öğrencilerin daha fazla çalışmaları için yıl içindeki notları düşük tutulmalıdır.	26	41.3	28	44.4	5	7.9	3	4.8	1	1.6

Tablo 13'ten sınav sorularına ait puanlama ile ilgili öğretmen görüşlerine ilişkin bulguları incelediğimizde araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin %52.4'ünün "Bütün sorulara eşit puan verilmelidir" ifadesine katılmadığını, %6.3'ünün kararsız olduğunu, %41.3'ünün de katıldığını görmekteyiz. Sınav sorularına ait puanlama genelde öğretmenlerin kendi inisiyatiflerinde olan bir durumdur. Zorluk dereceleri farklı olan soruları farklı puanlandırabilirler. İfadeye katılmayan öğretmenlerin de böyle bir yol izlediklerini söylemek mümkündür.

"Soruların zorluğuna göre puan verilmelidir." ifadesine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin %71.5'inin ifadeye katıldığı, %9.5'inin kararsız olduğu, %19.1'inin de katılmadığı görülmektedir. Görüldüğü gibi, soruların

zorluğuna göre puan verilmesi öğretmenlerin çoğunluğu tarafından tercih edilmektedir.

Sınav sorularına ait puanlama ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelemeyi sürdürdüğümüzde, “Sınav kağıdında soruyu cevaplamaya yönelik bir uğraşı varsa belli bir puan verilmelidir” ifadesine öğretmenlerin %74.6’sının katıldığını, %12.7’sinin kararsız olduğunu ve yine %12.7’sinin de katılmadığını görmekteyiz. Demek ki araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı, soruyu cevaplamaya uğraşmış ama doğru cevabı bulamamış öğrencilere de belli bir puan verilmesine olumlu bakmaktadırlar.

Tablo 13’te sınav sorularına ait puanlama ile ilgili olarak “Öğrencinin sınıf içi ve dışı davranışlarına göre puan verilebilir” ifadesine, araştırmaya katılan öğretmenlerin %49.2’si katılmadığını, %9.5’i kararsız olduğunu, %41.2’si de katıldığını belirtmiştir. Öğrencinin sınıf içi ve dışı davranışları ile ilgili görüşler, sınav sorularının puanlamasına yansıtıldığı takdirde objektif olmayan sonuçlar ortaya çıkabilir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrenci davranışlarını başka yollarla (sözlü notları vs.) değerlendirmeleri daha uygun olacaktır. İfadeye katılan ve katılmayan öğretmenlerin oranının birbirine yakın olması, öğrencilerin sınıf içinde ve dışındaki davranışları ile ilgili görüşlerini sınav sorularının puanlamasına yansıtan öğretmenlerin oranının hayli fazla olduğunu göstermektedir.

“Öğrencinin derste aktif olmasına göre puan verilebilir” ifadesine ise öğretmenlerin %54’ü katılmakta, %11.1’i kararsız olduğunu belirtmekte ve %34.9’u da katılmamaktadır. Bu ifade, bir bakıma önceki ifade ile aynı anlamı taşımaktadır. Çünkü öğrencinin derste aktif olup olmaması onun sınıf içinde gösterdiği bir davranıştır. Fakat yukarıdaki ifadeye katılan öğretmenlerin oranı %41.2 iken burada %54’e çıkmıştır. Bir önceki ifadenin daha açık belirtilmesiyle ortaya çıkan bu durum, öğrencinin derste aktif olmasının öğretmenler açısından ne kadar önemli olduğunu göz önüne sermektedir.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Sınıfın geneli başarısız olduğunda herkese yükseltme puanı verilebilir” ifadesi ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin yarısının (%50.8) bu ifadeye katılmadığı, %12.7’sinin kararsız olduğu, %36.5’inin katıldığı görülmektedir. Böyle bir durumda öncelikle ölçme aracından yada aracın uygulanmasından kaynaklanabilecek bir hata olup olmadığı kontrol edilmeli, genel başarısızlığın nedeni bulunmalı ve buna göre çözüm üretilmelidir. Tüm öğrencilere yükseltme puanı vermek, kalıcı bir çözüm değildir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ancak yarısının ifadeye katılmayarak böyle bir yol izlemediği anlaşılmaktadır.

“Düzenli, tertipli, derse her zaman devam eden öğrencilere fazladan puan verilebilir” ifadesine, öğretmenlerin %41.2’si katıldığını, %44.4’ü katılmadığını, %14.3’ü de kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerle ilgili kişisel görüşlerin ve yargıların, sınav sorularının puanlanmasına yansıtılmasının, objektifliği azaltacağı dolayısı ile bu tip öğrenci davranışlarının sözlü notu vs. ile değerlendirilmesinin uygun olacağı daha önce belirtilmişti. Bu görüşe katılmayan öğretmenlerin de aynı düşüncede olduğu söylenebilir.

Son olarak “Öğrencilerin daha fazla çalışmaları için yıl içindeki notları düşük tutulmalıdır” ifadesine öğretmenlerin %85.7’sinin katılmadığı, %7.9’unun kararsız olduğu, %6.4’ünün ise katıldığı görülmektedir. Yıl içinde verilen notların düşük tutulması, öğrencilerin daha fazla çalışmaları için bazı öğretmenler tarafından bilinçli olarak yapılan bir şeydir. Fakat öğrenciler, haksız yere düşük not aldıklarına inanarak motivasyonlarını kaybedebilir ve böylece öğretmenlerin düşündüklerinin tam tersi bir durum ortaya çıkabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da ifadeye katılmayarak böyle bir davranışı tercih etmediklerini ortaya koymuşlardır.

Tablo 14. Öğretmenlerin Sınav Sorularını Hazırlarken Meslektaşlarıyla İşbirliği Yapma Oranlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sınav sorularında meslektaşlarıyla işbirliği yapma oranları	N	Seçenekler			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Sınav sorularının hazırlanmasında meslektaşlarınızla işbirliği yapıyor musunuz?	63	46	73	17	27

Tablo 14'te araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınav sorularının hazırlanmasında meslektaşlarıyla işbirliği yapma oranları incelendiğinde, öğretmenlerin %73'ünün işbirliği yaptığı, %27'sinin ise işbirliğine gitmediği görülmektedir. Bu tablodan, öğretmenlerin büyük kısmının sınav sorularını hazırlarken meslektaşlarıyla işbirliği yaparak fikir alışverişinde bulundukları ve soru çeşitliliği sağladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 15. Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Oranlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma oranları	N	Seçenekler			
		Evet		Hayır	
		f	%	f	%
Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?	63	21	33.3	42	66.7

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim alma oranlarını Tablo 15'ten incelediğimizde, öğretmenlerin %66.7'sinin bu eğitimi almadığını, %33.7'sinin ise hizmet içi eğitime katıldığını görmekteyiz. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramsal ve uygulamaya yönelik bilgilerinde eksiklik olabileceğini göstermektedir.

Tablo 16. Öğretmen Önerilerine İlişkin Bulgular

Öneriler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim zorunlu hale getirilmeli	2	3.2	5	7.9	6	9.5	18	28.6	32	50.8
2. Ölçme ve değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli	2	3.2	2	3.2	-	-	23	36.5	36	57.1
3. Okullarda Sosyal Bilgiler zümresi toplanarak ölçme ve değerlendirme tekniklerinin en doğru şekilde kullanımına yönelik kararlar alınarak uygulanması sağlanmalı	-	-	4	6.3	1	1.6	23	36.5	35	55.6
4. Sınav türleri ve sıklığının başarıya olan etkileri araştırılmalı	-	-	2	3.2	1	1.6	23	36.5	37	58.7

Tablo 16’da araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını, “Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim zorunlu hale getirilmeli”(%79.4), “Ölçme ve değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli” (%93.6), “Okullarda Sosyal Bilgiler zümresi toplanarak ölçme ve değerlendirme tekniklerinin en doğru şekilde kullanımına yönelik kararlar alınarak uygulanması sağlanmalı” (%92.1), “Sınav türleri ve sıklığının başarıya olan etkileri araştırılmalıdır” (%95.2) ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere uygulanan anketin en son kısmında yer alan ve öğretmenlerin kendi önerilerini yazmaları amacıyla bırakılan boşlukta da çeşitli ifadelere rastlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili önerileri aşağıda sıralanmıştır.

- Eğitim sistemimiz içindeki ölçme ve değerlendirme uygulamaları daha çok bilgi ölçmeye yöneliktir. Ancak öğrencilerin sosyalleşmelerini sağlayacak davranışların kazandırılması da büyük önem taşımaktadır. Bu bakımdan sosyalleşme süreci ile ölçme ve değerlendirmenin kesiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Ölçme değerlendirme, yalnızca yıl içindeki yazılı ve sözlülerle sınırlı tutulmamalıdır. Farklı zamanlarda farklı şekillerde öğrenci davranışlarını, tutumlarını ve başarılarını tespit etmeye yönelik olarak da ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğrencilere, sınav günü ve saatini seçme hakkı verilmelidir.
- Öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitimler, belli alanlarda ve belli zamanlarda zorunlu olarak tekrarlanmalı, bilgilerin tazelenmesi sağlanmalıdır.
- Toplu olarak yapılan düzey belirleme sınavları da nota dönüştürülmelidir.
- Öğrenciler ve öğretmenler, sorumluluklarını çok iyi bilerek, üzerlerine düşen görevleri yapmalıdırlar.
- Öğrencilerin bilgi ve zeka düzeylerine göre sınıflar ve yeni okullar oluşturulmalıdır.
- Not kaygısı olmadan da ara sıra öğrencilere pratik sağlanması için sınavlar uygulanmalıdır.
- Ders kitaplarındaki konu anlatımlarının ve soru örnekleri de test kitaplarındaki gibi yorum yapmaya, düşünmeye yönelik olarak hazırlanmalıdır.
- Okullarda Sosyal Bilgiler öğretmeni az yada tek olduğu için zümre yapılamamaktadır. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili eğitim üniversitede ve hizmet içi eğitimle mutlaka verilmelidir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 63 Sosyal Bilgiler öğretmenine uygulanan ankete ilişkin bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

1. Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri; öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve çalışmaya yönlendirmek, öğretimde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamak, rehberlik yapmak, öğrenciyi tanımak ve öğrencileri ödüllendirmek gerekçeleriyle öğrenci başarısını ölçmektedirler.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük kısmı ölçme ve değerlendirme arasında bir fark olduğunun bilincindedirler. Öğrenci başarısını ölçmek için mutlaka bir ölçme aracı kullanmak gerekmediği, bunun gözlem yoluyla da yapılabileceği ve öğrenci bir sınavdan sıfır puan almış olsa bile mutlaka öğrendiği bir şeyler olduğu düşüncesindedirler. Literatürde “Doğrudan (Dolaysız) Ölçme” olarak tanımlanan ve doğrudan gözlenebilen özellikleri saptamayı amaçlayan bu yöntemin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından uygulanabilir özellikte olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

3. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrenci başarısı hakkında karar verirken öğrencinin psikolojik durumunu ölçüt almayı tercih etmektedirler.

4. Araştırmaya katılan öğretmenler, ölçme ve değerlendirme sürecinde oluşabilecek hataların nedeni olarak ilk sırada öğrencileri görmekte, ancak hataların kendilerinden, ölçmenin yapıldığı ortamdan ve ölçme aracından da kaynaklanabileceği görüşlerine de katılmaktadırlar.

5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en sık kullandığı ölçme aracı çoktan seçmeli testtir. Bunun dışında doğru-yanlış testleri, boşluk doldurmalı, eşleştirmeli ve karma testleri de zaman zaman kullanmakta, az sorulu uzun cevaplı klasik (yazılı) testleri ise tercih etmemektedirler.

6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, klasik yazılı sınavlar ile ilgili olarak; soruların hazırlanmasının kolay olması ve az zaman alması, puanlamanın öğretmen kanısına dayanması, öğrencilerin soruları cevaplamada bağımsız olması, sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışları ölçmeye elverişli olması, cevapların okunmasının uzun zaman alması, öğrencinin cevabı istediği yöne çekebilmesi, kapsam geçerliliğinin düşük olması ve mutlaka sınav kağıtları okunmadan önce cevap anahtarı hazırlanması görüşlerine katıldıkları; puanlamanın objektif yöntemlerle yapılamayacağı, yazısı güzel olan öğrencilere fazla puan verilmesi ve gereksiz ayrıntılara girenlerden de puan kırılması ifadelerine ise katılmadıkları görülmektedir.

7. Araştırmaya katılan öğretmenler, doğru-yanlış testlerinde doğru cevaba şansla ulaşma olasılığının %50 olması, okunması ve puanlanmasının kolay olması, her ifadenin tek bir fikri belirtmesi ve kesinlikle doğru yada kesinlikle yanlış olması görüşlerine aynen katılmaktadırlar. Bunun yanı sıra bu testlerin yanlış öğrenilen konuların tespiti için elverişli olmadığı ve ifadelerin kitaptan aynen alınmaması gerektiği düşüncesindedirler.

8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu çoktan seçmeli testler ile ilgili olarak; hazırlanmasının özel bilgi ve beceri gerektirdiği, cevaplandırmanın az zaman aldığı, bilişsel alanın alt basamaklarındaki davranışların ölçülmesi için uygun olduğu, tüm konuları kapsayacak kadar soru sorulabileceği ve doğru cevapların seçeneklere eşit dağıtılması gerektiği görüşlerine katılmaktadır.

9. Araştırmaya katılan öğretmenler eşleştirmeli, doğru-yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı ve karma testler ile ilgili olarak; hazırlanmalarının uzmanlık gerektirdiği konusunda hemfikirdirler. Öğretmenlerin yarısından fazlası, bu testlerin kopya çekmeye elverişli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerin büyük çoğunluğu ücretsiz çoğaltma imkanına sahip değildir.

10. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını, aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun ölçme ve değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmasının; öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri seçmemesi, öğretmenin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almaması, ders kitaplarının anlaşılır olmaması ve öğrencilerin motivasyonunun sağlanamaması nedenlerine bağlı olduğunu düşünmektedir.

11. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ölçme araçlarının hazırlanması ve uygulanması ile ilgili olarak, soruların kazandırılmak istenen hedef davranışa göre sorulması ve sınavdan sonra doğru cevapların öğrencilere açıklanması görüşünde birleşmektedir. Öğretmenler, soruların son konulardan ve en zor konulardan sorulması görüşüne ise katılmamaktadırlar. Sınıf içinde gruplar oluşturularak farklı sorular sorulması ve aradan bir yıl geçtikten sonra aynı soruların kullanılması fikrine öğretmenlerin yarısı katılmakta, yarısı ise karşı çıkmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını sınavdan sonra doğru cevapların öğrencilere açıklanması görüşünde birleşmektedir.

12. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre sınav soruları puanlanmasıyla ilgili olarak; soruların zorluğuna, öğrencinin derste aktif olmasına ve sınav kağıdında soruyu çözmek için belli bir uğraşı olup olmadığına göre puan verilmelidir. Öğretmenlere göre, öğrencilerin sınıf içi ve dışındaki davranışları, düzenli tertipli oluşu gibi hususlar puanlamaya yansıtılmamalıdır ve daha fazla çalışmaları için yıl içindeki notlarının düşük tutulması gibi bir düşünce olmamalıdır.

13. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı, sınav sorularının hazırlanmasında meslektaşlarıyla işbirliği yaparak fikir alış veriş ve soru çeşitliliği sağlamaktadır.

14. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası, ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim almamıştır. Ölçme ve değerlendirme faaliyetinin, eğitimin önemli bir unsuru olduğu düşünüldüğünde bu durumun bir takım aksaklıklara yol açabileceği görülmektedir.



2.Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak ortaya koyulabilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır:

1. Öğretmenliğe ilk adımın atıldığı eğitim fakültelerinde, ölçme ve değerlendirmenin kavratılmasını amaçlayan dersler, uygulamaya yönelik olarak sürdürülmeli, böylece ölçme ve değerlendirme kavramları ve uygulamalarına ilişkin tüm noktalar öğretmen adaylarına kavratılmalıdır.
2. Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenleri ölçme ve değerlendirme konusunda aydınlatacak hizmet içi eğitimler düzenlemeli ve bu eğitimleri zorunlu hale getirmelidir.
3. Milli Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitimlerin yanı sıra ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili olarak öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini, bu alanda yapılmış araştırmaları, yayınları içeren kitapçıklar hazırlayarak okullara göndermeli veya resmi internet sitesinde düzenli olarak yayınlanmalıdır.
4. Sınav türleri ve sıklığının öğrenci başarısı üzerindeki etkileri araştırılmalı, okullardaki ölçme faaliyetleri bu araştırmaların bulgularına göre yeniden gözden geçirilmelidir.
5. Sosyal Bilgiler dersinin müfredatına ve amaçlarına uygun şekilde, diğer derslerde kullanılanlardan farklı olarak çeşitli ölçme araçları geliştirilmeli, değerlendirme de buna göre yapılmalıdır. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi, diğer derslerden farklı olarak öğrencinin çevresiyle, içinde yaşadığı toplumla uyumlu şekilde yaşamasını, sosyalleşmesini amaçlamaktadır. Amaçları ve içeriği bu denli geniş olan bir ders için mutlaka farklı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

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

ARICI, Hüsnü(1972). **İstatistik Yöntemler ve Uygulamalar.** Ankara:Hacettepe Üniversitesi Basımevi

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

AYDIN, Ali.(2001). **“Eğitim Fakültesi Mezunu Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Çalışma”.** Ankara:Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BEYDOĞAN, H. Ömer.(1998).**Okullarda Ölçme ve Değerlendirme.** Erzurum.:Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları. No:72.

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

ÇAĞLAR, Doğan.(1970).**Başarının Ölçülmesi ve İstatistik Metodlarla Değerlendirme.** Ankara:Akyıldız Matbaası

DEMİREL, Özcan.(1999). **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı.** Ankara:PegemA Yayıncılık.

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

ERTÜRK, Selahattin.(1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara:Hacettepe Üniversitesi Yayınevi.

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

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

GÜNGÖR, Ali.(2001). **“İlköğretim Okulları İkinci Kademe Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme Sorunları”**. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

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

KAYA, Barış.(2004). **“İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Başarı Düzeylerini Belirlemede Kullandıkları Ölçme Araçları ve Bunları Seçmenlerinde Etkili Olan Faktörler”**. Ankara:Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

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

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

OĞUZKAN, Ferhan. (1993).**Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Emel Matbaacılık.

ÖZÇELİK, Durmuş Ali.(1987).**Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:Anadolu Üniversitesi Yayınları No:191.

_____.(1998). **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:ÖSYM Yayınları 1998-8.

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

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

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

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

TAŞDEMİR, Mehmet.(1997). **Birleştirilmiş Sınıflarla Öğretimde Öğretmen El Kitabı**. Ankara:Gazi Büro Kitabevi, Baran Ofset.

TEKİN, Halil.(1993). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayınları.

TEKİNDAL, Satılmış.(2002). **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri**. Kocaeli: Evrim Yayınevi.

_____.(2002). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme**. (Editörler:Cemil Öztürk-Dursun Dilek). Ankara: PegemA Yayıncılık.

TOPAL, Temel.(1999). “İlköğretim Birinci Kademe Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Düzeylerinin Belirlenmesi”. Erzurum:Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TURGUT, M. Fuat.(1977). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları**. Ankara: Nüve Matbaası.

URAL, Mehmet ve başk.(1984). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme(İstatistik Uygulamalı)**. Ankara:Emel Matbaacılık.

YILDIRIM, Cemal.(1999). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara:ÖSYM Yayınları 1999-4.

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



EKLER

Ek 1: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Uygulanan Anket Formu

Değerli Meslektaşım,

Ölçme ve değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin ayrılmaz ve önemli bir parçasıdır. Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirmede sahip oldukları bilgilerin ve bu alandaki görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüş ve Önerileri” isimli araştırma için sizlerin yardımına ihtiyaç duyulmuştur.

Ankette adınızı belirtmeniz gerekmemektedir. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Soruların tümünü içtenlikle cevaplamanız, ölçme ve değerlendirme ile ilgili bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutabilmesi ve araştırmanın amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır;

1. Bölümde kişisel bilgilerinizi,
2. Bölümde ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinizi,
3. Bölümde ise önerilerinizi belirtmeniz istenmektedir.

Vereceğiniz cevaplar araştırmaya önemli ölçüde ışık tutacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Serpil DEMİREZEN

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

- A () Kadın
B () Erkek

2. Meslekteki hizmet yılınız

- A () 1-5 yıl B () 6-10 yıl C () 11-15 yıl D () 16-20 yıl E () 21 yıl ve üzeri

3. Mezun olduğunuz okul veya fakülte

- A () Eğitim Enstitüsü
B () Eğitim Fakültesi
C () Fen-Edebiyat Fakültesi
D () Yüksek Öğretmen Okulu
E () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

4. Asıl branşınız nedir?

- A () Sosyal Bilgiler Öğretmeni
B () Sınıf Öğretmeni
C () Coğrafya Öğretmeni
D () Tarih Öğretmeni
E () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

BÖLÜM 2: ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Bu bölümde, en doğru ya da en uygun gördüğünüz ifadeyi, ilgili parantez içine (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Eğitimde öğrenci başarısını ölçmenin gerekçesi;

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Öğretmenin öğrencileri tanımasına yardım etmektir.	()	()	()	()	()
2. Öğrencilere durumları hakkında bilgi vermek ve onları çalışmaya yönlendirmektir.	()	()	()	()	()
3. Öğretimde hatalı ve eksik yönleri belirleyerek önlem alınmasını sağlamaktır.	()	()	()	()	()
4. Öğretmenin rehberlik yapmasını kolaylaştırmaktır.	()	()	()	()	()
5. Velilere öğrencinin durumu hakkında bilgi vermektir.	()	()	()	()	()
6. Başarılı öğrencileri ödüllendirmektir.	()	()	()	()	()
7. Başarısız öğrencileri cezalandırmaktır.	()	()	()	()	()

2. Aşağıdaki ifadeler ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

1. Eğitimde ölçme ve değerlendirme arasında fark yoktur. () () () () ()
2. Bir ölçme aracı kullanmadan gözlem yaparak da öğrenci başarısı değerlendirilebilir. () () () () ()
3. Bir öğrencinin herhangi bir dersin sınavından sıfır puan alması öğrencinin o dersten bir şey bilmediğini gösterir. () () () () ()

6. Klasik yazılı sınavlar ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

Hiç Katılmıyorum

Katılmıyorum

Kararsızım

Katılıyorum

Tamamen Katılıyorum

- | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Soruların hazırlanması kolaydır ve az zaman alır. | () | () | () | () | () |
| 2. Puanlama öğretmen kanısına dayalıdır. | () | () | () | () | () |
| 3. Öğrenci, soruları cevaplama bağımsızdır. | () | () | () | () | () |
| 4. Sentez ve değerlendirme düzeyindeki davranışları ölçmeye elverişlidir. | () | () | () | () | () |
| 5. Puanlama objektif yöntemlerle yapılamaz. | () | () | () | () | () |
| 6. Cevapların okunması uzun zaman alır. | () | () | () | () | () |
| 7. Öğrenci, cevabı istediği yöne çekebilir. | () | () | () | () | () |
| 8. Bütün konuları örnekleyecek soru sorulamaz (kapsam geçerliliği düşüktür). | () | () | () | () | () |
| 9. Yazısı güzel ve okunaklı olan öğrencilerin kağıtlarına fazla puan verilmelidir. | () | () | () | () | () |
| 10. Gereksiz ayrıntılara giren öğrencilerin kağıtlarından puan kırılmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 11. Sınav kağıtları okunmadan önce ayrıntılı bir cevap anahtarı hazırlanıp kullanılmalıdır. | () | () | () | () | () |

7. Doğru-yanlış testleri ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Doğru cevabı şansla bulma olasılığı %50'dir. | () | () | () | () | () |
| 2. Okunması ve puanlanması kolaydır. | () | () | () | () | () |
| 3. Öğrencilerin yanlış öğrendikleri konuları tespit etmek için elverişli değildir. | () | () | () | () | () |
| 4. Her ifade tek bir fikri belirtmelidir. | () | () | () | () | () |
| 5. Her ifade kesinlikle doğru ya da kesinlikle yanlış olmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 6. Doğru ya da yanlış olarak belirtilecek ifadeler kitaptan aynen alınmamalıdır. | () | () | () | () | () |

Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
------------------	--------------	------------	-------------	---------------------

8. Çoktan seçmeli testlerle ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

- | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Çoktan seçmeli test hazırlamak özel bilgi ve beceri gerektirir. | () | () | () | () | () |
| 2. Cevaplandırma işi az zaman alır. | () | () | () | () | () |
| 3. Bilişsel alanın tün basamaklarındaki davranışlar ölçülebilir. (bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) | () | () | () | () | () |
| 4. Bütün konuları kapsayacak kadar soru sorulabilir. | () | () | () | () | () |
| 5. Sorulardaki doğru cevaplar, seçeneklere eşit dağıtılmalıdır. | () | () | () | () | () |

9. Eşleştirmeli, doğru yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma ve karma testler ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Tümünde doğru cevaba şansla ulaşmak mümkündür. | () | () | () | () | () |
| 2. Tümü kopya çekmeye elverişlidir. | () | () | () | () | () |
| 3. Ücretsiz çoğaltma imkanı bulunmamaktadır. | () | () | () | () | () |
| 4. Güvenilir bir test hazırlama uzmanlık gerektirir. | () | () | () | () | () |

10. Aynı sınıftaki öğrencilerin çoğunluğunun,ölçme ve değerlendirme süreci sonunda sürekli başarısız olmalarının nedenleri ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

- | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Öğretmenin konuları iyi örgütleyip sunamaması. | () | () | () | () | () |
| 2. Öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri seçmemesi. | () | () | () | () | () |
| 3. Ders kitabının anlaşılır olmaması. | () | () | () | () | () |
| 4. Konuların öğrenci seviyesinin üzerinde olması. | () | () | () | () | () |
| 5. Öğretmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almaması. | () | () | () | () | () |
| 6. Konular ile ilgili özel amaçların öğrencilere iyi açıklanamaması. | () | () | () | () | () |
| 7. Öğrencilerin motivasyonunun sağlanamaması. | () | () | () | () | () |

11. Ölçme araçlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi belirtiniz.

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1. Sorular, işlenen konulardan öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlara göre sorulmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 2. Sorular özellikle son konulardan sorulmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 3. Sorular, en zor konulardan sorulmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 4. Sınıf içerisinde gruplar oluşturulmalı ve bu gruplara farklı sorular sorulmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 5. Sınıf içerisinde gruplar oluşturulmamalıdır. | () | () | () | () | () |
| 6. Aynı sorular, aradan en az bir yıl geçince sorulabilir. | () | () | () | () | () |
| 7. Sınavdan sonra doğru cevaplar öğrencilere açıklanmalıdır. | () | () | () | () | () |

12. Sınav sorularına ait puanlama ile ilgili görüşlerinizi, belirtiniz.

Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()
()	()	()	()	()

1. Bütün sorulara eşit puan verilmelidir.
2. Soruların zorluğuna göre puan verilmelidir.
3. Sınav kağıdında soruyu cevaplamaya yönelik bir uğraşı varsa belli bir puan verilmelidir.
4. Öğrencinin sınıf içi ve dışı davranışlarına göre puan verilebilir.
5. Öğrencinin derslerde aktif olmasına göre puan verilebilir.
6. Sınıfın geneli başarısız olduğunda herkese yükseltme puanı verilebilir
7. Düzenli, tertipli, derse her zaman devam eden öğrencilere fazladan puan verilebilir.
8. Öğrencilerin daha fazla çalışmaları için yıl içindeki başarı notları düşük tutulmalıdır.

13. Sınav sorularının hazırlanmasında meslektaşlarınızla işbirliği yapıyor musunuz?

A () Evet

B () Hayır

14. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?

A () Evet

B () Hayır

BÖLÜM 3: ÖNERİLER

1. Ölçme ve değerlendirme ile ilgili hizmet içi eğitim zorunlu hale getirilmeli. () () () () ()
2. Ölçme ve değerlendirmenin okullarda objektif olarak yapılmasına özen gösterilmeli. () () () () ()
3. Okullarda Sosyal Bilgiler zümresi toplanarak ölçme ve değerlendirme tekniklerinin en doğru şekilde kullanımına yönelik kararlar alarak uygulanmasını sağlamalı. () () () () ()
4. Sınav türleri ve sıklığının başarıya olan etkileri araştırılmalı. () () () () ()
5. Yukarıdakilerin dışında önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....